

Las nuevas tecnologías en el Sistema ECTS: La utilización de la Telecolaboración para el aprendizaje del inglés

María Luisa Pérez Cañado.

Departamento de Filología Inglesa. Universidad de Jaén. Paraje Las Lagunillas, s/n, 23071, Jaén, España.

mlperez@ujaen.es

Resumen

El presente artículo describe el desarrollo y los resultados del primer proyecto de telecolaboración puesto en práctica en la Universidad de Jaén. A través de dicho proyecto, se ha establecido un intercambio entre la *Southern Methodist University* de Dallas y la Universidad de Jaén, en el marco de la asignatura *Inglés Instrumental Intermedio* (Licenciatura en Filología Inglesa), con el fin de contribuir al desarrollo de las competencias léxica y gramatical y de las destrezas escritas en lengua inglesa. Se justifica la necesidad de una experiencia de este tipo en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, se detallan los objetivos del proyecto y se describe su metodología. A continuación, los resultados principales se comentan en profundidad, especialmente los relacionados con las competencias trabajadas, el tipo de *feedback* recibido y la valoración cualitativa de la experiencia. Finalmente, se extraen las principales conclusiones a las que el proyecto nos ha permitido llegar.

INTRODUCCIÓN Y MARCO TEÓRICO

El proyecto descrito en este trabajo se desarrolló en el marco de la III Convocatoria de Proyectos y Acciones de Innovación Docente de la Universidad de Jaén (2006-2007). Utilizó la llamada *computer-mediated communication* (CMC) y los entornos de enseñanza virtual (a través de las plataformas Blackboard e ILIAS) para establecer un intercambio de telecolaboración entre el alumnado de 1º de Filología Inglesa de la Universidad de Jaén y el de la *Southern Methodist University* de Dallas. Su finalidad era contribuir a desarrollar las competencias léxica y gramatical y las destrezas escritas en lengua inglesa, a través de un sistema de tutorización entre alumnos (*peer tutoring*) que emplease las nuevas tecnologías en el marco del nuevo sistema de créditos europeo (ECTS).

El número de trabajos realizados sobre la implantación del crédito europeo en el ámbito concreto de esta experiencia – Filología Inglesa - es aún muy limitado. Se han descrito experiencias de adaptación al ECTS desarrolladas en universidades españolas en relación con la enseñanza de idiomas tales como el alemán (e.g., Reyero Hernández, 2007, *Alemán Empresarial I: Un proyecto piloto de experimentación de docencia virtual*, En: *Actas de las Jornadas Nacionales de Intercambio de Experiencias Piloto de Implantación de Metodologías ECTS*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, Badajoz), el italiano (Faucés González, 2007, *La enseñanza de las lenguas extranjeras conforme al sistema de créditos europeos. Estrategias en el aprendizaje de la lengua italiana*, En: *Actas de las Jornadas Nacionales de Intercambio de Experiencias Piloto de Implantación de Metodologías ECTS*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, Badajoz),

o el inglés, donde se han publicado trabajos en todo el ámbito nacional (Universidades de La Coruña, Valencia, La Laguna, Alcalá de Henares, Castilla-La Mancha, Jaén, Huelva, Córdoba o Granada).

Aquí, sobre todo, se han realizado *descripciones de la implementación del sistema ECTS en la titulación* (Nieto García et al., 2007, Aplicación de los créditos ECTS en la licenciatura de Filología Inglesa en las universidades de Andalucía (Córdoba, Huelva y Jaén), En: *Actas de las Jornadas Nacionales de Intercambio de Experiencias Piloto de Implantación de Metodologías ECTS*, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Extremadura, Badajoz; Ron Vaz, 2006, La experiencia piloto en la titulación de Filología Inglesa: desarrollo, resultados e implicaciones, En: *Actas de las Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluza*, Universidad de Cádiz, Cádiz) o en *asignaturas concretas* (Díaz Negrillo y Valera Hernández, 2006, Propuestas docentes para la enseñanza virtual de Lengua Inglesa I, En: *Actas de las Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluza*, Universidad de Cádiz, Cádiz), así como *descripciones de la utilización de las nuevas tecnologías en el ámbito de una asignatura* (Martínez-Cabeza Lombardo y Santana Lario, 2006, Herramientas informáticas para la estudio lingüístico de la Gramática Inglesa, En: *Actas de las Jornadas de Trabajo sobre Experiencias Piloto de Implantación del Crédito Europeo en las Universidades Andaluza*, Universidad de Cádiz, Cádiz).

