

Llengua i Ús

Revista Tècnica de Política Lingüística

53

2n
SEMESTRE
2013

ISSN: 2013-052X

Experiències

2.4

Les aplicacions de treball cooperatiu en entorn virtual: el fòrum, el glossari i el wiki

Es aplicacions de treball cooperatiu en entorn virtual: el fòrum, el glossari i el wiki

Las aplicaciones de trabajo cooperativo en entorno virtual: el fórum, el glosario y el wiki

Applications of cooperative work in the virtual environment: the forum, glossary and wiki



Mònica López i Aurèlia Marsal

Servei Lingüístic de la Universitat Rovira i Virgili



El català *Llengua*
per a tothom



Generalitat de Catalunya
Departament
de Cultura



Les aplicacions de treball cooperatiu en entorn virtual: el fòrum, el glossari i el wiki

treball cooperatiu, nous entorns de formació, entorn virtual, formació a distància, plataformes virtuals d'aprenentatge, Moodle, recursos pedagògics, fòrum, glossari virtual, wiki

L'article explica l'experiència de l'ús de l'entorn virtual Moodle en l'oferta formativa del Servei Lingüístic de la Universitat Rovira i Virgili i descriu el ventall de recursos vàlids per a l'ensenyament de la llengua que proporciona aquest entorn.

Las aplicaciones de trabajo cooperativo en entorno virtual: el fórum, el glosario y el wiki



El artículo explica la experiencia del uso del entorno virtual Moodle en la oferta formativa del Servicio Lingüístico de la Universidad Rovira i Virgili, describiendo el abanico de recursos válidos para la enseñanza de la lengua que proporciona dicho entorno.

trabajo cooperativo, nuevos entornos de formación, entorno virtual, formación a distancia, plataformas virtuales de aprendizaje, Moodle, recursos pedagógicos, fórum, glosario virtual, wiki



Es aplicacions de treball cooperatiu en entorn virtuu: eth fòrum, eth glossari e eth wiki

treball cooperatiu, nauï encastres de formacion, entorn virtuu, formacion a distància, plataformes virtuaus d'aprendissatge, Moodle, recursi pedagogics, fòrum, glossari virtuu, wiki

Er article descriu era experiència der emplec der entorn virtuu Moodle ena aufèrta formatiua deth Serviç Lingüístic dera Universitat Rovira e Virgili e descriu eth ventall de recursi valids entar ensenhamet dera lengua que proporcione aquest entorn.

Applications of cooperative work in the virtual environment: the forum, glossary and wiki



This article describes the experience of using the Moodle virtual environment as one of the general study options of the Rovira i Virgili University Language Service, and sets out the range of resources Moodle makes available for language teaching.

cooperative work, new training environments, virtual environment, distance learning, virtual learning platforms, Moodle, educational resources, forum, glossary virtual, wiki

Els cursos a distància i sobretot els entorns virtuals d'aprenentatge són actualment una acció formativa factible per a la població adulta que busca alternatives d'aprenentatge compatibles amb altres estudis, la feina o la vida familiar. Per això en els darrers anys han adquirit una gran popularitat en l'ensenyament (i no només de llengües) les plataformes virtuals d'aprenentatge. No cal dir que els èxits, en l'àmbit universitari, de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) i, en el cas concret de la llengua catalana, el de la plataforma Parla.cat certifiquen aquesta necessitat de formació a distància de la ciutadania.

Conscients d'aquesta demanda creixent de la societat, tan bon punt la Universitat Rovira i Virgili (URV) va posar en funcionament l'entorn virtual Moodle, des del Servei Lingüístic el vam veure com un aliat dels nostres programes formatius. En principi era només un complement ideal per a la formació dels nostres estudiants. Tanmateix, partint del fet que la URV és un centre educatiu que té els campus disseminats arreu de les comarques tarragonines,¹ i que l'oferta formativa del Servei Lingüístic sempre ha tingut la intenció d'incloure tots els membres de la comunitat universitària, ben aviat ens vam adonar de la necessitat de crear una oferta semipresencial i virtual, cosa que ens facilitava el fet de disposar del Moodle.

Així és com el Servei Lingüístic, durant el curs 2012-2013, va oferir un primer curs semipresencial de nivell superior de llengua catalana —C2 del Marc europeu comú de referència per a les llengües (MECR)— i, durant el curs actual, 2013-2014, a més de consolidar aquesta formació semipresencial, ha fet un pas endavant incorporant-hi un curs virtual.² A partir d'aquestes experiències, juntament amb l'oferta

formativa a través del Parla.cat que impartim des del Servei Lingüístic,³ es pot afirmar que en els darrers anys l'oferta inicial únicament presencial s'ha diversificat gràcies a la incorporació de la formació semipresencial i virtual, la qual cosa ens ha obligat a aplicar i desenvolupar una sèrie d'eines i recursos pedagògics adequats als nous entorns de formació.

