

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**LAS TIC EN EL AULA DE
ESPAÑOL LENGUA
EXTRANJERA: actividades
didácticas para desarrollar la
destreza en expresión oral en
las clases de español L2.**

Presentado por: Meritxell Lligadas Alcántara
Línea de investigación: Nuevas tecnologías aplicadas a la
educación

Director/a: Álvaro Rosa Rivero

Ciudad: Barcelona

Fecha: 20 de diciembre de 2013

Resumen

El presente trabajo de fin de máster ofrece una aproximación a la introducción de las TIC en las clases de español como lengua extranjera, concretamente trata de emplear estos recursos para desarrollar la destreza lingüística en expresión oral.

Así, en primer lugar se presentan las diferentes destrezas lingüísticas y la importancia de su integración en las clases de lengua extranjera. Se dará especial relevancia a la expresión oral y a su desarrollo en el aula, lejos de las viejas prácticas que limitaban el aprendizaje de una segunda lengua a la gramática, la comprensión lectora y la expresión escrita.

En segundo lugar se propone el trabajo de la expresión oral a través del uso de las TIC, proponiendo una actividad significativa y valorando su implementación en tres clases de 3º de Secundaria de un Instituto público de Velletri (Roma). El estudio pretende realizar una investigación de naturaleza mixta: cualitativa y cuantitativa. En él se observa el desarrollo de esta actividad con el objetivo de registrar determinados aspectos de la exposición oral de los alumnos. A continuación se clasifican y se contabilizan los datos para elaborar un análisis descriptivo.

Con esta investigación se busca incorporar las tecnologías de la información y la comunicación con la finalidad de solucionar las dificultades en el desarrollo de la expresión oral y estimular el aprendizaje completo del español LE.

Palabras Clave: Destrezas lingüísticas, expresión oral, tecnologías de la información y la comunicación, español lengua extranjera.

Abstract

This master's thesis research offers an approximation to the introduction of the ICT in Spanish classes as a foreign language and it concerns specifically the use of these resources for developing the linguistic skills in oral expression.

In the first place, different linguistic skills are introduced and also the importance of the integration in foreign language's lessons. Special relevance is given to the oral expression and its development in classroom, far from the old practices that used to limit the learning of a second language to grammar, reading comprehension and written expression.

In the second place, it is introduced the work of oral expression by the used of ICT, offering a significant activity and enhancing the value of its introduction in three classes of third year in a high school of a Public Institute in Velletri (Rome). The study aspires to realize an investigation of a mixed nature: qualitative and quantitative. It can be observed the development of this activity that aims to record specific aspects of students' oral expression. Right after, information are classified and counted for the elaboration of a descriptive analysis.

The focus of this investigation is to add the information and communications technologies for solving the difficulties in oral expression development and to encourage a full learning of Spanish foreign language.

Keywords: linguistic skills, oral expression, information and communications technology, Spanish foreign language.

ÍNDICE

1. Introducción	4
2. Planteamiento del problema.	6
2.1 Hipótesis.	7
2.2 Objetivos.	7
2.3 Breve fundamentación de la metodología.	8
2.4 Breve justificación de la bibliografía.	8
3. Desarrollo	10
3.1 La enseñanza de ELE y las destrezas lingüísticas.	10
3.2 La expresión oral en L2.	14
3.3 Las TIC en el aula.	16
3.4 Materiales y métodos.	22
3.5 Resultados y análisis.	25
4. Propuesta práctica.	30
5. Conclusiones	32
6. Líneas de investigación futuras	34
7. Limitaciones	35
8. Bibliografía	36

1. Introducción

La presente investigación trata de analizar el efecto de la incorporación de las TIC en el aula de Español Lengua Extranjera (ELE) para trabajar el desarrollo de la expresión oral. En las clases de L2 (lengua segunda) suelen integrarse dos o más destrezas lingüísticas (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora o expresión escrita) con el fin de reproducir una comunicación real, si bien la práctica de la expresión oral es una de las que presenta mayores complicaciones.

Con este trabajo se pretende reconocer el gran impacto que las nuevas tecnologías están teniendo en todos los contextos de nuestra cotidianidad. La velocidad de los cambios actuales es vertiginosa y las TIC están contribuyendo a ello. De esta forma, es más necesario que nunca dar una respuesta, desde la educación a las necesidades que la sociedad moderna demanda.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación son un elemento esencial en los nuevos contextos y espacios de interacción entre los individuos. Estos nuevos espacios y escenarios sociales conllevan rasgos diversos que generan la necesidad del análisis y reflexión en torno a sus características (Cabrero, 2007, p. 5).

Esta afirmación es fácilmente extensible a la realidad de lo jóvenes de hoy. Los servicios de mensajería, los *social network*, las *webs*... son los canales de comunicación e información habituales para los alumnos de secundaria. Si la escuela vive al margen de esta realidad, se contribuye a aumentar la brecha digital entre educadores y educandos. Asimismo esta *digital divide*, al acentuarse, puede tener efectos negativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

De este modo, esta investigación identifica las dificultades que se pueden presentar en el aula de español LE al trabajar la expresión oral y valora las posibilidades de la incorporación de las TIC en el aula, con el objetivo de proponer una actividad que integre los medios informáticos y audiovisuales y desarrolle esta habilidad. Asimismo se define como título apropiado para el trabajo: *Las TIC en el aula de español lengua extranjera, actividades didácticas para desarrollar la destreza en expresión oral en la clase de español L2*, ya que recoge de modo claro cuál es el objetivo del estudio.

Así, en primer lugar se expone el marco teórico, fruto de la revisión bibliográfica. En éste se abordan términos clave en la enseñanza de las lenguas extranjeras como: «lengua meta», «aprendizaje» y «adquisición», «destrezas lingüísticas», etc. Se realizará, no obstante, una aproximación más minuciosa a la «destreza en expresión oral» y a la incorporación de las TIC en el aula, conceptos sobre los cuales se cohesionan nuestro estudio.

A continuación, se presenta el estudio de campo. Exponiendo los datos obtenidos y describiendo la realidad observada se pretende contrastar la hipótesis inicial y sacar conclusiones. A raíz de los resultados obtenidos se propone una actividad didáctica que incorpora las nuevas tecnologías para ofrecer un entorno diverso y motivador a los alumnos con el fin de trabajar la expresión oral en L2.

En el epígrafe dedicado a las conclusiones se subraya la importancia de trabajar todas las habilidades para promover un aprendizaje integral del español como lengua extranjera. Asimismo se impulsa la importancia de diseñar actividades que integren el uso de las nuevas tecnologías como un medio de enseñanza más al servicio del objetivo de la tarea didáctica

De esta forma, se proponen líneas de investigación futuras, dado que son numerosas las posibilidades de seguir estudiando las destrezas lingüísticas en las segundas lenguas sirviéndose de las TIC.

La bibliografía recoge, por un lado, las referencias de los materiales citados a lo largo del trabajo fin de máster, y por el otro, una selección de libros, artículos y sitios de internet que han sido de utilidad para el desarrollo del estudio y pueden consultarse para futuras investigaciones.

2. Planteamiento del problema

Actualmente, en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras el enfoque «comunicativo» y el enfoque «por tareas» son las propuestas metodológicas más generalizadas. Ambos pretenden proveer al alumno de las herramientas pertinentes para que este sea capaz de desenvolverse en una comunicación real en la lengua meta.

El enfoque comunicativo busca capacitar a los alumnos para una comunicación real con otros hablantes de la lengua extranjera. Los propulsores del enfoque comunicativo sostuvieron que la finalidad del aprendizaje de una segunda lengua era desarrollar la competencia lingüística y no el simple aprendizaje de contenidos lingüísticos. De este modo, se propone a los estudiantes tareas reales (como por ejemplo: consultar los requisitos para la inscripción a un curso de especialización en la universidad, solicitar información sobre los horarios del servicio de transporte público, etc.), en las que la lengua es el medio para conseguir resolver la tarea, no el fin de la misma.

El enfoque por tareas, podría considerarse heredero del primero, es fruto de un programa de aprendizaje de lenguas que presenta unidades basadas en actividades de uso de la lengua, en lugar de en contenidos gramaticales o estructuras sintácticas. Este enfoque pretende promover el aprendizaje mediante el uso real de la lengua en clase; de este modo propone procesos de aprendizaje que incluyen procesos de comunicación, es decir, aprender la L2 usándola. (Instituto Cervantes, 2013).

De este modo, con la finalidad de reproducir en el aula situaciones comunicativas auténticas se introducen en el proceso de aprendizaje materiales reales (textos, grabaciones de TV y/o radio...) y se integran diferentes destrezas lingüísticas del mismo modo que ocurre en la vida real, por ejemplo, en una conversación a través de un chat se aúnan la comprensión lectora y la expresión escrita.

A pesar de las mejoras en el aprendizaje de una segunda lengua introducidas por estos modelos, a través de las actividades de uso de la lengua y los procesos de comunicación, el desarrollo de la expresión oral sigue siendo la destreza más ardua para los estudiantes de una L2, ya que intervienen factores personales como la timidez o el miedo al ridículo.

Asimismo, el trabajo de esta destreza puede plantear en el aula dificultades, si se trabaja mediante la conversación espontánea del profesor y el alumno, el inconveniente más frecuente es la falta de atención de la clase; en pequeños grupos, el problema es la tendencia a usar la lengua materna por parte de los estudiantes y el gobierno de la clase.

Ahora bien, para conseguir un conocimiento completo de una lengua extranjera que permita el uso activo de la misma, es necesario el desarrollo de todas y cada uno de las destrezas lingüísticas. De hecho, a la luz del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas para la obtención de cualquier diploma oficial en L2, es requisito indispensable mostrar un dominio adecuado de todas ellas, así como de las actividades comunicativas.