También se han realizado *estudios cualitativos* (García García, 2005, European Higher Education Area at the University of Jaén. First steps towards a common European higher education and research space, University of Leeds) y *cuantitativos* sobre la aplicación del sistema ECTS en Filología Inglesa (Pérez Cañado y Díez Bedmar, 2006, *IJET* 1(3): 1-11; Pérez Cañado, en prensa, HLT Magazine; Ware y Pérez Cañado, 2007, Grammar and Feedback: Turning to Language Form in Telecollaboration, En: *Online Intercultural Exchange*, Multilingual Matters, Exeter, pp 107-126; Pérez Cañado y Ware, en prensa, Why CMC and VLE are especially suited to the ECTS: The case of telecollaboration in English Studies, En: *ELT in the ECTS: Facing the Challenge*, Peter Lang, Frankfurt am Main). Estos últimos proyectos han sido desarrollados en el marco del grupo de investigación **ESECS: English Studies in the European Credit System**, cuya reciente creación tiene como objetivo profundizar, con estudios empíricos y cualitativos, en el funcionamiento del crédito europeo en el ámbito de la Filología Inglesa.

Ninguno de los estudios realizados hasta la fecha en el marco del EEES, por tanto, se ha centrado en la utilización de la telecolaboración. Y lo que es más, ninguno de ellos ha utilizado este novedoso sistema de enseñanza para intentar mejorar el aprendizaje de los aspectos formales de la lengua inglesa. Hasta el momento, el grueso de los estudios llevados a cabo en este campo ha tenido como objetivo desarrollar la competencia intercultural o aumentar la fluidez conversacional.

OBJETIVOS

Dada la idoneidad del momento actual para aportar datos empíricos acerca de la utilización de las nuevas tecnologías en el sistema ECTS, nos hemos planteado realizar un estudio cuyos objetivos son los siguientes:

1. Establecimiento de un proyecto conjunto entre la *Southern Methodist University* (SMU) de Dallas y la Universidad de Jaén (UJA), por medio del cual se asignará un/a alumno/a tutor/a en la SMU a cada alumno/a de 1º de Filología Inglesa de la UJA.
2. Diseñar un cuestionario válido y fiable para recoger las opiniones, actitudes y motivación del alumnado generadas por la utilización de la telecolaboración en la

experiencia piloto ECTS.

3. Utilizar los hallazgos obtenidos para reorientar, si procede, los planteamientos docentes de la asignatura y para incorporarlos en la guía docente y el programa de la asignatura obligatoria de Inglés Instrumental Intermedio.
4. Publicitar los resultados por la aplicabilidad que puedan tener en otras universidades o titulaciones.
5. Utilizar los resultados de este estudio, si son positivos, para establecer un sistema de telecolaboración en todos los cursos de Filología Inglesa.

METODOLOGÍA

El proyecto de telecolaboración se ha desarrollado a través de 4 seminarios ECTS y fundamentalmente por medio de las horas no presenciales, concretamente 40. Ha supuesto el establecimiento de un proyecto conjunto entre la *Southern Methodist University* (SMU) de Dallas y la Universidad de Jaén (UJA), por medio del cual se ha asignado un/a alumno/a tutor/a en la SMU a cada alumno/a de Filología Inglesa de la UJA. A lo largo de todo el curso académico (y principalmente en los meses de octubre, noviembre, marzo y abril), se han establecido 10 tareas claramente estructuradas a realizar conjuntamente entre tutor/a y alumno/a, de las cuales ha rendido cuenta por escrito el alumnado de la UJA, utilizando un formulario especialmente diseñado para tal efecto. Dichas tareas han sido las siguientes:

<i>Activity</i>	<i>Description</i>
Video presentations and message exchange (complete in the first two weeks: October 24 th November 5 th)	Watch the short video presentations which your partner has prepared and exchange 4 messages with him/her in order to introduce yourself and to get to know him/her better.
Writing: Description (November 6 th – November 19 th)	Elicit feedback/correction from your partner on the description you have been assigned. Use this feedback to correct your writing and to prepare the final draft you have to hand in.
Grammar: oral presentation (throughout academic year and beginning on the week of October 30 th)	Prepare the oral presentation on the grammatical aspect(s) you have to explain to the class with the help of your partner.
Listening (November 20 th – December 3 rd)	Listen to a song which both you and your partner like. Identify a minimum of 3 idiomatic expressions and 3 grammatical constructions which are new or interesting for you, and discuss them with your partner.
Writing: Article (December 4 th – December 17 th)	Elicit feedback/correction from your partner on the article you have been assigned. Use this feedback to correct your writing and to prepare the final draft you have to hand in.
Short Article: Reading and Discussion (January 8 th – January 21 st)	Choose an online article from www.breakingnewsenglish.com with your partner based on your common interests, and decide what part of the lesson and discussion you want to do together.