L'entorn Moodle, el gran aliat de l'aprenent i el docent

L'entorn Moodle «permet formar grups cohesionats que faciliten l'aplicació dels models pedagògics del treball cooperatiu i l'autonomia de l'aprenent» (Glòria Sanz, 2004: p.35), ja que qualsevol activitat dissenyada en aquest entorn funciona com un engranatge, en què docent i estudiants treballen independentment, tot i que es complementen alhora. Això s'aconsegueix gràcies al ventall d'eines que faciliten la interacció entre tots els usuaris de l'entorn virtual i, al mateix temps, amb els exercicis dissenyats pel docent que promouen el treball cooperatiu.

L'aprenent de català del Servei Lingüístic amb un perfil bàsicament universitari (tot i que també s'acullen estudiants externs en certs nivells) acostuma a mostrar bona predisposició cap al treball en l'entorn virtual i agraeix —tal com mostren les enquestes de satisfacció que anualment es duen a terme al final dels cursos— la possibilitat de disposar d'aquesta eina de suport i de formació complementària.

Els motius d'aquesta satisfacció són diversos. D'una banda, el treball en l'entorn virtual garanteix a l'aprenent una

1. Els campus de la URV estan ubicats a Tarragona (Catalunya i Sescelades), Reus (Vapor Nou i Bellissens), Tortosa (Terres de l'Ebre), Vila-seca i Coma-ruga (Baix Penedès). El Servei Lingüístic de la URV, situat al campus Catalunya de Tarragona, ofereix actualment formació de llengües (tant catalana com estrangeres) a totes les seus de la URV.
2. La temporització del curs semipresencial és de 20 hores presencials i 50 a distància, mentre que, en el curs virtual, el total d'hores de formació, 70, es fa íntegrament amb les aplicacions i activitats proposades en l'entorn Moodle.
3. Segons les dades de l'Informe d'indicadors del Parla.cat (2009-2013), elaborat per l'Oficina de Política Lingüística de la Secretaria d'Universitats i Recerca de la Generalitat de Catalunya, durant el curs 2012-2013 la URV va organitzar 12 grups de nivell A2, 11 del B1, 7 del B2 i 6 del C1 a través del Parla.cat. Aquesta formació va incloure 116 alumnes de la comunitat universitària de la URV.

pràctica constant (conscient o no) de la llengua, i concretament de l'expressió escrita, habilitat tan necessària per superar un examen de llengua, sobretot en els nivells B2 (intermedi), C1 (de suficiència) i C2 (superior). A més, la supervisió del docent, així com també l'exposició pública dels textos a la resta de companys, obliguen l'alumne a ser molt precís en els missatges que produeix. De fet, l'entorn virtual és un aparador, en què l'aprenent vol mostrar les seves millors aptituds en tot moment. Això el predisposa a una autoavaluació constant, que es complementa amb una avaluació inconscient entre iguals: el receptor dels missatges, a partir de la llegibilitat del text, l'estructura i el grau de correcció, els prendrà com a model referencial o no. Aquesta avaluació inconscient entre iguals no té còmput numèric, sinó que la fem tots de manera natural quan som receptors de qualsevol text. És una avaluació íntima i subjectiva, que fem de manera pragmàtica a partir de criteris basats en el «m'agrada» o «no m'agrada». Per això, la presa de consciència per part de l'aprenent de l'existència d'aquesta avaluació en les seves produccions escrites, més enllà de la valoració eficient del docent, basada en uns barems rigorosos preestablerts, ajudarà l'estudiant a voler ser més minuciós a l'hora de produir un text.

D'altra banda, l'estudiant troba més amenes i més adients als temps que corren les activitats que du a terme en l'entorn virtual. El motiu principal d'aquesta idea és que l'aprenent, un cop feta una activitat, percep que pot rebre immediatament una retroacció que li proporciona informació sobre el seu procés d'aprenentatge. Això li permet autoavaluar-se i, si escau, autoexigir-se més.

Ara bé, allò que sobretot motiva l'estudiant a treballar amb el Moodle i que fa que s'hi senti còmode és que creu que hi té el suport constant del seu tutor i de la resta de companys. Fora de l'aula, l'aprenent veu el Moodle com un «supermercat» obert vint-i-quatre hores, en què pot treballar quan i des d'on li escaigui i mai no se sent sol.

Així, doncs, «a l'aula virtual, una bona comunicació afavoreix la cohesió del grup i el sentiment de pertinença dels seus membres, factors determinants de la motivació i la continuïtat dels participants» (Glòria Sanz, 2004: p.41).

