

**RAEL: Revista Electrónica de Lingüística Aplicada**  
Vol./Núm.: 19/2  
Enero-diciembre 2020  
Páginas: 24-47  
Artículo recibido: 20/12/2019  
Artículo aceptado: 19/08/2020  
Artículo publicado: 27/01/2021  
Url: <http://www.aesla.org.es/ojs/index.php/RAEL/article/view/367>

## **Metodología para el uso de las WebQuest en la enseñanza de ELE**

### ***Methodology for the Use of WebQuest in Teaching Spanish as a Foreign Language***

BEATRIZ MÉNDEZ GUERRERO  
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MADRID

Los textos digitales ofrecen infinidad de posibilidades para el aprendizaje de una lengua. En la actualidad, existen distintos mecanismos que nos permiten utilizarlos en el aula, como las WebQuest, que han demostrado ser muy beneficiosos para la adquisición de las segundas lenguas (Hernández, 2008; Álvarez, 2011; Trovato, 2013; Méndez, 2016; Carrión, 2018; Méndez, 2019). En este artículo, se presenta una propuesta metodológica y un plan de acción para usar las WebQuest en la enseñanza de español como lengua extranjera a través de la enseñanza-aprendizaje del paralenguaje en el discurso radiofónico. Concretamente, se parte de la enseñanza constructivista (Piaget, 1978; Vygotsky, 1978; Brooks y Brooks, 1993; Jonassen, 1994) y se propone un modelo que pueda aplicarse inmediatamente en las clases de español. La principal aportación del trabajo es el sistema de elaboración de las Webquest que se plantea y el prototipo aplicable directamente al aula de español que se proporciona.

**Palabras clave:** *WebQuest; ELE; hipertexto; Tecnologías de Aprendizaje y el Conocimiento (TAC); paralenguaje*

Hypertexts offer many possibilities for learning a language. Currently, there are different mechanisms to use them in the classroom, such as WebQuests, which are very beneficial for the acquisition of second languages, L2s (Hernández, 2008; Álvarez, 2011; Trovato, 2013; Méndez, 2016; Carrión, 2018; Méndez, 2019). We present a methodological proposal and an action plan to use Webquests in the teaching of Spanish as a Foreign Language. Specifically, we start from constructivist education (Piaget, 1978; Vygotsky, 1978; Brooks & Brooks, 1993; Jonassen, 1994) and propose a model that can be applied immediately in the teaching of Spanish as a Foreign Language through the teaching-learning of paralanguage in radio speech. The main contribution of the study is the elaboration of a WebQuest system and the prototype, which can be applied directly to the Spanish classroom.

**Keywords:** *WebQuest; Spanish as a Foreign Language; hypertext; Learning and Knowledge Technologies (LKT); paralanguage*

## **1. INTRODUCCIÓN**

Las Tecnologías de Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) han irrumpido con fuerza en las aulas del siglo XXI. En la actualidad existen muchos recursos electrónicos, cada vez más sofisticados y

de fácil acceso, que se utilizan para la adquisición de cualquier tipo de conocimiento. En el caso de la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), las TAC ofrecen infinidad de posibilidades para crear actividades de todo tipo, que vayan más allá de lo convencional y satisfagan los intereses y necesidades del estudiante (Izquierdo, Simard y Garza, 2015). En las clasificaciones de recursos electrónicos que se han realizado en la última década, los sitios web— como las wikis o las WebQuest (WQ)— ocupan un lugar destacado, pues permiten la publicación y la edición de información al tiempo que fomentan la comprensión, la creatividad, el trabajo autónomo y respetan los distintos estilos de aprendizaje (Méndez, 2019). La novedad y la practicidad de estos recursos los han convertido en herramientas muy utilizadas, cuya utilidad en la enseñanza de segundas lenguas está, además, avalada por numerosas investigaciones (Hernández, 2008; Álvarez, 2011; Trovato, 2013; Méndez, 2016; Carrión, 2018; Méndez, 2019).

Así pues, el *hipertexto*, entendido como texto digital, ha demostrado ser una herramienta eficaz para el aprendizaje. Como explican Vera y Moreno (2012), el hipertexto es un elemento hipermedia y no lineal, que también resulta ventajoso en la enseñanza de lenguas por su carácter plurilingüe y por su capacidad para compilar información muy dispersa, actualizarla y adecuarla al nivel de conocimientos de los estudiantes.<sup>1</sup> El hecho de que este tipo de textos esté siempre accesible desde cualquier dispositivo con conexión web es otro de los motivos que ha favorecido su expansión en el entorno educativo. Obviamente, los hipertextos solamente resultan didácticamente significativos si se utilizan para crear materiales de calidad, con una secuenciación y temporalización bien planteada y unos objetivos, contenidos, metodología y evaluación que tengan en cuenta las necesidades e intereses de los aprendientes y que contribuyan al aprendizaje. Para Abdi (2013), el valor de los hipertextos radica en que permiten crear entornos de aprendizaje más auténticos, muchos de ellos relacionados directamente con el mundo real, en los que las destrezas de comprensión y producción se integran fácilmente y en los que los estudiantes tienen un gran control sobre su aprendizaje. En este sentido, los aprendientes no solo pueden ir a su propio ritmo, sino también seguir su propio camino individual, lo cual acaba resultando muy motivador.