Writing: Report (February 26th – March 11th)	Elicit feedback/correction from your partner on the report you have been assigned. Use this feedback to correct your writing and to prepare the final draft you have to hand in.
Writing: Discussion (March 12th – March 25th)	Elicit feedback/correction from your partner on the discussion you have been assigned. Use this feedback to correct your writing and to prepare the final draft you have to hand in.
Sitcom and Idiomatic Expressions (April 9th - April 22nd)	Watch a sitcom which both you and your partner enjoy and ask him/her about (at least) five idiomatic expressions you have heard in it and whose meaning you would like to know.
Writing: Narrative (April 23rd - May 6th)	Elicit feedback/correction from your partner on the narrative you have been assigned. Use this feedback to correct your writing and to prepare the final draft you have to hand in.

Se han utilizado 20 horas a lo largo del curso para establecer contacto sincrónico y asincrónico entre el/la tutor/a y el/la alumno/a a través de la plataforma *Blackboard*. Se han empleado 10 horas para la posterior reflexión y cumplimentación del formulario para cada una de las 10 actividades. Las restantes 10 horas han sido de tutorías individualizadas, especialmente dedicadas a la preparación del alumnado para participar en el proyecto y a la evaluación y discusión con el profesor sobre el desarrollo de la experiencia.

Se comenzó la experiencia con la explicación del Proyecto al alumnado de la Licenciatura en Filología Inglesa y la solicitud de su colaboración en septiembre de 2006. Seguidamente, se utilizó un seminario ECTS para explicar al grupo (1º de Filología Inglesa) el funcionamiento de la plataforma *Blackboard* (donde el contenido y la temporalización del proyecto ya estaban articulados), a través de una presentación en *PowerPoint* elaborada a tal efecto.

Se procedió a continuación a desarrollar cada una de las 10 actividades comprendidas en el proyecto y principalmente centradas en la escritura y la gramática. Para cada una de las actividades de redacción, se administró un *pre-test* y un *post-test*, éste último tras la intervención y ayuda de los alumnos tutores de la SMU. Se introdujeron y prepararon cada una de las actividades a través de las clases teóricas y las tutorías individualizadas.

Tras la realización de cada actividad, el alumnado de 1º de Filología Inglesa recibió una "*mini-grammar lesson*" por parte de su tutor de la SMU sobre un aspecto gramatical detectado como problemático para cada alumno en cuestión, así como un diagnóstico individualizado de sus principales problemas en la destreza de *writing*, elaborado por el profesorado participante de la UJA (VÉANSE FIGURAS 1 Y 2). Éste último se comentó y trabajó por medio de un seminario ECTS.