Pel que fa al docent, els recursos de què disposa el Moodle són una eina exquisida, que li ofereix la possibilitat de dissenyar itineraris que complementen les classes presencials (sempre que els cursos no siguin cent per cent virtuals) i que són útils per reforçar conceptes de gramàtica, adquirir nou vocabulari, etc., processos que no sempre es poden culminar amb èxit a l'aula. A més a més, aquests itineraris permeten adaptar continguts al nivell real dels usuaris, atès que s'hi poden dissenyar activitats de consolidació, de reforç o d'ampliació dirigides i, fins i tot, focalitzar-les en un determinat perfil d'aprenent. D'altra banda, l'entorn virtual no aïlla l'aprenent, sinó que permet crear activitats d'interacció entre els usuaris de l'entorn, així com el desenvolupament de tasques col·lectives, que promouran l'aprenentatge col·laboratiu. Tot plegat sense perdre de vista que el Moodle facilita al docent un seguiment exhaustiu del treball real dels aprenents fora de l'aula, la qual cosa és tot un privilegi.

Eines de treball cooperatiu: els fòrums, els glossaris i els wikis

Els fòrums

Una de les eines que faciliten la interacció dels usuaris d'un entorn Moodle de manera pública són els fòrums. D'entrada, els fòrums presenten una característica lingüística peculiar: malgrat que el canal comunicatiu usat és l'escrit, recullen característiques pròpies de la llengua oral, sobretot per la seva capacitat interactiva. N'és un exemple el fet que molts usuaris dels fòrums usin sovint signes de puntuació o canvis de tipografia amb una finalitat merament expressiva. Aquest fet apropa la llengua que s'hi utilitza a la llengua real que l'aprenent fa servir

en les seves accions quotidianes. De fet, el fil d'un fòrum no deixa de ser una conversa, encara que sigui escrita, pública i en disposició temporal asincrònica.

Ara bé, en cap moment no s'han de veure els fòrums tan sols com a eines de foment de la interacció entre els usuaris de l'entorn virtual. De fet, la participació en un fòrum també és una manera d'avaluar l'interès de l'alumne en el procés d'aprenentatge, així com també la seva progressió. El fòrum viu de la participació i de les aportacions dels usuaris, que es poden fomentar a través d'una manera més lúdica —optant, en aquest cas el tutor, per proposar temes interessants i amens, que puguin motivar l'aprenent— o bé d'una manera més magistral —avaluant-ne la qualitat de la participació. En el moment en què el docent es proposa avaluar la participació en un fòrum, en certa manera, està mediatitzant les intervencions que hi faran els aprenents, ja que l'alumne es veu obligat a prendre consciència del tipus i la qualitat dels missatges que hi distribueix. Així, doncs, s'esforçarà per desplegar al màxim les seves competències d'expressió escrita i tindrà cura, no només del contingut, sinó també de l'aparença externa de les seves produccions: és a dir, l'aprenent esdevindrà més eficient i vetllarà per l'eficàcia comunicativa i la correcció dels seus textos.

L'experiència, a més, ens diu que el fòrum és una eina aplicable a qualsevol nivell d'aprenentatge de llengua i amb possibilitats didàctiques múltiples, no només argumentatives.⁴

Així, doncs, un usuari de nivell A2 de llengua pot fer un ús del fòrum dirigit bàsicament a l'elaboració de textos dels patrons descriptiu, narratiu o expressiu, tal com indiquen els descriptors del MEQR propis del nivell: un usuari de nivell A2 és capaç de comprendre frases i expressions usades habitualment; de comunicar-se en situacions sen-

zilles, amb intercanvi d'informació simple i directa sobre temes quotidians i, fins i tot, de donar-ne una opinió; a més de descriure amb simplicitat aspectes de la seva experiència personal o assumptes relacionats amb les seves necessitats immediates.

És per això que, en l'A2, l'ús del fòrum simplement assegura que l'aprenent fixi fórmules bàsiques lluny de l'aula i se les apropiï. La nostra experiència ens evidencia que els fòrums de presentació, de compartició d'experiències i de descripció d'elements quotidians i de proximitat tenen un grau elevat d'acceptació. Tot plegat facilita que els alumnes es coneguin més entre ells. Com que els seus orígens són diversos, la seva L1 és variada i, sovint, estudien graus i/o cursos diferents —fins i tot en campus distants—, el fòrum els ajuda a compartir peculiaritats personals, observar coincidències, intercanviar experiències individuals i, sobretot, cohesionar-se. De fet, per a ells, el fòrum no deixa de mantenir un cert paral·lelisme amb els grups privats de les xarxes socials, en què l'usuari pot esplaïar-se fent comentaris i aportacions diverses. Tot i així, per al docent, el fòrum té una funcionalitat que no tindria mai en un grup privat d'una xarxa social: en el fòrum, no solament pot fer el seguiment de les aportacions dels estudiants al llarg de la tasca comunicativa, sinó que, a més, pot avaluar-ne cadascuna de les intervencions. L'única obligació del docent és que l'entorn creat sigui prou atractiu i motivador perquè l'aprenent s'hi senti còmode i en llibertat.