La competencia lingüística comunicativa que tiene el alumno o usuario de la lengua se pone de manifiesto con la realización de distintas actividades de la lengua que comprenden la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación. Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación con textos en forma oral o escrita, o en ambas. Como procesos, la comprensión y la expresión (oral y, en su caso, escrita) son obviamente primarios, ya que ambos son necesarios para la interacción (MCER, 2002, 14).

Así, reconociendo las dificultades previamente señaladas, con la presente investigación se aspira a analizar el desarrollo de la destreza en expresión oral en el aula de español lengua extranjera a través del uso de las TIC.

2.1 Hipótesis

El empleo de las TIC en el aula de ELE puede solventar las dificultades que los profesores encuentran en el trabajo de la destreza en expresión oral; y, asimismo, estimular el desarrollo y contribuir a la mejoría de ésta.

2.2 Objetivos.

El objetivo general que se persigue con este trabajo de investigación es desarrollar la destreza en expresión oral en Español Lengua Extranjera mediante el empleo de las tecnologías de la información y la comunicación.

De este objetivo general se derivan tres objetivos específicos que paso a enumerar a continuación: diseñar una actividad significativa que requiera el empleo de las TIC para trabajar la expresión oral en la asignatura de Español L2; proponer esta actividad a los alumnos de 3º del *Istituto Comprensivo Velletri Nord*; evaluar y observar el desarrollo de esta actividad para valorar los efectos de la incorporación de las nuevas tecnologías.

2.3 Breve fundamentación de la metodología.

La metodología utilizada en la investigación de este Trabajo Final de Máster es mixta: cualitativa y cuantitativa, realizándose, a partir de los datos observados, un análisis descriptivo. La metodología cualitativa es propia de las ciencias sociales y permite realizar estudios a pequeña escala; no necesita, asimismo, definir e identificar variables, ni servirse de una muestra representativa.

Para el estudio del marco teórico se realiza una revisión bibliográfica de las dos áreas temáticas objeto de análisis: la enseñanza del español como lengua extranjera, y la aplicación de las TIC en su aprendizaje.

A continuación se observa el desarrollo de la actividad diseñada por parte de los educandos, con el objetivo de registrar determinados aspectos como: la organización de la exposición, corrección y adecuación de los mensajes, expresión verbal y no verbal, etc.

Finalmente, en el análisis cuantitativo se clasifican y contabilizan los datos obtenidos, con el objeto de presentar la información mediante gráficos, describir la realidad observada y contrastar la hipótesis inicial.

2.4 Breve fundamentación de la bibliografía.

Para la realización del marco teórico y la fundamentación de la investigación se han consultado libros, artículos y páginas webs que abordan la enseñanza del Español como lengua extranjera y las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Así, por ejemplo, se ha empleado *La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera a la luz del Marco Común Europeo de Referencia* de Sara Robles porque presenta un ejemplo de diseño curricular de español L2 que integra las directrices del MCER¹; se ha utilizado el artículo de Manuel Area titulado «Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales», por la reflexión que propone sobre la inclusión de las nuevas tecnologías en el aula y la propuesta de actividades que ofrece; y se ha consultado el Diccionario *online* de términos clave en ELE del Instituto Cervantes ya que ofrece, de manera clara y sucinta, una aproximación a conceptos técnicos de la enseñanza de segundas lenguas.

Las fuentes consultadas han sido editadas recientemente. Se ha valorado que la bibliografía fuera actual y rigurosa; exponga satisfactoriamente los conceptos requeridos y posea un especial impacto en *google scholar*. Asimismo, se ha prestado especial atención a la relevancia de los autores y de las instituciones que respaldaban estas publicaciones.

¹ MCER: Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.

3. Desarrollo:

Este epígrafe puede considerarse el cuerpo del Trabajo Fin de Máster. En él se distinguen dos partes principales:

- El marco teórico, fruto de la revisión bibliográfica, que comprende los tres primeros puntos. En estos se exponen conceptos clave como: lengua extranjera, aprendizaje y adquisición, destrezas lingüísticas, etc. Se analizan en detalle la destreza en expresión oral y la implementación de las nuevas tecnologías en educación.
- El estudio de campo, desarrollado en los dos últimos puntos, donde se presenta la metodología e instrumentos empleados y se analizan los datos obtenidos durante la investigación.

3.1 La enseñanza del Español como Lengua extranjera, contenidos y destrezas lingüísticas.

En primer lugar, conviene definir los conceptos de lengua extranjera (LE), lengua segunda (L2) y lengua meta (LM). En el ámbito de la didáctica de las lenguas, se utiliza el término lengua meta para referirse a la lengua objeto de aprendizaje. En función de la circunstancia en que se aprende la LM se distingue entre lengua extranjera y lengua segunda. Si el aprendizaje de la LM se produce en un país donde esta no es oficial se considera lengua extranjera. En cambio, si el aprendizaje de la LM se produce en un país donde ésta coexiste como oficial con otras, se denomina lengua segunda. A pesar de estas distinciones, estos tres términos se utilizan frecuentemente como sinónimos (Instituto Cervantes, 2013).

En la investigación sobre la adquisición del lenguaje y el aprendizaje de lenguas, especialmente de las lenguas extranjeras, conviene evidenciar la aportación del lingüista estadounidense Stephen Krashen.

Krashen (1977, 1981, 1985) establece una clara distinción entre «adquisición» y «aprendizaje», basada en la diferencia entre lo inconsciente y lo consciente respectivamente. Para el lingüista estadounidense cualquier producción verbal se apoya en la «adquisición». Krashen afirma que los seres humanos disponen de una dotación genética concreta para el lenguaje, ésta resta a disposición del hablante a través de la competencia adquirida en su lengua materna. Así, cuando el alumno se aproxima a una lengua extranjera, si bien inconscientemente, conoce ya mucho sobre la lengua meta, por ejemplo: sabe que para expresar acción o estado se utilizan los verbos, que para designar personas, animales u objetos se utilizan los substantivos, etc.

En relación al proceso consciente de «aprendizaje» de una lengua, según Krashen, para que el discente sea capaz de comunicar en una segunda lengua necesita aprender diferentes aspectos de ésta: sonidos, palabras, reglas gramaticales, etc. elementos que le permitirán comprender y expresarse en la lengua meta. El aprendizaje de estos nuevos contenidos se produce de manera consciente, del mismo modo que cualquier otro tipo de conocimiento sobre el mundo.

Expuestos estos dos conceptos, cabe observar cómo afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Como apunta Baralo, «adquisición» y «aprendizaje» no son términos dicotómicos, sino un continuum en el desarrollo del aprendizaje, formas diversas de conocimiento que se complementan entre sí.

Para conseguir estadios más altos de competencia comunicativa en una lengua meta, y de la manera más rápida y eficaz, lo más efectivo es *adquirir*, gracias al conocimiento heredado de los principios universales del lenguaje y mediante la interacción con los datos de la lengua objeto; y *aprender*, por medio de la práctica, el uso, la corrección, el estudio y la enseñanza del profesor, los aspectos más idiosincrásicos y peculiares de la LE (Baralo, 1995, 67).

De esta forma, en el aula conviene movilizar diferentes estrategias y recursos para que el alumno pueda activar ambas formas de conocimiento, así como todas sus capacidades para estimular el desarrollo de la lengua meta.

Una vez introducidos estos aspectos teóricos sobre la adquisición de las segundas lenguas, conviene definir cuál es el objetivo del estudio de una lengua extranjera. El fin que se persigue en el proceso de aprendizaje de una L2 es desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, que estos puedan comunicarse e integrarse en el contexto sociocultural de la lengua meta. Abad y Toledo (2006) señalan tres factores que el docente debe tener en cuenta para conseguir este objetivo:

Para lograr que el estudiante E/LE adquiriera el dominio en una segunda lengua, el profesor deberá tener en cuenta tres factores importantes: primero, centrarse en el desarrollo de las competencias lingüísticas relacionadas con el nivel del hablante; segundo, hacer una integración de los contenidos de lengua y de las habilidades comunicativas; y, tercero, considerar las necesidades reales y específicas del estudiante (Abad y Toledo, 2006, 137).

Si la finalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del aula de español como lengua extranjera es promover la competencia lingüística de los educandos, obviamente ellos tendrán que ser los protagonistas y el proceso tendrá que responder a sus necesidades. De esta forma, al programar los contenidos, las habilidades... a trabajar y especialmente cómo se abordarán estos en clase, el profesor debe tener bien presente las características de los discentes y del grupo.

Asimismo, para capacitar a los alumnos a hacer un uso eficaz del español será necesario integrar los contenidos de la lengua (vocabulario, pronunciación, gramática, etc.) con las habilidades comunicativas. Estos contenidos conforman el medio para que los discentes se desenvuelvan eficazmente en la L2, pero no son el fin de la enseñanza de una lengua extranjera, y tratados de forma aislada, fuera de un contexto comunicativo, no contribuyen al desarrollo de las capacidades comunicativas de los estudiantes.

De este modo, el proceso educativo debe centrarse en el desarrollo de las destrezas lingüísticas de los alumnos, proporcionándoles, desde los niveles iniciales, oportunidades diversas de hacer un uso activo de la nueva lengua en situaciones comunicativas lo más cercanas posibles a la realidad.

Conviene desarrollar el concepto de destrezas lingüísticas. Con la expresión *habilidades o destrezas lingüísticas*:

Se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado las destrezas atendiendo al modo de transmisión (orales y escritas) y al papel que desempeñan en la comunicación (productivas y receptivas). Así, ha establecido un número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (Instituto Cervantes, 2013).

La comprensión lectora hace referencia a la interpretación del texto escrito, en este proceso confluyen factores lingüísticos, cognitivos, perceptivos, actitudinales y sociales. “Se entiende [por comprensión lectora] como la capacidad comunicativa que rebasa el plano estrictamente lingüístico y abarca el proceso completo de interpretación del texto, desde la mera decodificación y comprensión lingüística hasta la interpretación y la valoración personal.” (Instituto Cervantes, 2013).