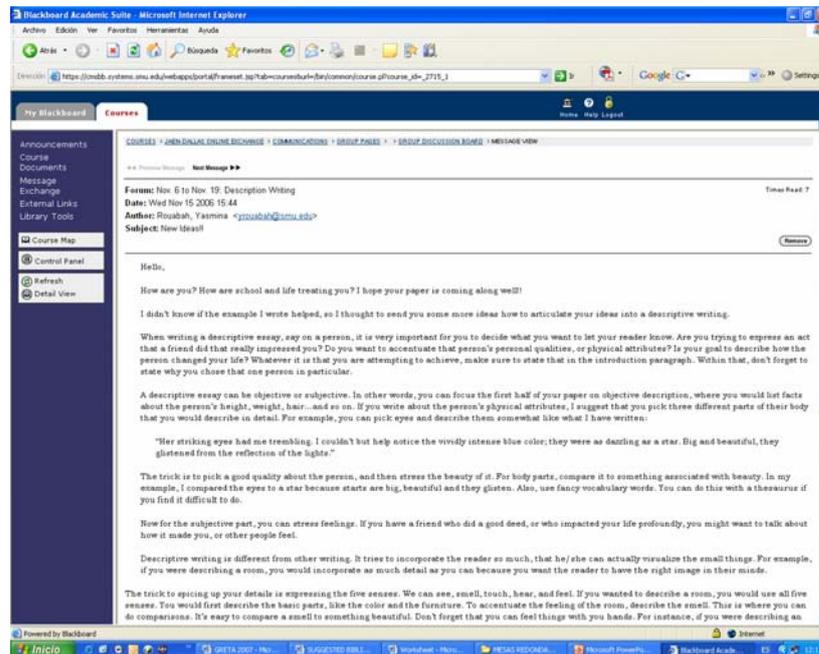


Fig. 1. Ejemplo de una breve lección del tutor de Dallas.

Diagnóstico individual	
<u>Spelling</u>	Wrong graphemic realizations of vowels and diphthongs (e.g. "elder") Double letters (e.g. "almost", "literature", "appart") Suffix addition (e.g. "easyly")
<u>Punctuation</u>	Unnecessary use of commas (e.g. "another characteristic he has, is his") Comma splice or run-on sentences in several occasions (e.g. "?) Linking word missing (e.g. "..., but just if") Apostrophe (e.g. "he likes to listen to other's problems") Colon (e.g. "In conclusion:")
<u>Articles</u>	Extra "the" because of negative transfer (e.g. "he likes the literature") "A" with uncountable nouns (e.g. "an econoncal help")
<u>Prepositions</u>	Wrong use (e.g. "he gets angry with anything", "in this fact")
<u>Verbal complementation</u>	Wrong omission (e.g. "but he is not plump either") Wrong constructions (e.g. "listening to")
<u>Agreement</u>	Other/another (e.g. "otherworld")
<u>Vocabulary</u>	Wrong words (e.g. "what" instead of "which", "like" instead of "as if", "generalist", "ambit") Wrong omission of words (e.g. "we have six channels that everybody knows") Wrong form (e.g. "opera-rock style") Parts that need to be arranged/reworded (e.g. "as I know, he...", "they broke the chat")
<u>Other</u>	Wrong word order (e.g. "you have also to consider")

Fig. 2. Ejemplo de un diagnóstico individualizado.

El alumnado también cumplimentó y entregó un formulario (*Activity Feedback Form*) especialmente diseñado para recoger el *feedback* del alumnado tras la realización de cada tarea. Asimismo, tras la finalización de cada cuatrimestre (en enero y mayo), el alumnado

de la UJA respondió a un cuestionario diseñado y validado para el proyecto, que recogía sus opiniones, actitudes y motivación sobre la utilización de la telecolaboración en la experiencia piloto ECTS.

Por tanto, de lo anteriormente expuesto se desprende que el presente proyecto de innovación docente ha conllevado la elaboración de numerosos materiales para la recogida de datos: *pre-test/post-test* para cada redacción, lecciones de los tutores, diagnósticos individualizados, *Activity Feedback Form* o cuestionario de actitudes y motivación.

Asimismo, ha implicado la articulación de contenidos y utilización de dos plataformas virtuales: *Blackboard* para el establecimiento de contacto asincrónico con el alumnado de la SMU e ILIAS para la entrega en fechas concretas de cada una de las *Activity Feedback Forms*, así como para el planteamiento y resolución de dudas a través del foro establecido en el seno de esta plataforma (VÉANSE FIGURAS 3 y 4).

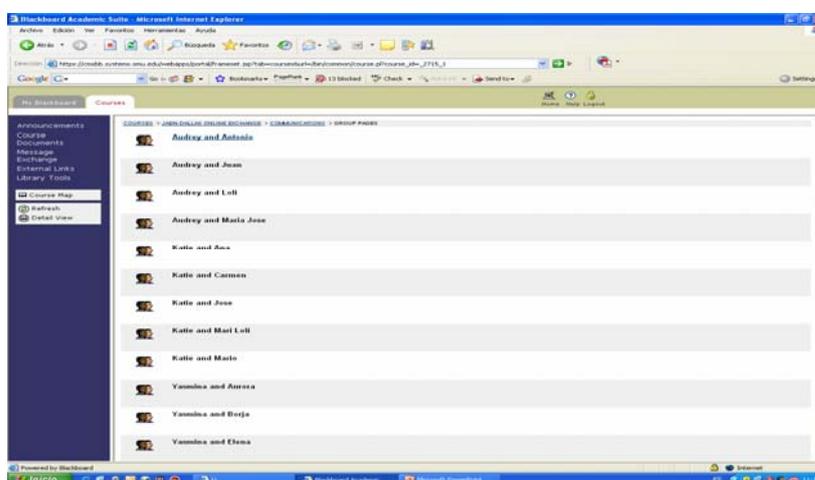


Fig. 3. Página de entrada del alumnado al intercambio de mensajes con sus tutores en la plataforma Blackboard.