En canvi, si busquem un exemple d'ús del fòrum en nivells avançats, hem de partir de la idea que els usuaris de C2 ja són capaços d'aplicar els recursos textuais i gramaticals necessaris en les diferents funcions de llenguatge i en els diversos gèneres discursius, per la qual cosa tenen l'habilitat de configurar textos de qualsevol patró discursiu (des-

4. Els fòrums també són coneguts com a *fòrums de debat* o *discussió*. Tanmateix, els fòrums tenen moltes possibilitats didàctiques, amb l'avantatge que, en aquest cas, a diferència dels wikis, un usuari en concret no pot modificar les aportacions de la resta de membres que hi participin. Així mateix, si els comparem amb els blogs, l'avantatge principal del fòrum és la possibilitat d'avaluar per part del docent les aportacions dels usuaris en el mateix espai físic en què s'han produït.

criptiu, narratiu, directiu, argumentatiu o expressiu), fins i tot els que es produeixen en àmbits de màxima formalitat, com ara en l'àmbit acadèmic, científicotècnic o literari. Conseqüentment, la participació activa en els fòrums obliga l'alumne a la pràctica de les diverses modalitats textuais i, sense ser-ne gaire conscient, a l'ús de les estratègies de composició de textos pròpies d'un «bon escriptor»; a més, sense que aquesta aplicació li resulti feixuga, perquè la considera útil per a l'assoliment de la tasca amb èxit (Cassany, Luna, Sanz, 1993: p. 256). Aquestes estratègies, que s'adiuen amb les estipulades en el MECR i que actuen com la frontissa que enllaça els recursos dels aprenents (les competències) amb allò que l'aprenent és capaç de fer gràcies a aquests recursos (desenvolupar les situacions comunicatives), són les següents: planificar l'acció, equilibrar els recursos i compensar les deficiències durant l'execució, i controlar els resultats i fer-hi les correccions necessàries (MECR: p. 46).

En el cas de l'expressió escrita, aquestes estratègies es poden concretar en quatre passos, exposats també per Cassany en *La cuina de l'escriptura* (1993), i que, en el cas dels fòrums, es fan prou evidents, malgrat que els usuaris no sempre en són del tot conscients.

D'aquests passos, n'hi ha de previs a la redacció de l'aportació al fòrum i de simultanis i/o posteriors. Pel que fa als passos previs, en primer lloc, podem destacar la necessitat d'una lectura exhaustiva de les aportacions de la resta d'usuaris per comprendre-les, obtenir-ne les idees bàsiques i, si escau, rebatre-les. En aquest punt, l'aprenent de llengua està activant les competències de comprensió lectora i capacitat de síntesi. En segon lloc, l'usuari del fòrum, a partir del fet que ja ha actuat de receptor d'un gran ventall d'informació, pren consciència de quina és la seva audiència potencial, que serà la que exercirà una avaluació inconscient i natural entre iguals,

basada en els criteris pragmàtics de «m'agrada» o «no m'agrada». D'aquesta manera, l'aprenent es plantejarà seriosament què vol dir i com ho ha de dir a fi d'evitar males interpretacions. Així és com, un cop elaborat el plantejament, i abans de redactar el text, el planificarà a partir d'un esquema o mapa conceptual mental o físic, segons la seva complexitat.

Quant als passos simultanis a la redacció de l'aportació al fòrum, podem destacar-ne la relectura constant dels fragments escrits per assegurar-se que s'estan transmetent les idees d'una manera adequada i acurada. Cal dir que el procés d'escriptura en un editor de textos d'entorn virtual és del tot flexible, cosa que facilita el procés d'introducció d'esmenes. Al mateix temps, com que l'usuari treballa en xarxa, té una disponibilitat total per poder consultar, en cas de necessitat, obres de suport i diccionaris que li resolguin dubtes que li puguin sorgir al llarg del procés d'elaboració del text.

Finalment, com que l'usuari pot editar sempre que ho vulgui qualsevol de les seves aportacions al fòrum, les modificacions pertinents es poden introduir, fins i tot, un cop rebudes les interaccions de la resta d'usuaris, els quals el poden informar de problemes de llegibilitat, adequació o correcció del missatge.