Así, los objetivos que se persiguen con el desarrollo de la habilidad lectora son dos: uno lingüístico y otro de comprensión. La confluencia de estos contribuye al aprendizaje de contenidos gramaticales, léxicos, etc., así como la puesta en práctica de estrategias útiles en esta misma destreza.

La comprensión auditiva hace referencia a la interpretación del discurso oral; esta destreza permite escuchar al emisor y decodificar su mensaje, una tarea compleja, ya que el mensaje no se repite. “En la comprensión auditiva el oyente tiene que poner en marcha el conocimiento lingüístico, el ideológico y la interacción social. Una dificultad añadida es que este proceso se produce en tiempo real” (Robles, 2006 , p. 63).

A través del desarrollo de la habilidad auditiva se pretende capacitar al alumno para comprender las diversas tipologías de discursos orales en una segunda lengua, observando a la vez las necesidades y los objetivos del acto comunicativo.

La expresión escrita hace referencia a la producción del lenguaje escrito. Redactar en lengua extranjera requiere respetar la ortografía de la lengua meta, pero también respetar determinados códigos formales e informales en función del receptor. De este modo, la finalidad que se persigue con el desarrollo de esta destreza es capacitar a los estudiantes para expresarse en L2 en los diferentes géneros escritos, reparando las necesidades y objetivos comunicativos.

La expresión oral hace referencia a la producción del discurso oral. Esta habilidad está relacionada con la capacidad de expresar verbalmente y de forma adecuada lo que se piensa, se necesita... en un determinado momento. Dado que el presente trabajo afronta el desarrollo de esta destreza lingüística en el aula de español L2, se tratará con detenimiento en el siguiente punto.

A pesar de haber presentado las cuatro destrezas lingüísticas por separado, en los contextos comunicativos reales éstas aparecen combinadas unas con otras. De hecho, el Marco Común de Referencia (MCER) incluye, además de estas cuatro destrezas, las «destrezas interactivas» y las «destrezas de mediación», que serían el resultado de la integración de las cuatro destrezas clásicas. Así, en la habilidad interactiva, al menos dos individuos participan en una comunicación oral o escrita, en la que comprensión y expresión se combinan. En las actividades de mediación, en cambio, el usuario de la lengua actúa de intermediario entre individuos que presentan dificultades para entenderse.

Desde el punto de vista didáctico, y asumiendo los principios del enfoque comunicativo, lo más natural será diseñar tareas de aprendizaje y actividades comunicativas que integren las destrezas productivas y receptivas, orales y escrita, con sentido común, tal como ocurre en la vida diaria entre personas habituadas a la lectura y la escritura (Baralo, 2000, p. 167).

Asimismo, mirando a la consecución de la finalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, el profesor tiene que programar la integración de las habilidades lingüísticas, ya sea en los recursos didácticos como en las actividades, del mismo modo que se producen en la vida real.

3.2 La expresión oral en L2.

Como se expone en el *Diccionario de términos clave de ELE* del Instituto Cervantes, la destreza en expresión oral está relacionada con la producción de discursos orales. Esta capacidad comunicativa requiere, por un lado, el aprendizaje de determinados contenidos de la lengua meta (pronunciación, vocabulario, reglas gramaticales...); y por otro, un saber general de cultura y pragmática.

Con los aportes de las diferentes disciplinas implicadas en la didáctica de la expresión oral, en las últimas décadas, sabemos que la comunicación es un proceso, una “acción”, que se concreta a través de una serie de habilidades que permiten su realización en una serie de “actos de habla” o intercambio comunicativo. (Baralo, 2000, p. 168).

El objetivo que se persigue en las aulas de lengua extranjera con el desarrollo de esta destreza lingüística es capacitar a los estudiantes para expresarse verbalmente respetando las necesidades y los objetivos del acto comunicativo. De esta forma, la expresión oral es la habilidad relacionada con el acto comunicativo más natural del ser humano: hablar. Durante miles de años ésta fue la única vía de comunicación hasta la aparición de la escritura.

Por tanto, para la mayoría de los educandos éste será su principal objetivo, poder comunicarse, poder hablar en L2. Aunque, paradójicamente, sea la destreza más difícil de desarrollar en las aulas de lengua extranjera.

Leontaridi (2008) señala que en las clases de lengua extranjera todavía pesa mucho la enseñanza de la expresión escrita en detrimento de la oral. Además, existen otros aspectos que pueden dificultar el aprendizaje de la oralidad, como la timidez, el sentido del ridículo, el aburrimiento en clase. De este modo, el docente, al programar las actividades para trabajar esta destreza, tendrá que conocer las dificultades expuestas para poder enseñarla de manera satisfactoria.

Robles (2006) propone trabajar las estrategias de comunicación y de aprendizaje y potenciar su uso en la lengua meta, evidenciando a los discentes que poseen ya estas estrategias en su lengua materna y que éstas pueden evitar el bloqueo en la expresión oral en L2. Las estrategias que presenta Robles son:

- Estimular la confianza.
- Perder el miedo a los errores, comprender y reconocer que son necesarios para aprender.
- Adoptar una postura activa que lleve al aprendiz a tomar iniciativas.
- Superar las fases de estancamiento sin caer en el desánimo.
- E intentar mejorar la pronunciación y la entonación (Robles, 2006, p. 72).

Asimismo, los profesores de L2 señalan diversos inconvenientes en la ejercitación de la expresión oral en el aula: a menudo el trabajo de los contenidos va en detrimento del desarrollo de la destreza en expresión oral por la escasez de tiempo. De igual manera, si la expresión oral se ejercita desde la conversación espontánea profesor-alumnos, el problema radica en la falta de atención de los educandos. Cuando el docente plantea el trabajo en grupo o parejas, la dificultad se produce en el gobierno de la clase y en la tendencia a usar la lengua materna, frente a la L2.

Ahora bien, en parte estos inconvenientes pueden solventarse con una buena planificación del docente, con una mayor supervisión, con actividades dinámicas. Leontaridi define una serie de estrategias que el profesor de L.E. puede adoptar frente a estas dificultades:

- a) Transmitir un ejemplo de compromiso con la disciplina y asumir los objetivos de la enseñanza por parte del profesor;
- b) Crear una atmósfera relajada en el aula;
- c) Presentar las actividades de forma ordenada, con objetivos definidos y graduados a los niveles de los alumnos;
- d) hacer las clases interesantes;
- e) Promover la autonomía en el aprendizaje;
- f) familiarizar a los alumnos con la cultura de lengua 2 (Leontaridi, 2008).

Dado que uno de los objetivos del presente trabajo es diseñar una actividad significativa que trabaje la expresión oral en español L2 introduciendo el uso de las TIC, es conveniente prestar atención a algunas de las estrategias expuestas por Leontaridi.

En primer lugar, el profesor tiene que promover un ambiente tranquilo en clase que propicie el trabajo. Conviene, pues, disminuir la tensión propia de determinados contextos académicos competitivos, transformando el miedo a equivocarse como un recurso pedagógico de superación individual. Ya que el error puede servir de oportunidad para aprender, una vez haya sido detectado por el estudiante y debidamente corregido. Si los alumnos se desinhiben y perciben el aula como un ambiente seguro, se sentirán libres de expresarse en la lengua meta.

En segundo lugar, el docente debe hacer las clases atractivas. Uno de los problemas de la escolarización obligatoria actual es la falta de motivación de los educandos. Es por ello que el profesor de lengua extranjera, tiene que mostrar a sus alumnos que el aprendizaje de una segunda lengua ofrece múltiples posibilidades más allá del ámbito académico. Asimismo, el profesor de LE debe proponer tareas de aprendizaje que estén relacionadas con argumentos cercanos a la realidad

de los chicos, para que se activen los procesos de producción lingüística, de hecho a todos nos resulta más fácil producir un texto, oral o escrito, sobre un tema conocido. Igualmente, las nuevas tecnologías pueden ser una herramienta útil, ya que las generaciones actuales son nativas digitales, han crecido con ellas y forman parte de su cotidianidad.

Por último, el profesor tiene que acercar a los estudiantes a la cultura de la L2 a través de la presentación de sus producciones artísticas y del contexto cultural de la lengua meta. De este modo, se ofrecerá un contexto adecuado para el aprendizaje que debe ir acompañado de la mayor exposición posible a la lengua extranjera, es decir, el español tiene que ser la lengua vehicular en el aula. Así, de manera natural se estimulará, en la siguientes direcciones, la comunicación oral en español: de docente a alumnos, de alumnos a docente y de alumnos a alumnos.

Por lo tanto, se reitera la necesidad de desarrollar todas y cada una de las destrezas lingüísticas integrándolas como sucede en los contextos comunicativos reales para promover la competencia lingüística en español L2. Sin negar las dificultades que conlleva el trabajo de algunas habilidades, el profesor puede prevenirlas implementando algunas estrategias y recursos didácticos que creen un entorno favorable para tal aprendizaje.

3.3 Las TIC en el aula.

Uno de los elementos que caracterizan a la sociedad del conocimiento es la presencia de las nuevas tecnologías en prácticamente todos los ámbitos de la vida diaria de los individuos. Por otro lado, la velocidad y los cambios en el sector tecnológico son constantes, revertiendo en ésta, así la transformación y la imprevisibilidad son algo cotidiano.

Nos movemos en un nuevo espacio, el ciberespacio, en una nueva sociedad, la cibersociedad, en una nueva cultura, la cibercultura, con un nuevo dinero, el dinero electrónico, y en unas nuevas estancias educativas, los centros virtuales. Todo ello como extensión de las TIC en general, y la red en particular, a las diversas tareas que realizamos las personas (Cabero, 20, p. 5).

La educación no puede quedar fuera de estos nuevos entornos, ya que tiene que garantizar las necesidades de la comunidad que la mantiene. Así, la sociedad cambiante exprime nuevas necesidades educativas, y los centros educativos tienen que renovar sus mecanismos para darles respuesta. Las nuevas demandas de la actual sociedad del conocimiento son que gestionemos la información y el saber.