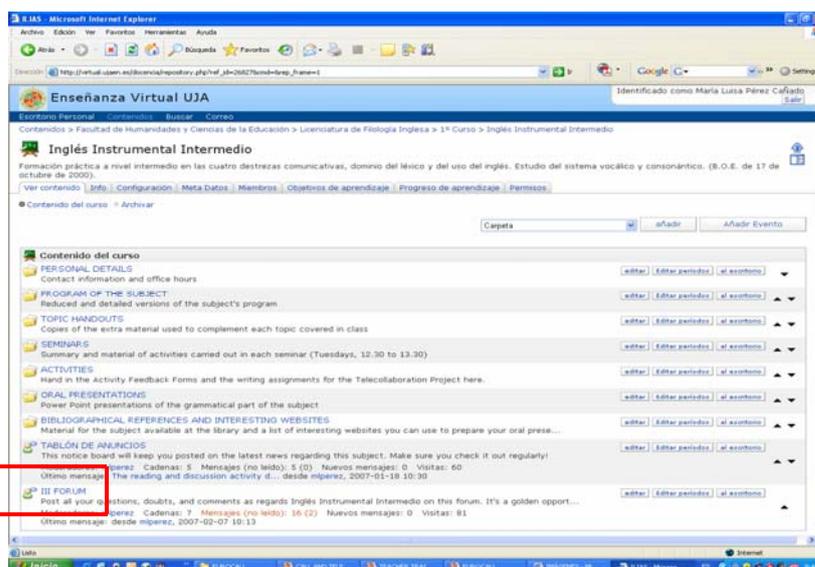


Fig. 4. Página principal de la plataforma ILIAS en la asignatura de Inglés Instrumental Intermedio para Filología Inglesa.

La metodología constituye, por tanto, un claro ejemplo de “*blended learning*” (Thorne, 2003, *Language Learning and Technology* 7(2):38-67), ya que ha combinado la actividad *on-line* (20 horas no presenciales de trabajo independiente del alumnado) con periodos tradicionales de interacción y contacto cara a cara (10 horas presenciales en seminarios y otras 10 de tutorías individualizadas). La experiencia se ha apoyado, asimismo, en la pluralidad metodológica, muy en la línea de las recomendaciones del Informe CIDUA (2005, *Informe sobre la innovación de la docencia en las universidades andaluzas*, Consejería de Ecuación, Junta de Andalucía, Sevilla, pp 26, 29), ya que combina aspectos de aprendizaje cooperativo, metacognitivo y autónomo (*Lifelong Learning*), de telecolaboración y de enseñanza virtual.

RESULTADOS

Desarrollo de competencias

Un primer resultado significativo del proyecto supone la contribución que ha realizado al desarrollo de las competencias transversales genéricas y específicas tan cruciales en el sistema ECTS (*Libro Blanco Título de Grado en Estudios en el Ámbito de la Lengua, Literatura, cultura y civilización*. ANECA. http://www.aneca.es/activin/docs/libroblanco_lengua_def.pdf). En efecto, el hecho de que la experiencia de telecolaboración se haya articulado en torno a 5 géneros de composición escrita ha permitido trabajar la *competencia instrumental de comunicación escrita* o la *profesional específica de capacidad para elaborar textos de diferente tipo*. El feedback gramatical y léxico recibido de los/as tutores/as también ha potenciado conocimientos disciplinares tales como *dominio instrumental de la lengua inglesa* o *conocimiento de la gramática del inglés*. A su vez, la verbalización explícita de los/as tutores/as en sus explicaciones les ha permitido afianzar y ampliar sus conocimientos gramaticales y pedagógicos, poniendo así en práctica la *competencia profesional denominada capacidad para comunicar y enseñar los conocimientos adquiridos*. El *trabajo en equipo*, la *comunicación interpersonal* o la *diversidad y la multiculturalidad* también han sido *competencias genéricas interpersonales* claramente trabajadas a través del proyecto transatlántico.