Sens dubte, doncs, aquest procés garanteix una millora del procés de planificació, estructuració i redacció del discurs per part de l'aprenent, que s'afanya a presentar textos coherents i cohesionats que, sempre que siguin correctes i adequats, assegurin l'assoliment del principi de cooperació de Herman Paul Grice, recollit en el MECR.⁵

En definitiva, la participació activa en un fòrum mitjançant textos escrits potencia l'adquisició o la millora de recur-

5. H. P. Grice postula en el principi de cooperació que la intervenció en un acte comunicatiu s'ha de fer d'acord amb les exigències del context i sempre tenint en compte quatre màximes relacionades amb la informació que cal donar i la manera d'aportar-la: la quantitat o extensió, la qualitat, la rellevància i la modalitat de la informació (MECR: p. 156).

sos per a l'expressió escrita, a través de l'ús d'un model de llengua adequat al context corresponent, la qual cosa s'adiu amb els propòsits de l'enfocament de l'ensenyament per tasques establert en el MECR.

Els glossaris virtuals

Un glossari és una llista de termes en general en ordre alfabètic, acompanyats de la definició corresponent, que acostuma a aparèixer com un annex en les publicacions, per tal de recollir tots els termes poc coneguts o de difícil interpretació per al lector. Per tant, el glossari no és un diccionari, sinó un recull aleatori dels termes més rellevants usats en un context concret.

L'elaboració de glossaris és una pràctica habitual del món universitari, sobretot en treballs, tesis doctorals i publicacions diverses d'àmbits específics, i des de sempre, ha tingut una aplicació en l'ensenyament de segones llengües, tot i que en la gramàtica tradicional es tendia a elaborar glossaris simplement amb la traducció dels mots. Ara bé, el fet de tenir les noves tecnologies al servei de l'aprenentatge i la formació en llengües ha provocat una transformació en la tasca d'elaboració del glossari d'un curs, que ha passat de ser una activitat individual a ser col·lectiva, i que, a més, garanteix la supervisió del tutor.

Se sap que els glossaris són una eina d'aprenentatge de vocabulari i de desenvolupament de l'expressió escrita en la majoria de nivells, no només en els inicials. De fet, en els nivells avançats, els glossaris també són pràctics per al procés d'ampliació de vocabulari dels aprenents, sobretot mitjançant l'adquisició i la incorporació de termes de registres cultes o científicotècnics.

A més, la realitat ens diu que l'aprenent d'una L2 sempre considera que el vocabulari és essencial en el procés d'aprenentatge d'una llengua, per la qual cosa sempre es mostra amatent d'aprendre'n més i incorporar-lo al més aviat possible a les seves produccions. Altrament, memo-

ritzar llargues llistes de mots sense posar-los en context s'ha demostrat que no és eficaç. Aleshores, una manera de treballar el vocabulari, sense haver-lo de memoritzar, i poder-lo contextualitzar és l'elaboració d'un glossari virtual, en què l'aprenent sempre té a l'abast els mots que considera bàsics per a l'enriquiment del seu discurs. Mots que, a més, estan sota la supervisió del docent.

Si ens centrem en els estudiants de nivells inicials, els glossaris suposen l'elaboració, en unitats temàtiques o didàctiques, d'un diccionari que respon a les seves necessitats immediates i que els ajudarà no només a aprendre vocabulari nou, sinó també a discernir quin lèxic és més adequat en les situacions comunicatives que els envolten i en les quals s'han de desenvolupar. Sovint, si els aprenents d'un nivell A2 o B1 recorren a un diccionari multilingüe o a un traductor, es troben que la solució proposada és massa formal o poc adequada al context concret en què han de comunicar-se. És per això que un glossari creat a mesura que avancen en el procés d'aprenentatge i que respon a les seves necessitats concretes els resulta més útil i atractiu.

De la mateixa manera, aquest glossari pot basar-se en imatges, més que en definicions pròpiament dites, sobretot en el nivell A2, ja que el domini de la llengua dels aprenents els pot dificultar redactar textos molt específics, la qual cosa els pot resultar desmotivant. En canvi, un diccionari visual és atractiu, pràctic i a l'abast de qualsevol estudiant d'A2, sigui quina sigui la seva llengua originària. Com afirma Luisa C. Pérez (2003: p.500), «la unió entre ajudes visuals i lingüístiques permet la inferència de paraules no familiars».

A més a més, l'organització del lèxic segons una temàtica o una situació comunicativa concreta els permet associar el vocabulari après a contextos i els proporciona referents que els ajudaran a recordar-lo i, lògicament, a usar-lo.

Un altre factor que cal destacar és que el treball col·laboratiu que suposa elaborar el glossari entre tots comporta més implicació i exigència per part dels aprenents, que volen demostrar les seves capacitats, no només al docent sinó també a la resta de companys. Aquesta competència, ben gestionada, cohesiona el grup i el motiva a participar-hi de manera activa, ja que el resultat final és un èxit de tots. Així mateix, a mesura que avança el curs, es poden comprovar els progressos del grup, que veurà com les entrades inicials tenien un caràcter purament visual i una estructura molt més senzilla que les finals.