Asimismo, en palabras de Cabero, las TIC se han convertido en un elemento estratégico para la sociedad del siglo XXI, la escuela ha de promover en los alumnos la competencia en el tratamiento de la información y la competencia digital, la cual va más allá del uso de los últimos dispositivos electrónicos, supone el uso responsable y reflexivo, conocer la posibilidades de este medio en el proceso de aprendizaje, como fuente de información y comunicación.

Conviene precisar que con el término de Tecnologías de la Información y la Comunicación se hace referencia a:

El conjunto de técnicas, desarrollos y dispositivos avanzados que integran funcionalidades de almacenamiento, procesamiento y transmisión de datos. Entendemos por TIC al conjunto de productos derivados de las nuevas herramientas (software y hardware), soportes de la información y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión de datos digitalizados de la información (Rodríguez, 2008).

En el ámbito educativo se han catalogado las nuevas tecnologías en tres categorías de medios de enseñanza: los medios audiovisuales, donde se incluyen el video, el cine, la radio, la imagen y el sonido; los medio informáticos, en este grupo se encuentran ordenadores, pizarras digitales, *tablets*, *software multimedia...*, es decir cualquier tipo de dispositivo tecnológico; y, finalmente, los medios telemáticos, que contienen internet, intranet, redes de ordenadores, etc.

En la aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación en el ámbito educativo se pueden evidenciar los siguientes rasgos (UNIR, 2013):

- Digitalización: su carácter digital facilita el transporte y la edición de los materiales.
- Incursión en todos los ámbitos de las sociedades actuales (social, cultural, económico, empresarial...).
- Interconexión de los diferentes medios tecnológicos, posibilitando múltiples combinaciones.
- Interactividad: los nuevos dispositivos y sus aplicaciones permiten la interacción del usuario a modo de diálogo, el receptor puede controlar el diálogo, el proceso, etc.
- Instantaneidad: información y comunicación en tiempo real que rompe la barreras espacio-temporales.
- Creación de nuevos lenguajes expresivos.
- Propensión a automatizar los procesos.
- Hipertextualidad.
- Eminentes niveles de calidad de imagen y sonido.
- Gran diversidad de medios y recursos.

- Innovación continua.

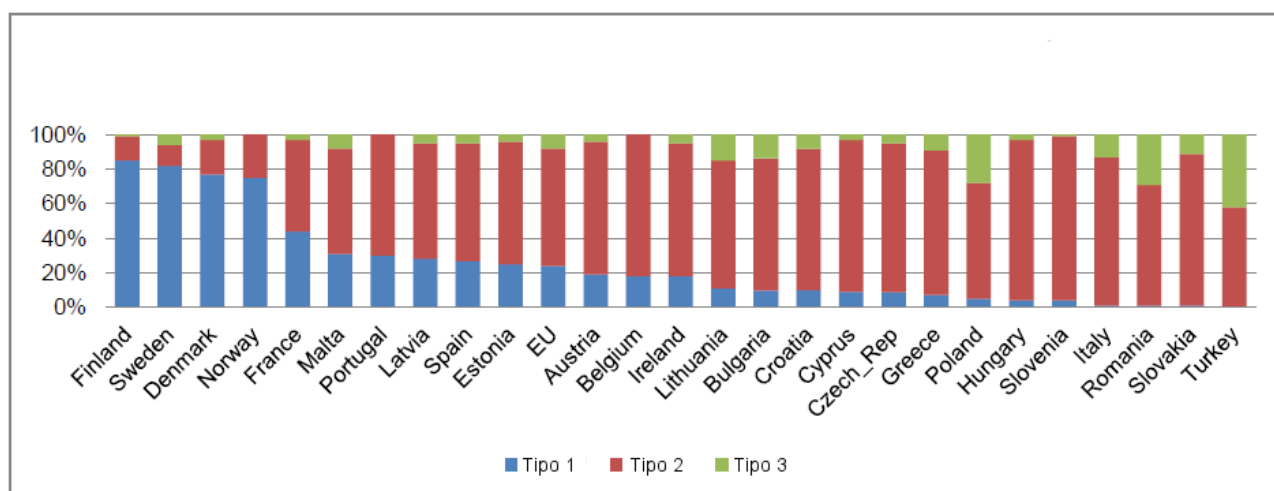
Una vez expuesta la necesidad de integrar las nuevas tecnologías en el proceso educativo, la definición del concepto de TIC y sus posibilidades para la enseñanza, conviene observar cuál es la situación de los centros escolares tanto a nivel de equipamientos tecnológicos como de aplicación. Para ello se consultarán los resultados de la *Encuesta Europea a centros escolares: las TIC en educación* publicada en el mes de abril del 2013.

En primer lugar se analizarán los datos sobre el nivel de equipamientos digitales de las escuelas y la distribución del alumnado en éstas, centrándonos en las etapas educativas de secundaria y bachillerato. En función de la provisión de infraestructuras TIC de los centros educativos, el estudio identificó tres perfiles de centros:

- Tipo 1: niveles altos de equipamiento, banda ancha rápida y alta conectividad.
- Tipo 2: niveles medios de equipamiento, banda ancha lenta o sin banda ancha y cierta conectividad.
- Tipo 3: niveles bajos de equipamiento, banda ancha alta lenta o sin banda ancha y sin conectividad.

En el gráfico de abajo se muestra que la situación escolar a nivel de infraestructuras digitales es de gran disparidad entre países, aunque el nivel de alumnos en centros con escasos medios informáticos y sin conectividad es mínimo en los estados estudiados. Así, en 2º de ESO el 24% del alumnado frecuenta centros con un alto nivel de equipamiento, el 68 % centros con infraestructuras medias; y sólo un 8% de los educandos estudia en institutos con bajo equipamiento tecnológico.

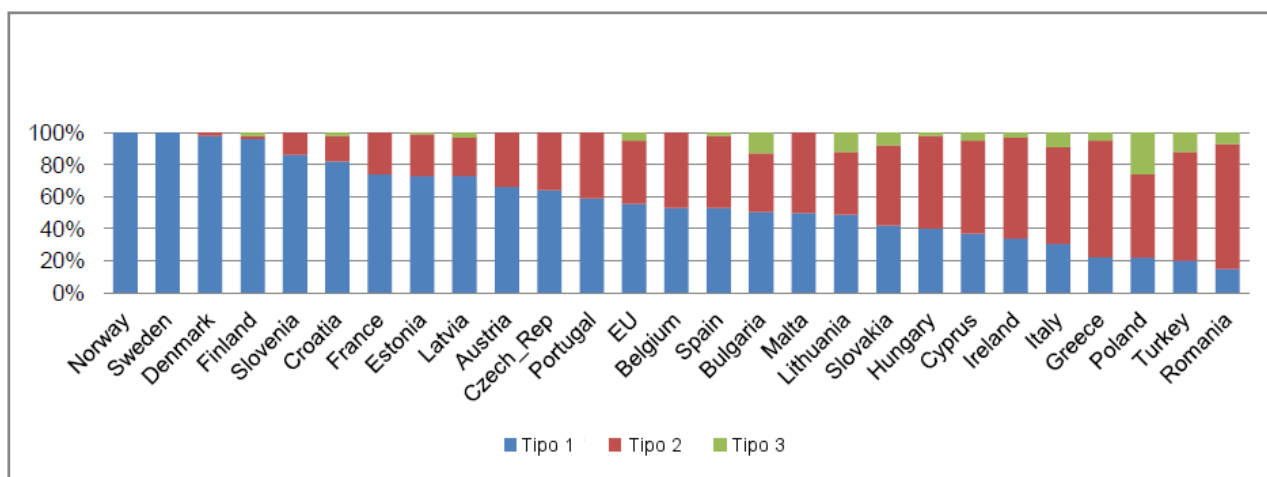
Figura 1. Porcentaje de alumnos por tipo de centro en términos de equipamiento TIC en 2º de ESO



Extraída de *Encuesta Europea a centros escolares: las TIC en Educación* (2013, p. 28).

Según los resultados del mismo estudio, en 1º de Bachillerato el 55% del alumnado frecuenta centros escolares con alto abastecimiento de medios informáticos y telemáticos, el 39% centros con un abastecimiento medio y sólo el 5 % estudia en escuelas con baja provisión de infraestructuras tecnológicas.

Figura 2. Porcentaje de alumnos por tipo de centro en términos de equipamiento TIC de 1º de Bachillerato



Extraída de *Encuesta Europea a centros escolares: las TIC en Educación* (2013, p. 29).