Tipología del feedback recibido

El feedback al que hemos aludido en el apartado anterior ha sido muy altamente valorado por el alumnado jiennense (véase Pérez Cañado y Ware, 2008, op. cit.) y ha permitido poner en práctica el enfoque que Norris y Ortega (2000, *Language Learning* 50(3):471-528) denominan “*focus on form*”. En efecto, se ha centrado la atención del alumnado español en aspectos formales de la lengua inglesa, si bien en el contexto de la comunicación significativa de los mensajes de sus tutores/as. Esto se ha logrado a través de las siguientes estrategias de feedback lingüístico:

- En la mayoría de los casos, se ha proporcionado feedback indirecto, destacando en distintos colores – y no corrigiendo directamente – los principales tipos de errores de escritura detectados en las composiciones del alumnado de Filología Inglesa.
- A veces, la corrección explícita es la estrategia más clarificadora, en especial cuando se trata de oraciones gramaticalmente correctas pero idiomáticamente inaceptables en inglés.

- Otra técnica de gran utilidad es la de proporcionar un ejemplo adicional del género de escritura que se está trabajando para que el alumno/a tutorizado/a tenga otro modelo gramatical, estructural y estilístico en el que basar su producción escrita.
- Las mini-lecciones de gramática sobre un aspecto diagnosticado como problemático son una última estrategia para centrar la atención del alumnado de Jaén en aspectos formales de la lengua inglesa.

Valoración cualitativa de la experiencia

Por último, la administración de un cuestionario válido y fiable para recoger las opiniones, actitudes y motivación del alumnado sobre la utilización de la telecolaboración en la experiencia piloto ECTS ha arrojado resultados muy positivos acerca del desarrollo del proyecto. Las respuestas del alumnado, tanto en los ítems cerrados como en los abiertos, son muy positivas en todos los subaspectos muestreados, ya que arrojan medias muy altas (entre 3.42 y 4.57) en una escala Lickert de 5 puntos (véase figura 1).

El alumnado considera que los aspectos logísticos (P1) han sido claros y adecuados; que la comunicación con estudiantes nativos debería incluirse en las clases de idiomas (P2); y que la participación en este proyecto ha mejorado sus habilidades lingüísticas en inglés (P3) y su conocimiento de la cultura y hábitos sociales americanos y españoles (P4, P8, P13). Asimismo, consideran positivo que el proyecto se haya centrado primordialmente en aspectos gramaticales y no sólo en los conversacionales o culturales (P5 y P6: ítems que preguntan esto mismo, pero en términos opuestos) y estiman que el feedback recibido de sus tutores ha resultado de gran utilidad (P7). El proyecto también ha aumentado su interés por el inglés (P9), motivación, (P10), entusiasmo (P11) y confianza (P12), y les ha hecho valorar el aprendizaje cooperativo (P14) y autónomo (P15). Por todas estas razones, uno de los dos ítems cuyo contenido ha sido más valorado por la muestra es su deseo de volver a participar en un proyecto de estas características en el futuro (P16).

Se han utilizado los hallazgos obtenidos en el estudio para realizar las modificaciones pertinentes en los planteamientos docentes de la asignatura y para incorporarlos a la guía docente y el programa de la asignatura obligatoria de Inglés Instrumental Intermedio. De este modo, conscientes, gracias al feedback del alumnado, de que 10 actividades han supuesto una notable carga de trabajo para el alumnado participante, éstas han sido reducidas a 5 en el curso académico 2007-2008. La utilización de la telecolaboración, dado el gran éxito del presente proyecto, se ha consolidado como parte esencial del contenido del Inglés Instrumental Intermedio y se está ampliando a los cursos superiores de Filología Inglesa (3º y 4º) con un enfoque no sólo lingüístico, sino también literario.

CONCLUSIÓN

Además de lo mencionado en el apartado anterior acerca de la consolidación de la telecolaboración como parte integral de la asignatura de Inglés Instrumental Intermedio, de la ampliación de la experiencia a los cursos superiores de la titulación de Filología Inglesa y de su aplicación a otros ámbitos, además del lingüístico, la utilización de la telecolaboración se ha vuelto a incluir en otros dos proyectos de innovación docente de mayor envergadura en los cursos académico 2007-2008 y 2008-2009, a saber, "*Las TIC en el ECTS: El Desarrollo de la Competencia Léxica a través de la Enseñanza Virtual*" e "*INNOFIL. La Innovación Docente en Filología Inglesa en el Marco del EEES*".