D'altra banda, en nivells avançats, el glossari fa la funció que li és pròpia, és a dir, recollir els mots més complexos, alguns dels quals són de registre culte o científicotècnic, sense deixar de banda les col·locacions lèxiques,⁶ que apareixen sobretot en els exercicis de comprensió lectora que es treballen tant dins com fora de l'aula. No hem d'obviar que el domini del repertori lèxic és el que realment diferencia un aprenent de C1 d'un de C2, el qual, segons el MECR, ha de tenir un repertori lèxic molt ampli, que integri expressions idiomàtiques i col·loquials. De fet, l'usuari de C2 ha de tenir consciència dels diferents nivells de connotació semàntica, i ser capaç d'utilitzar amb consistència un vocabulari precís i adequat en qualsevol situació comunicativa.

Finalment, cal no perdre de vista que la disponibilitat total i en qualsevol moment que ofereix el glossari virtual suposa un suport fiable i de fàcil accés per als aprenents, al qual poden recórrer quan tenen dubtes. Així, s'estableix un contacte permanent entre els membres del grup classe, que d'altra manera no es podria aconseguir fora l'aula, ja que un cop acabada la classe l'espai físic desapareix i, habitualment, el contacte també. A través d'eines com el glossari virtual, la relació entre tots els membres

del grup i la implicació en l'aprenentatge col·laboratiu segueixen actives.

Els wikis

Els wikis són un espai web de treball col·laboratiu, amb un editor de textos molt simple, que pot ser editat per diversos usuaris, la qual cosa permet crear o modificar contingut nou d'una manera interactiva, fàcil, ràpida i eficaç. De fet, l'eficàcia del wiki es garanteix perquè l'espai té un historial que permet comprovar-ne i verificar-ne les esmenes, tot evitant l'intrusisme: així, doncs, podem saber quin usuari ha introduït les modificacions i en quina data, per exemple.

Per això els wikis són una eina efectiva per a l'escriptura col·laborativa fora de l'aula, la qual enriqueix l'aprenentatge de l'expressió escrita de l'aprenent d'una llengua. De fet, el wiki ajuda l'aprenent a implicar-se activament no solament en el procés de redacció d'un text, sinó també en el de l'avaluació de les produccions dels seus companys. Així, doncs, el wiki transforma una tasca individual i aïllada en una activitat col·lectiva, dinàmica i engrescadora, en què es pot produir una comunicació asincrònica entre els usuaris de l'espai, però que garanteix la millora de la producció final, així com també un aprenentatge constant de l'usuari. Lluís Ràfols (2006: p. 39) afirma que «la redacció col·laborativa de textos comportarà aprenentatge significatiu als alumnes en la mesura que cada membre del grup aportí el seu domini dels recursos lingüístics i textuals: hi haurà, doncs, aprenentatge tant dels errors propis i dels altres observats pel grup, com de les estratègies i l'estil de redacció personal de la resta de membres del grup».

No obstant això, per poder assolir aquest aprenentatge cal que l'usuari tingui un cert domini de la llengua i, sobre-

6. Un estudiant de C2 ha de dominar les concurrències lèxiques, atès que, pel seu convencionalisme, el valor de proverbi, la manca de flexibilitat sintàctica, la presència de llenguatge figurat, la informalitat i la valoració efectiva duen una càrrega connotativa que només poden captar els estudiants de nivell avançat d'una llengua.

tot, del seu propi estil d'escriptura. Per això, les tasques d'expressió escrita plantejades en el wiki, en el cas dels cursos del Servei Lingüístic, sempre han estat dirigides als nivells avançats. Així mateix, l'aplicació i l'ús del wiki en la producció de textos garanteix un altre element d'èxit, que és el fet d'incorporar la idea de l'aprenentatge a partir de l'enfocament comunicatiu per tasques a nivells avançats i concretament al C2 més enllà de l'aula. L'ensenyament per tasques proposa convertir les produccions escrites en instruments per a l'assoliment d'un producte final, que és veritablement una acció comunicativa. Xavier Abelló (2008: p. 52) afirma que «tant per la mena d'activitats que proposen com pel fet que sovint cal dur-les a terme amb la cooperació de companys, l'ensenyament per tasques dóna als aprenents la categoria d'agents socials, cosa que els prepara idòniament per a un ús competent i eficient de la llengua fora de l'aula». Malauradament, fins fa poc, la major part del material publicat del qual disposàvem per a la impartició d'un curs de nivell superior (D) es basava en activitats més pròpies d'una metodologia estructuralista, en què es donava molt de pes a la gramàtica, cosa que dificultava l'aplicació de l'ensenyament per tasques en aquest nivell.