A partir de los datos expuestos podemos afirmar que la disponibilidad y presencia de las tecnologías de la información y la comunicación en las escuelas europeas es una realidad, ya que los centros con escaso equipamiento y los alumnos que los frecuentan son una minoría. Como afirma Cabero, el profesorado nunca había tenido tanta disponibilidad de medios tecnológicos al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje:

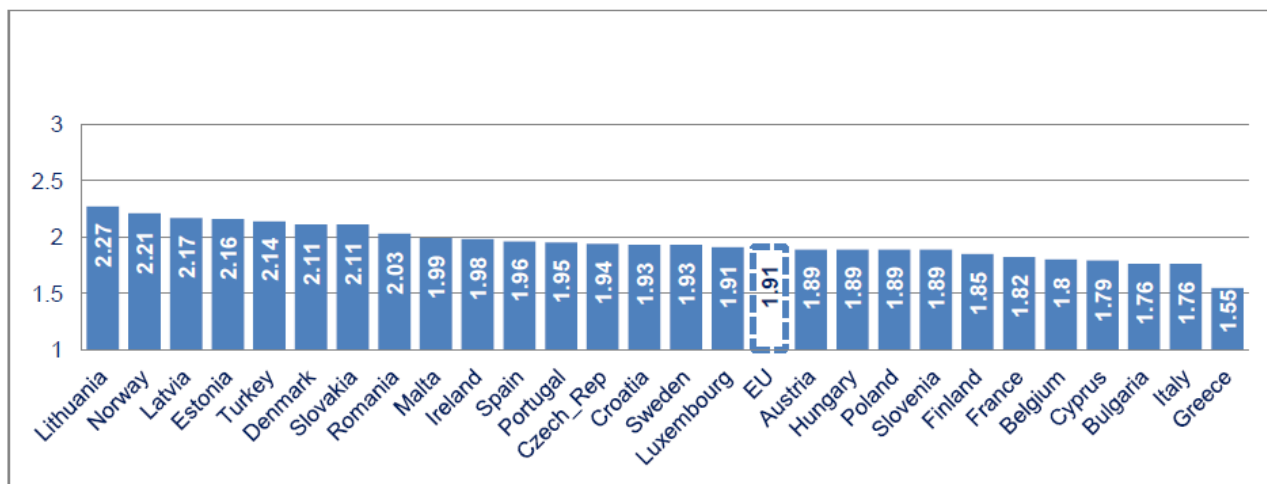
Creo que nunca en la historia de la humanidad el profesorado había contado con tantos medios como cuenta en la actualidad para realizar su actividad profesional de la enseñanza, ya que sin lugar a dudas podemos decir que en la actualidad, una verdadera “galaxia de tecnologías” se encuentra presente en las instancias educativas (...). Y “galaxias de tecnologías” que se presentan en diferentes sistemas simbólicos, y que gracias a la digitalización y convergencia tecnológica, se combinan y amplifican, ofreciéndonos a los educadores (...) un gran cúmulo de posibilidades para su explotación en el terrenos educativo (Cabero, 2010, p. 40).

Ahora bien, la presencia de los medios audiovisuales, informáticos y telemáticos en las aulas no significa su integración en el proceso de enseñanza; su incorporación *per se* no supone un cambio o una innovación, tal como destaca Area (2008):

A pesar del incremento de la disponibilidad de recursos tecnológicos en las escuelas (computadoras, conexión de banda ancha a Internet, pizarras y proyectores digitales) la práctica pedagógica de los docentes en el aula no supone necesariamente una alteración sustantiva del modelo de enseñanza tradicional.

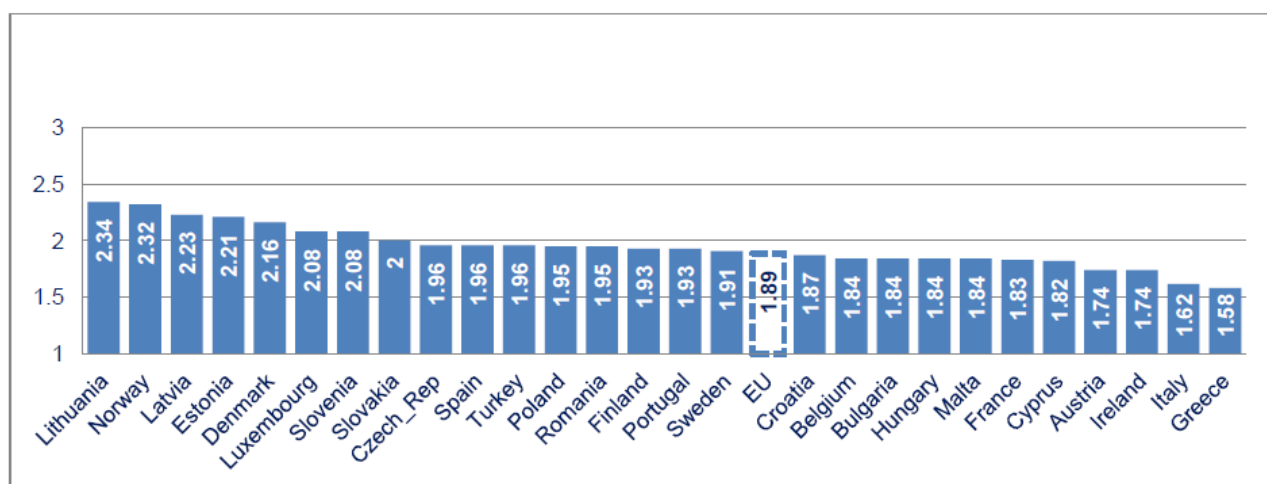
De este modo, conviene observar los datos sobre la incorporación de las nuevas tecnologías en las actividades que los docentes realizan en clase. Concretamente, la *Encuesta Europea a Centros Escolares* recoge la frecuencia con que los profesores realizan estas actividades: 1 = “nunca o casi nunca”, 2= “varias veces al mes”, 3= “al menos una vez a la semana” y 4 = “todos los días o casi todos los días”.

Figura 3. Frecuencia con que los docentes llevan a cabo actividades basadas en TIC en las clases de 2º de ESO



Extraída de *Encuesta Europea a centros escolares: las TIC en Educación* (2013, p. 49).

Figura 4. Frecuencia con que los docentes llevan a cabo actividades basadas en TIC en las clases de 1º de Bachillerato



Extraída de *Encuesta Europea a centros escolares: las TIC en Educación* (2013, p. 50).

Tal y como muestran los gráficos, la media europea de frecuencia de desarrollo de actividades con TIC en la ESO y Bachillerato no alcanza “las varias veces al mes” (entre 1,89 y 1,91 puntos). Los países que registran un mayor porcentaje son Lituania, Noruega y Letonia.

Asimismo, según los datos recogidos durante este estudio, los profesores utilizan, al menos una vez a la semana, estos recursos para la preparación de las clases. En cambio, el uso en el aula de estos medios es mucho menor y se reduce a la navegación en internet durante las clases y a la exposición acompañada de presentaciones. Es decir, la incorporación de estos nuevos medios se limita al apoyo de los modelos tradicionales de enseñanza, al modelo expositivo.

Se ha señalado cómo la presencia y la implementación de las TIC en el contexto educativo no comporta a priori una innovación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pudiendo no desarrollar la competencia digital de los alumnos. Para trabajar la destreza digital los educandos tienen que dominar los diferentes dispositivos, software,... (se les tiene que permitir trabajar con ellos). Asimismo, estos han de adquirir habilidades relacionadas con la búsqueda, selección y análisis de la información extraída a través de diversos medios digitales, que deben comunicar y transformar en conocimiento.

Manuel Area (2008) propone una clasificación de actividades de aprendizaje para promover el desarrollo de diversas habilidades relacionadas con la competencia digital:

- Actividades con TIC de búsqueda y comprensión de información: realizar búsquedas temáticas sobre un tópico, acceder y consultar bases de datos documentales, visitar y obtener información de instituciones, empresas..., realizar *webquest*, cazas del tesoro y proyectos de búsqueda y análisis, etc.
- Actividades con TIC de producción y difusión pública de conocimiento: redactar trabajos personales, crear documentos o ficheros multimedia, elaborar un glosario, un diccionario o una enciclopedia de forma colaborativa a través de la red, elaboración de videoclips y montajes de imágenes, presentaciones multimedia, etc.
- Actividades con TIC para la comunicación e interacción social: mantener correspondencia escolar entre aulas, debates, preguntas o intercambio de mensajes telemáticos, desarrollar proyectos colaborativos con otros estudiantes a distancia, comunicar noticias al alumnado en un aula virtual, etc. (Area, 2008).

Por lo tanto, conviene remarcar que la incorporación de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo es necesaria, fruto de las demandas de la sociedad del conocimiento actual, donde las TIC son un elemento estratégico y la escuela debe contribuir a la capacitación de los jóvenes en el uso inteligente de las mismas. Sin embargo, esta incorporación debe ir acompañada de una reflexión que determine qué medio se va a utilizar, por qué y para qué.

3.4 Materiales y métodos.

Una vez elaborado el marco teórico, se ha diseñado una actividad², en pequeños grupos (3-4 alumnos), que pretende trabajar la destreza en expresión oral en español L2 y que integra el uso de los medios audiovisuales e informáticos. Ésta ha sido propuesta a tres clases de *Terza Media* del *Istituto Comprensivo Velletri Nord*, concretamente en las tres secciones donde se imparte español como segunda lengua.

Para la realización del presente estudio de campo se ha seguido una metodología mixta: cualitativa y cuantitativa. En el análisis cualitativo se ha seleccionado la muestra intencionadamente: el tamaño de la muestra es de 63 alumnos, estos tienen entre 13 y 15 años y este es el tercer año que estudian español como segunda lengua extranjera. Los datos se han recopilado a través de la observación participante mediante la ficha de recogida de información que se expone en la figura 5; y las dimensiones observadas han sido:

- La realización o no de la tarea.
- Respeto de todas las indicaciones dadas para la realización de la misma.
- Organización de la exposición.
- Corrección y adecuación de los mensajes.
- Comunicación oral.
- Comunicación no verbal.
- Creatividad.

Asimismo, la Profesora Senesi, docente de español de la escuela, nos ha facilitado la nota en expresión oral que habían obtenido los alumnos en el precedente examen y la calificación que han obtenido con la realización de esta tarea.

² La tarea diseñada se expone en el epígrafe 4: Propuesta Práctica de este trabajo.

Figura 5. Ficha de observación

Ficha de observación de la Tarea con Medios Audiovisuales e Informáticos para trabajar la expresión oral		
Realización o no de la tarea		
Respeto de las indicaciones dadas		
Organización de la exposición		
Corrección y adecuación de los mensajes		
Comunicación oral		
Comunicación no verbal		
Creatividad		

En el análisis cuantitativo se han definido, para cada una de las variables observadas, las situaciones y categorías siguientes:

- Realización de la tarea: Sí o No.
- Respeto de las indicaciones dadas:
 1. Respeta todas las indicaciones.
 2. No cumple con una de las indicaciones.
 3. No cumple con dos o más de las indicaciones.
- Organización de la exposición:
 1. Estructuración del discurso de forma ordenada e interesante y con un uso eficiente del recurso audiovisual.
 2. Estructuración ordenada pero con uso insuficiente de los recursos.