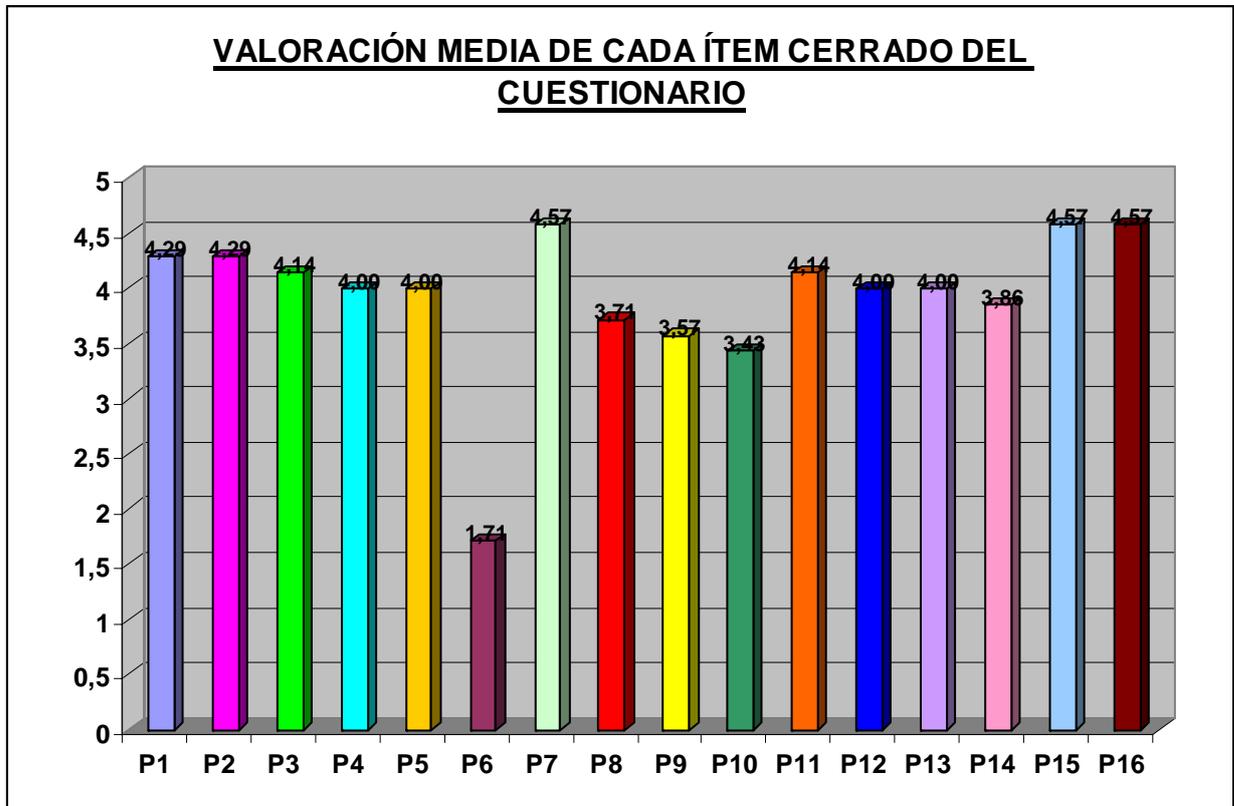


Figura 1

Como ha demostrado el estudio cualitativo descrito en este artículo, la utilización de nuevas tecnologías, tales como la telecolaboración, contribuye a que se cumplan los objetivos que el Consejo de Coordinación Universitaria vincula con la dimensión académica de las metodologías (cfr. Informe de la Red Interuniversitaria de Innovación Docente de las Universidades Andaluzas, 2008: 3):

- La renovación de las metodologías está contribuyendo, en primer lugar, a la mejora del aprendizaje de los estudiantes.
- La renovación de las metodologías también está incrementando el nivel de satisfacción y motivación del alumnado.
- Asimismo, está conllevando avances claros hacia un nuevo estilo de trabajo del profesorado, donde se han incorporado las TIC y la actuación docente es cada vez más coordinada y cooperativa, algo que nos permite aproximarnos a los planteamientos didácticos que subyacen al proceso de construcción del EEES.