Així mateix, sovint es creu que l'aprenent de nivells inicials (A2) no té prou capacitats per desenvolupar activitats relacionades amb l'expressió escrita. Si bé és cert que els seus coneixements impedeixen que pugui redactar qualsevol tipus de text emmarcat en els diferents contextos comunicatius, sí que es pot aprofitar una eina com els wikis per ajudar-los a perdre la por d'escriure en una llengua que no és la pròpia. És important que entenguin que en aquests moments no es busca tant la correcció gramatical i ortogràfica d'aquesta llengua com el fet que s'animin a produir-hi petits textos.

Una activitat en què aquesta eina pot resultar útil és la preparació d'una presentació oral en grup, com per exemple la presentació de personatges catalans destacables, de

monuments del nostre territori o d'elements culturals reconeguts. El que possibilita el wiki és que cada grup vagi elaborant, en primer lloc, els seus esquemes i, a continuació, el text de la presentació, sota la supervisió del professor, que guiarà i corregirà, si cal, les diferents produccions, que podran incloure fotografies, vídeos i altres elements que les facin més atractives i entenedores.

D'altra banda, en el cas dels nivells avançats, els wikis poden ser una eina útil tant per planificar exposicions orals a classe en grups de quatre a cinc membres, com per poder elaborar textos fruit de la redacció col·laborativa. Així, en el C2, s'anima els alumnes a produir textos de manera cooperativa, sobretot d'expositius, narratius i descriptius, a partir dels quals els usuaris obtindran un aprenentatge real no només dels errors propis, sinó també dels de la resta de companys. Altrament, hi ha un altre aprenentatge fruit de la dificultat d'haver d'amalgamar els diversos estils d'escriptura individuals perquè el producte final sigui un text únic i unitari, en què no es percebin les diferències d'estil de cadascun dels redactors.

Aquests grups de treball estan integrats per quatre o cinc membres que, un cop tenen elaborat el text definitiu, l'exposen públicament per tal que els altres grups, a partir d'uns barems preestablerts pel docent, els puguin avaluar. De nou, l'estratègia de l'avaluació entre iguals potencia la competitivitat, sempre ben entesa, entre els membres del grup classe, fet que incentiva la creativitat dels aprenents i que, alhora, provoca un augment de la qualitat lingüística dels textos produïts, sobretot quant a cohesió, variació lèxica i correcció.

Abans d'acabar, només cal remarcar que és important tenir en compte que l'espai ha de ser, sobretot, dels estudiants, i que el docent només hi ha d'intervenir si el grup té problemes per posar-se d'acord, es desvia del tema o no acaba de trobar la manera de plantejar-lo. Si no es dóna cap d'aquests supòsits, el docent podrà dur a terme

la correcció gramatical i ortogràfica que consideri adient, tot i que és preferible fer-ho a través de comentaris i puntualitzacions per tal que siguin els mateixos aprenents els qui s'adonin de les seves errades i les rectifiquin.

Lògicament, aquest espai que permet fer i refer els textos està sempre a disposició dels membres del grup i els permet treballar de manera col·laborativa sense haver de coincidir ni en l'espai ni el temps, la qual cosa és un gran avantatge. Altrament, permet al professor veure qui hi participa i qui no, el ritme de treball, la col·laboració i l'entesa entre els membres, etc. Elements, sens dubte, útils per a l'avaluació final.

Conclusió

En efecte, l'entorn virtual Moodle proporciona un ventall ampli de recursos vàlids per a l'ensenyament de llengua, els quals són funcionalitats que fomenten l'aprenentatge col·laboratiu i, per tant, l'aplicació de l'enfocament comunicatiu per tasques més enllà de l'aula en tots els nivells, des d'un A2 fins a un C2. Sens dubte, tots aquests recursos faciliten a l'aprenent una avaluació natural i inconscient de les seves produccions, a partir de la comparació amb les dels seus companys.

D'altra banda, aquestes eines també ajuden el docent a gestionar el seguiment del progrés de l'estudiant i la realització d'una avaluació més personalitzada, basada en uns estàndards de qualitat. En rebre aquesta valoració conscient i raonada, l'aprenent sent que rep un ensenyament més personalitzat, cosa que n'augmenta la satisfacció i, alhora, la seguretat en l'ús de la llengua.