3. Estructuración desordenada y sin coordinación ni interés.
- Corrección y adecuación de los mensajes:
 1. Entre 1 y 4 errores de contenido y/o expresión³.
 2. Entre 4 y 8 errores de contenido y/o expresión.
 3. Más de 8 errores de contenido y/o expresión.
 - Comunicación oral:
 1. Vocalización, velocidad, pausas y tono correctos.
 2. Falla uno de los puntos anteriores.
 3. Falla dos o más de los puntos anteriores.
 - Comunicación no verbal:
 1. Seguridad y dominio en el uso del gesto, el desplazamiento y la comunicación visual.
 2. No muestra seguridad y dominio en uno de los aspectos anteriores.
 3. No muestra seguridad y dominio en dos de los aspectos anteriores.
 - Creatividad, incorporación de imágenes y sonido en la edición del vídeo: Sí o No.

De este modo, se ha tabulado y contabilizado la información obtenida a través de la observación realizada en las clases que los alumnos han tenido a disposición para realizar la tarea, así como de la visión de los vídeos que han elaborado. Para el tratamiento de los datos se ha recurrido a la estadística descriptiva, con el fin de exponer de modo resumido las características de los mismos y presentarlos mediante gráficos y porcentajes.

³ Por errores de contenido se entiende: errores gramaticales, de léxico, etc. Por errores de expresión se entiende un uso erróneo de los procedimientos básicos para expresar gustos o hacer invitaciones o sugerencias, por ejemplo.

3.5 Resultados y análisis.

Antes de empezar con la exposición de las tablas, conviene describir la información obtenida a través de la observación participante, esto nos permitirá contextualizar los datos recogidos y reflexionar sobre los mismos.

El estudio de campo se ha realizado en el *Istituto Comprensivo Velletri Nord*, un centro de titularidad pública que cuenta con cinco líneas por curso. Concretamente se ha intervenido en las tres secciones de 3º que estudian español como segunda lengua extranjera.

El centro cuenta con 2 aulas de informática con 25 ordenadores de mesa cada una y conexión a la red. Las tres clases, que acogen las secciones A, B y C, cuentan con pizarras digitales y conexión a internet de banda ancha. El equipo de profesores de la línea C participó, hace 5 años, en un proyecto estatal sobre nuevas tecnologías y educación. Gracias a ello esta sección cuenta además con un *notebook* para cada alumno, los cuales fueron adquiridos con los fondos del proyecto.

A pesar de contar con medios informáticos y telemáticos cuantiosos, el uso que se hace de ellos es mínimo. Así, por ejemplo, la profesora de español del *Istituto* afirma que enciende la pizarra digital para escuchar las grabaciones de los ejercicios de las comprensiones auditivas y para demandar, esporádicamente, la realización de actividades interactivas similares a las disponibles en el libro de texto. Por otro lado, resuelven los ejercicios siempre individualmente, y nunca realizan tareas o actividades en grupo.

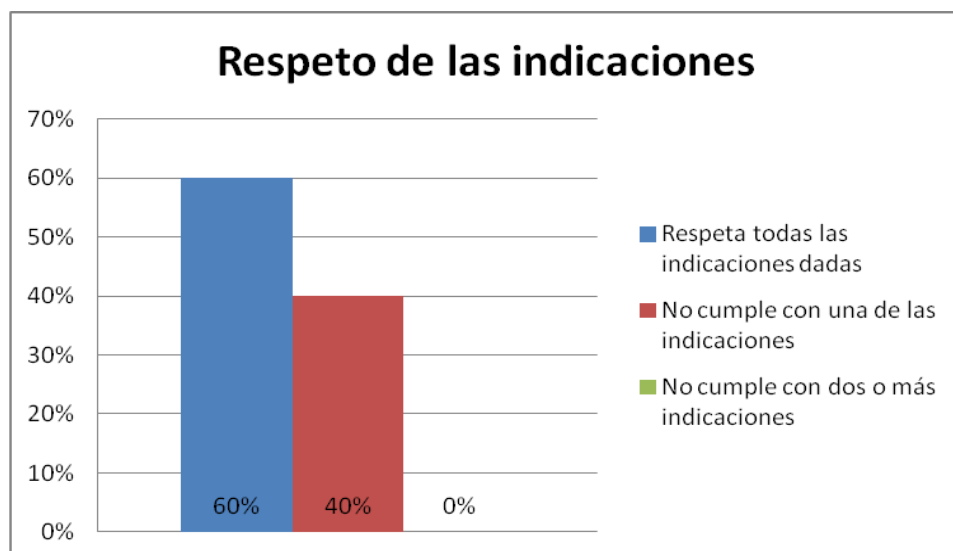
Sin embargo, la profesora Senesi aceptó con interés la puesta en marcha de esta actividad, debido a que apenas trabaja la expresión oral en clase con los alumnos, sino es mediante interrogaciones orales. Aunque se tuvieron que concretar mucho las limitaciones del uso de las cámaras de los *smartphones*, ya que su utilización está prohibida en el centro.

Asimismo, el alumnado acogió con gran interés la actividad. En líneas generales esta consistía en la elaboración, en pequeños grupos, de un vídeo en el que los estudiantes tenían que exponer y dialogar sobre determinados tópicos en español. El clima de trabajo durante las tres sesiones fue óptimo, y la mayoría de las producciones, tanto a nivel lingüístico como audiovisual, tuvieron un buen nivel, tal como se muestra a partir de las dimensiones observadas.

Reflejo de esta excelente acogida es que sólo el 9% del alumnado no realizó la actividad, el índice de estudiantes que normalmente acude a clase sin haber hecho los deberes es mucho más alto. Es también significativo que todos los discentes que no hicieron la tarea hasta la fecha tienen la asignatura suspendida, y en líneas generales, su rendimiento académico y actitud no están siendo buenos, aunque aún tienen que realizar los exámenes de final de trimestre.

Para la grabación del video se dieron algunas indicaciones sobre los contenidos a tratar: los alumnos se tenían que presentar, exponer sus gustos y actividades diarias, incluir un diálogo y proponer una actividad de ocio. Por lo que respecta a la adecuación a estas pautas, como muestra la figura 6, el 60% de los alumnos siguieron las líneas dadas, mientras que el 40% no cumplieron con una de las indicaciones.

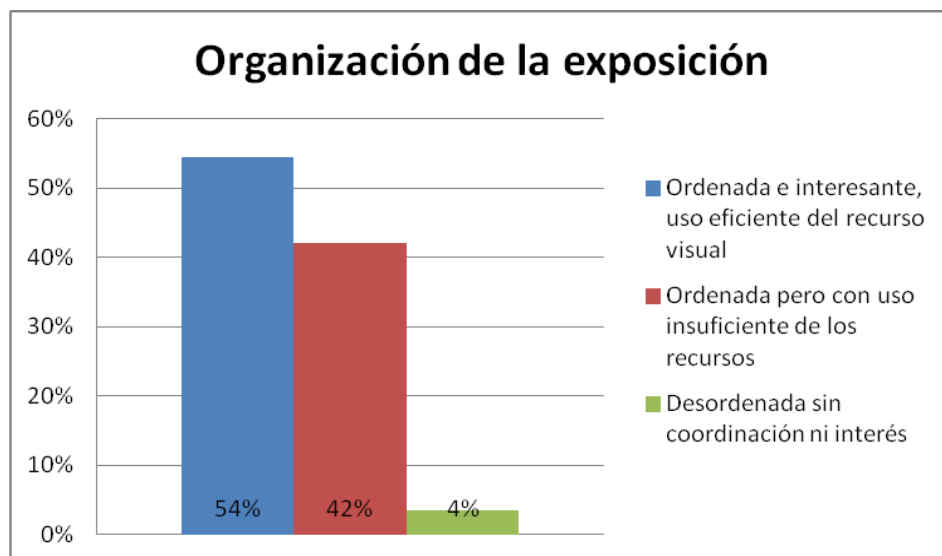
Figura 6. Respeto de las indicaciones para la elaboración del vídeo.



Elaboración propia

En cuanto a la organización de la exposición oral, los resultados fueron satisfactorios, la mayoría de los grupos estructuraron de manera adecuada el guión, y al mismo tiempo, mostraron un gran dominio de los medios audiovisuales y del software de edición de vídeo, elaborando algunos equipos producciones originales y de alto nivel creativo. Así, como se presenta en el gráfico número 7, sólo un grupo entregó la grabación sin editarla.

Figura 7. Organización de la exposición.



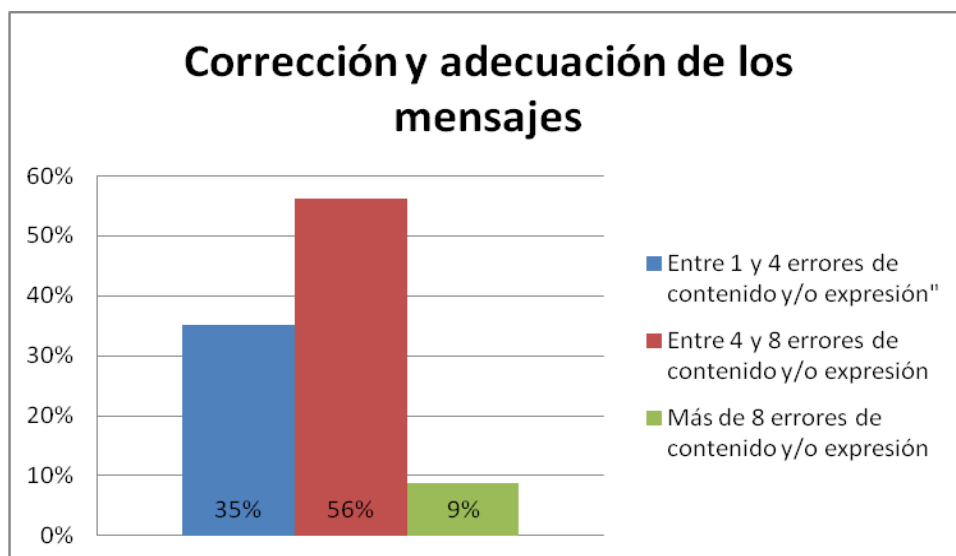
Elaboración propia

Son relevantes también los datos sobre la corrección y la adecuación de los discursos orales, dado que la finalidad de la tarea era trabajar la expresión oral en español L2. Obviamente se contabilizaron los errores sobre los contenidos y expresiones estudiadas en clase. El nivel de 3^o se encuentra entre un A1 y un A2, según el Marco de Común Europeo de Referencia. Los objetivos de la actividad se ajustaron a la baja, visto que era la primera vez que desarrollaban una actividad de este tipo.

El gráfico de abajo muestra que un 35% de los alumnos sólo cometieron entre 1 y 4 errores de contenido y/o expresión, un 56% entre 4 y 8 errores y un 9% más de 8. De esta forma se puede afirmar que la calidad expresiva y la originalidad de los discursos orales que construyeron fueron altas, así como la coherencia y adecuación lingüísticas.

Así, fueron más frecuentes los errores de contenido, como por ejemplo confusión en los usos de los verbos ser y estar, errores en las formas de los verbos irregulares y en la concordancia en género y número de los sintagmas, etc. En cambio fueron menos frecuentes las faltas de expresión, la mayoría de los alumnos ha aprendido correctamente los procedimientos para expresar actividades habituales, gustos y hacer propuestas.

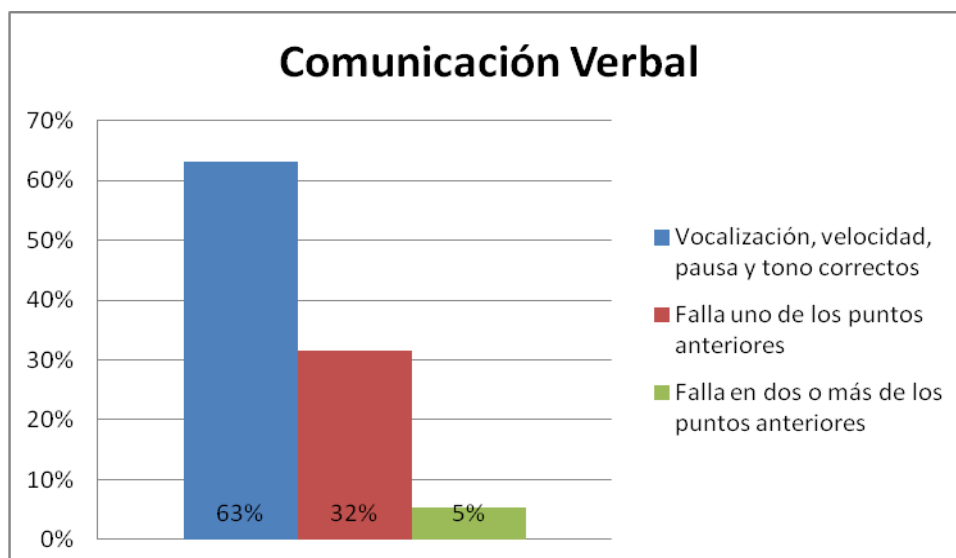
Figura 8. Corrección y adecuación de los mensajes.



Elaboración propia

Asimismo, son relevantes el dominio de la comunicación verbal y no verbal, dada su importancia en el proceso comunicativo y en el desarrollo de la destreza en expresión oral. Respeto a la comunicación verbal los estudiantes mostraron un buen dominio de la vocalización, entonación, velocidad, pausas, etc. Sólo un 5% fallaron en más de dos de estos aspectos.

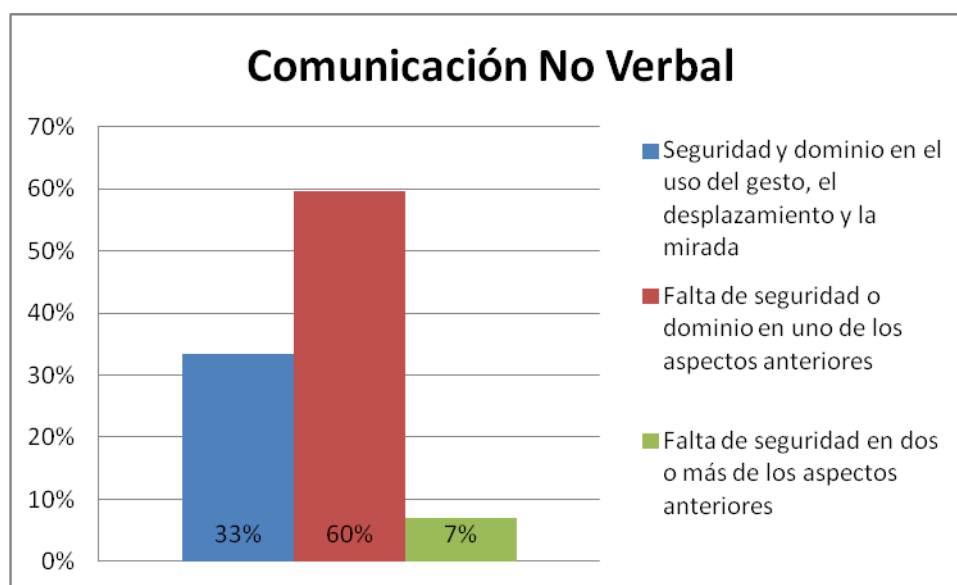
Figura 9. Comunicación verbal.



Elaboración propia

En cambio, en la Comunicación no verbal sí que se registraron algunos errores más, sobre todo en el dominio del gesto, la mirada, el desplazamiento ... Cabe recordar que era la primera vez que los estudiantes realizaban una actividad de grabación en vídeo, al menos en el ámbito escolar, y a pesar de ello, los resultados fueron favorables.

Figura 9. Comunicación verbal.



Elaboración propia

También se propuso a los alumnos que, al editar el vídeo, intentaran incluir imágenes y sonido, ya que sería valorada positivamente la creatividad de los trabajos. Cinco grupos, de los diecinueve que se formaron entre las tres clases, insertaron música e imágenes en sus producciones dando lugar a obras digitales de alta calidad estética.

En último lugar, cabe señalar que la profesora Senesi puntuó positivamente la actividad a todos los alumnos que la realizaron. Asimismo, valoró los efectos provechosos de la tarea en cuatro ámbitos: desarrollo de la expresión oral y la comprensión auditiva: aprendizaje colaborativo en todos los grupos; incentivo de la autonomía de los alumnos; y uso creativo de los recursos informáticos. También encontró algunos inconvenientes a este ejercicio: exigencia de tiempo de la actividad; requerimiento de formación/conocimiento de las nuevas tecnologías; necesidad de una atenta planificación y control del profesor.

4. Propuesta práctica

En este apartado se expone una propuesta práctica consistente en el diseño de una actividad didáctica para desarrollar la destreza en expresión oral en español como lengua extranjera. Esta propuesta se fundamenta en el estudio realizado a largo del desarrollo del trabajo final de máster.

Para la planificación de la tarea se ha seguido la ficha propuesta por Robles (2006). Asimismo, según la clasificación de actividades con TIC propuesta por Area (2008), ésta se incluiría en las actividades para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades de producción personal y difusión pública del conocimiento.

Tarea : **¡EST@S SOMOS NOSOTR@S!**

Contexto y destinatarios:

La tarea ha sido diseñada para los alumnos de *terza media* del Istituto Comprensivo Velletri Nord, centro educativo donde se ha llevado a cabo el estudio de campo, concretamente para las tres secciones que estudian español como segunda lengua extranjera.

Objetivos:

Con esta actividad se pretende estimular la destreza en expresión oral y la interacción en ELE a través del uso de las TIC y de una actividad significativa. En concreto, se utilizarán los medios audiovisuales e informáticos. Asimismo, se pretende promover el aprendizaje cooperativo, dado que la tarea se realizará en grupos de tres; se aconseja que la composición de los mismos la escoja la profesora de la asignatura para que estos sean heterogéneos.

Desarrollo:

Los alumnos grabarán un video donde se presentan, exponen lo que les gusta, sus *hobbies*, las actividades extraescolares que realizan, lo que más y menos les gusta de la escuela, y en el que proponen una actividad para hacer en Velletri a unos coetáneos españoles.

Se valorará positivamente la incorporación de imágenes y música, así como la creatividad de la grabación.

El vídeo lo grabarán con su teléfono móvil y lo editaran con el software de edición de vídeo *movie-maker*.

Dispondrán de dos horas de clase en las que la profesora irá supervisando el trabajo: organización, correcciones, etc., y presentará el software.

Ficha de la Actividad: ¡Est@s somos nosotr@s!

Tipo de discurso o de interacción oral	Integración de la conversación y la presentación: diálogo entre los componentes del grupo para presentarse y exposición para realizar la propuesta.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Presentarse de forma sencilla. - Expresar gustos y sus propias actividades de la vida diaria. - Breve diálogo sobre aspectos habituales. - Propuesta/descripción de una actividad. - Uso del léxico relativo a las actividades de la vida diaria, escolar, ocio y tiempo libre.
Agrupación	En pequeños grupos: 3/4 alumnos
Nivel	A2
Tiempo	El vídeo tiene que durar aprox. 10-13min. Los estudiantes dispondrán de dos horas de clase. En la sesión sucesiva se presentarán los videos.
Material	Teléfono móvil con cámara de vídeo, pizarra digital o proyector con ordenador. (Los alumnos tendrán que editar el vídeo en casa con el software <i>movie-maker</i> , si alguno no dispusiera de ordenador se le facilitaría poderlo hacer en el aula informática de la escuela.
Relación con otras destrezas	Destreza en comprensión oral.