Lluny, doncs, queda la idea que l'ensenyament de llengües en entorns virtuals podria aniquilar la figura del docent. Certament, el rol de l'ensenyant s'hi ha modificat, ja que ha esdevingut gestor d'un entorn virtual d'aprenen-

tatge, la qual cosa li exigeix una experiència en el maneig dels recursos didàctics que proporcionen les noves tecnologies, per tal d'acoblar-los amb els continguts que l'alumne ha d'adquirir. El docent, doncs, ha de ser capaç d'aventurar-se en el món 2.0, per seleccionar acuradament els recursos tecnològics que s'adiguin amb les necessitats d'aprenentatge dels estudiants. I, de fet, no es pot fer un pas enrere, ja que, actualment, implementar les noves tecnologies en la formació en llengües és una obligació si un centre o institució no vol quedar fora de joc. Ara bé, tampoc no hem d'obviar que aquesta implementació s'ha de fer de manera coherent, seguint sempre uns criteris lingüístics i pedagògics. I no ho hem de perdre de vista, atès que potenciar l'ús de les noves tecnologies tant dins com fora de l'aula simplement pel fet que són una eina atractiva per a l'aprenent, sense haver fet una selecció crítica i conscient dels tipus d'activitats, en darrer terme podria arribar a ser més nefast per al procés d'aprenentatge que deixar de banda els recursos 2.0.

Bibliografia

ABELLÓ, Xavier. «El treball per tasques, eix de les programacions per als cursos de català per a adults». *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística* [Barcelona], núm. 42 (segon quadrimestre 2008), p. 50-57. També disponible en línia a: <http://www6.gencat.net/llengcat/liu/42_07.pdf> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

ALOMAR, Elisabeth; CALABUIG, Ferran; MARTÍ, Mireia; PÉREZ, Mariona; SIMÓN, Queralt; SIMON, Jordi (2009). «El wiki: un nou entorn afavoridor del treball en grups d'aprenentatge cooperatiu». *Univest 09. II Congrés Internacional: Claus per a la implicació dels estudiants a la universitat* [en línia]. Girona: Universitat de Girona, novembre de 2009. <<http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/2016/187.pdf?sequence=1>> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

CASSANY, Daniel; LUNA, Marta; SANZ, Glòria. *Ensenyar llengua*. Barcelona: Graó, 1993.

CASSANY, Daniel. *La cuina de l'escriptura*. Barcelona: Empúries, 2002.

CERVERO, M. Jesús; PICHARDO, Francisca. *Aprender y enseñar vocabulario*. Madrid: Edelsa, 2000.

ESPINAL, M. Teresa; MATEU, Jaume. «La llengua a les frases fetes». *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura* [Barcelona], núm. 36 (2005), p. 20–31. També disponible en línia a: <http://www.uib.es/digitalAssets/149/149560_artmes03.pdf> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

GOUTI, Gérard (2003). «Intercambios en los foros de debate: algunos elementos de reflexión para un acercamiento lingüístico». LÓPEZ, C.; SÉRÉ, A. (ed.). *Estudios de Lingüística del Espanyol* [en línia] [Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona; Madrid: RedIRIs], vol. 24 (2006): *Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos*. <<http://elies.rediris.es/elies24/gouti.htm>> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

COUNCIL OF EUROPE. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Estrasburg: Council of Europe Publishing, 2001. Trad. cat. GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT DE CULTURA. SECRETARIA DE POLÍTICA LINGÜÍSTICA. *Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar (MECR)*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2003. També disponible en línia a: <<http://www.gencat.cat/llengua/marc>> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

PÉREZ SOTELO, Luisa C. «Cómo incrementar el vocabulario durante el aprendizaje de lengua extranjera mediante charlas electrónicas». A: PERDIGUERO, Hermógenes; ÁLVAREZ, Antonio (ed.). *Medios de comunicación y enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del XIV Congreso Internacional de ASELE* [en línia]. Burgos: Servicio de Publicaciones, Universidad de Burgos, 2003. <http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0501.pdf> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

QUINTIN, Jean-Jacques; DEPOVER, Christian (2003). «Diseño de entornos de formación mediatizados a distancia: algunos puntos de referencia metodológicos», LÓPEZ, C.; SÉRÉ, A. (ed.). *Estudios de Lingüística del Espanyol* [en línia] [Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona; Madrid: RedIRIs], vol. 24 (2006): *Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos*. <<http://elies.rediris.es/elies24/quintin.htm>> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

RAFOLS, Lluís. «Els wikis en l'aprenentatge de l'expressió escrita». *Llengua i Ús: Revista Tècnica de Política Lingüística* [Barcelona], núm. 37 (tercer quadrimestre 2006), p. 38–42. També disponible en línia a: <http://www6.gencat.cat/llengcat/liu/37_579.pdf> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

ROBLES, Sergi; BORRELL, Joan; PONS, Jordi (2004). «Experiències d'ensenyament semipresencial amb wiki». *Jornades de Campus d'Innovació Docent* [en línia]. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, setembre de 2004. <http://www.uab.es/iDocument/experiencies_wiki.pdf> [Consulta: 25 d'octubre de 2013].

SANZ, Glòria. «Habilitats comunicatives per a l'aprenentatge en l'entorn virtual». *Articles de Didàctica de la Llengua i la Literatura* [Barcelona], núm. 34 (2004), p. 35–48.