Así, con esta tarea se pretende trabajar la destreza en expresión oral, dado que el vídeo tiene que incluir diálogo entre los educandos, también desarrollarán la destreza en comprensión oral, ya que todo diálogo requiere de la codificación y decodificación de los mensajes que enuncian oralmente. Asimismo se trabajarán las competencias de “tratamiento de la información y competencia digital”, mediante el empleo de las TIC. También la de “aprender a aprender”, gracias al trabajo colaborativo, la planificación del trabajo, etc.

5. Conclusiones

A raíz de los resultados obtenidos en el trabajo fin de máster, en el que se estudia la integración de las TIC para el desarrollo de la destreza en expresión oral en ELE, se obtienen una serie de conclusiones que se clasifican a continuación en función de los ámbitos analizados:

A partir del análisis del marco teórico se infieren las siguientes ideas:

En relación a la enseñanza del ELE se evidencia la necesidad de desarrollar las cuatro destrezas lingüísticas, integrándolas en los contextos reales de comunicación, para que los alumnos consigan un dominio completo de la L2. En el caso concreto de la destreza en expresión oral se identifican aspectos que pueden obstaculizar el aprendizaje de la oralidad (timidez, sentido del ridículo...), así como inconvenientes en la ejercitación de esta habilidad en el aula: falta de tiempo, falta de atención de los alumnos, dificultad en el gobierno de la clase, etc.

En relación a la aplicación de las nuevas tecnologías en educación se alerta de los riesgos de que la escuela se quede al margen del mundo digital; así como las ventajas de la incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya que la utilización de los medios informáticos y telemáticos favorecen el aprendizaje activo y la aplicación de metodologías participativas más motivadoras para los alumnos. Asimismo su inclusión permite la personalización de los contenidos, haciendo el proceso más significativo y estimulando el aprendizaje.

A partir del análisis del estudio de campo se observan los siguientes aspectos:

A pesar de que el centro educativo cuenta con una presencia sustanciosa de medios informáticos y telemáticos, el uso de estos en el proceso de enseñanza-aprendizaje es mínimo.

No obstante la escasa implementación de las TIC, la actividad propuesta para trabajar la expresión oral a través de los recursos audiovisuales e informáticos tuvo una óptima acogida por parte de los alumnos y del profesorado; el clima de trabajo durante las tres sesiones que duró la tarea fue muy bueno y los educandos realizaron unos trabajos satisfactorios. De este modo se puede afirmar que en este caso la integración de las TIC ha permitido superar alguna de los inconvenientes previamente señalados (timidez, dificultad de gobierno de la clase, falta de atención de los estudiantes...) y, al mismo tiempo, ha contribuido a la consecución de la finalidad de la actividad.

Asimismo, se reitera que la experiencia de incorporación de las TIC en la clase de español LE con los grupos de 3º del *Istituto Comprensivo Velletri Nord* muestra resultados muy positivos tanto a nivel de participación y motivación de los alumnos, como de potencial en el desarrollo de la destreza en expresión oral.

De esta forma, la presente investigación ha permitido corroborar la hipótesis inicial: el empleo de las TIC en el aula de ELE puede solventar las dificultades que los profesores encuentran en el trabajo de la destreza en expresión oral; y, asimismo, estimular el desarrollo y contribuir a la mejoría de ésta.

Finalmente, conviene subrayar la importancia de promover un clima tranquilo y de confianza en el aula para que los alumnos se sientan libres de experimentar y equivocarse; y al mismo tiempo crear un ambiente dinámico y agradable para estimular el proceso de aprendizaje. Asimismo, cabe destacar el valor añadido de la creatividad del profesor, estos se han de abrir a las posibilidades de los recursos más diversos, ya que cada uno de ellos puede aportar algo al proceso educativo. Este trabajo se ha centrado en una sola destreza, pero las posibilidades de integrarlas y desarrollarlas con las TIC son múltiples.

6. Líneas de investigación futuras

Las líneas de investigación futuras estarían relacionadas con las limitaciones de este estudio, expuestas en el punto 7. En este sentido, sería conveniente aumentar la muestra de población y el número de centros educativos participantes; así se podría proponer la misma actividad a diferentes cursos adaptando los objetivos de la tarea al nivel educativo y observar el desarrollo en los diversos cursos de secundaria.

Asimismo sería interesante realizar un cuestionario de satisfacción a los alumnos para contrastar la valoración de los alumnos con la información registrada mediante la observación participante.

Por otra parte este estudio se ha centrado en el desarrollo de la destreza en expresión oral a través de la propuesta de una actividad con TIC, sin embargo sería interesante e integrante proponer actividades de integración de destrezas mediante la incorporación de las nuevas tecnologías y valorar y evaluar sus efectos. De este modo se trabajaría para el desarrollo de la competencia comunicativa en español L2 de una manera completa.

7. Limitaciones

Las limitaciones de este estudio vienen dadas por el mismo marco en el que se desarrolla: el Máster Universitario en Formación del Profesorado de educación secundaria. Así una de las limitaciones ha sido el tiempo, ya que se ha realizado en sólo seis semanas, y otra los recursos a disposición. Esto ha condicionado, por ejemplo, que la muestra haya sido reducida y no representativa, y que el trabajo de campo se haya llevado a cabo tan solo en un curso de secundaria y en una escuela.

Por otro lado, el uso de determinados dispositivos y recursos informáticos está restringido en algunos centros educativos para prevenir determinados riesgos como la publicación de datos e imágenes sensibles en la red, lo que ha condicionado el estudio de campo. Por este motivo no nos fue permitido hacer una copia de los vídeos realizados por los alumnos; así los datos e informaciones utilizados en la investigación fueron registrados en la ficha de observación en la clase de español que se dedicó a la visión de las producciones de los estudiantes.

8. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía referenciada

Abad, M. y Toledo, G. (2006). Factores Clave en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera (E/LE). *Onomázein*, 13. Recuperado el 30 de noviembre de 2013 de: http://www.onomazein.net/13/13_9.pdf

Area, M. (2008). Innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales. *Investigación en la escuela*, 64. Extraído el 1 de diciembre de 2013 de: http://manarea.webs.ull.es/articulos/art16_investigacionescuela.pdf

Baralo, M. (1995). Adquisición y/o aprendizaje del español/LE. *ASELE actas VI*. Recuperado el 22 de noviembre de 2013 de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0062.pdf

Baralo, M. (1999). *La adquisición del español como lengua extranjera*. Madrid: Arco Libros.

Baralo, M. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Carabela*, 47. Recuperado el 30 de noviembre de 2013 de: <http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/8.Baralo1.pdf>

Cabero, J. (2007). Las necesidades de las Tics en el ámbito educativo: oportunidades, riesgos y necesidades. *Tecnología y comunicación educativas*, 21. Recuperado el 22 de noviembre de 2013 de: <http://tecnologiaedu.us.es/images/stories/jca51.pdf>

Cabero, J. (2010). Los retos de la integración de las TIC en los procesos educativos. Límites y posibilidades. *Perspectiva Educativa*, Vol. 49 N°1. Recuperado el 1 de diciembre de 2013 de: <http://tecnologiaedu.us.es/tecnoedu../images/stories/jca73.pdf>

Encuesta Europea a Centros Escolares: Las TIC en Educación. Una visión comparativa del acceso, uso y actitudes hacia la tecnología en los centros escolares europeos. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) Departamento de Proyectos Europeos. Abril de 2013. Recuperado el 22 de noviembre de 2013 de: <http://blog.educalab.es/intef/2013/04/25/encuesta-europea-a-centros-escolares-las-tic-en-educacion/>

Instituto Cervantes. (2013). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado el 23/11/2013 de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm

Leontaridi, E. (2008). Sacando el as de la manga a la hora de hablar: el componente lúdico en la clase de E/LE. *Actas de II Congreso Internacional de Lengua, Literatura y Cultura de E/LE: Teoría y práctica docente*. Recuperado el 30 de noviembre de 2013 de: <http://www.ispania.gr/arthra/ispanika/881-destreza-oral-y-componente-ludico-en-la-clase-de-ele>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.

Robles Ávila, S. (2006). *La enseñanza del español como Lengua Extranjera a la luz del Marco Común Europeo*. Málaga: Universidad de Málaga. Servicio de publicaciones e intercambios.

Rodríguez Cobos, E. M. (2009). Ventajas e inconvenientes de las TICs en el aula. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Vol. 1, Nº 1. Recuperado el 11 de diciembre de 2013 de: <http://www.eumed.net/rev/ced/09/emrc.htm>

Bibliografía consultada

Abarca Fillat, A. *9letras*. Recuperado el 2/12/2013 de: <http://9letras.wordpress.com/>

Cabello, R. y Levis, D. (2007). *Medios informáticos en la educación del siglo XXI*. Buenos Aires: Prometeo.

Coperias, M.J., Redondo, J. Y Sanmartín, J. (2000). *Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua*. Valencia: Universitat de València. Recuperado el 23 de noviembre de 2013 de: http://books.google.es/books?id=7V5IBvCKCOsC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

De Luca, M. (1983). *Didáctica de la lengua oral. Metodología de enseñanza y evaluación*. Buenos Aires: Kapelusz.

Estévez, M. (2006). *El componente cultural en la clase de E/LE*. Madrid: Edelsa.

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language adquisition*. University of Southern California: Pergamon.

Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas: introducción al enfoque comunicativo*. Londres: Cambridge University Press.

Moyano, J.C. (2010). La metáfora cognitiva en el aprendizaje del español como lengua extranjera. *Bulletin of Seisen University*. 58. Recuperado el 5 de diciembre de 2013 de: http://bv.unir.net:2114/els/110008799603.pdf?id=ART0009848505&type=pdf&lang=en&host=cinii&order_no=&ppv_type=0&lang_sw=&no=1387041266&cp=

Sánchez, L., Sánchez, A., Santos, I. y Moreno, C. (2000). *Carabela 47: El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE*. Madrid: SGEL.

Vázquez, G. (2000). *La destreza oral: conversar, exponer, argumentar*. Madrid: Edelsa.