Resulta igualmente imprescindible relacionar los hipertextos con los distintos contenidos programáticos insertos en el currículo de un curso de español. En este sentido, los signos no verbales constituyen un buen ejemplo de los elementos comunicativos a trabajar en el aula y, en consecuencia, su tratamiento puede suponer una buena oportunidad para incluir los hipertextos en el aprendizaje. La vinculación entre los contenidos lingüísticos del programa de enseñanza-aprendizaje de una lengua y algunas herramientas vinculadas a los entornos virtuales de aprendizaje supondrá la necesaria adaptación de la metodología tradicionalmente utilizada para la enseñanza de los signos verbales y no verbales a los nuevos sistemas de aprendizaje (*presenciales*, *semipresenciales* o *a distancia*) apoyados en las TAC. Como se sabe, este tipo de recursos y herramientas digitales proporciona muchas posibilidades para un aprendizaje auténtico y contextualizado y más si se realiza partiendo del aprendizaje significativo y del aprendizaje intercultural (Méndez, en prensa).

En las siguientes páginas presentamos un estudio centrado en establecer un modelo metodológico específico para la enseñanza de segundas lenguas a partir de WQ, que pueda aplicarse a la enseñanza de ELE. La propuesta pretende establecer las fases a seguir para el diseño de una WQ y concretar los aspectos a tener en cuenta en relación al contexto, los objetivos y los contenidos, los recursos y materiales, la temporalización y evaluación y al papel de profesores y alumnos. Para ello, primero, se presenta un estado de la cuestión en el que se explica qué utilidad

---

<sup>1</sup> La *hipermedia* permite presentar información de múltiples maneras: a través de textos, imágenes, gráficos, audio, vídeo, gifs, etc., potenciales herramientas para el aprendizaje de cualquier materia.

tienen hasta la fecha las WQ en la educación en general y en la enseñanza de segundas lenguas en particular. Y, segundo, se hace una propuesta metodológica para el uso de una WQ centrada en la enseñanza-aprendizaje del paralinguaje en el discurso radiofónico. La principal aportación de este trabajo radica en el modelo que se desea aportar para la aplicación de las WQ al aula de español, pues hasta el momento son pocas las aproximaciones que se han hecho en la enseñanza de ELE y muchos beneficios que se auguran para la enseñanza-aprendizaje de una lengua.

## **2. LA IRRUPCIÓN DE LAS WEBQUESTS EN LA EDUCACIÓN**

La forma de utilizar internet en el aula ha consistido tradicionalmente en que los alumnos “busquen” información en la red. Esta estrategia ha demostrado ser ineficaz para el aprendizaje, pues en la mayoría de los casos los alumnos se pierden en búsquedas interminables con pobres resultados (Sordo, 2017). Las WQ han logrado superar los problemas que acarrea este modelo tradicional al desarrollar un sistema que permite al profesor alojar en un espacio web, normalmente creado para tal efecto, una serie de informaciones con las que trabajarán los aprendientes. De este modo se consigue que los estudiantes empleen “su tiempo de forma eficaz, usando y transformando la información, en lugar de buscándola” (Alcántara, 2007: 4). Esta herramienta presenta una serie de ventajas frente a otros recursos web como, por ejemplo: 1) incentiva la construcción del propio conocimiento con instrumentos de fácil manejo; 2) fomenta el trabajo cooperativo y las aplicaciones prácticas; 3) ayuda a que los alumnos se apropien de la información, la interpreten y la exploten; 4) impulsa tareas de investigación, de análisis, de diseño, de producción creativa; 5) desarrolla diferentes tipos de competencias; 6) fortalece las capacidades intelectuales y de producción; 7) propicia las estrategias de resolución de problemas y la actitud crítica y 8) proporciona un sistema de evaluación objetivo y continuo más allá de los métodos tradicionales (Dodge, 2002).

Las WQ empezaron a desarrollarse a finales de los años 90 del pasado siglo de la mano de Dodge (2002). Consisten en secuencias de actividades orientadas a la indagación/investigación en la red que constan de una tarea final en la que el alumno se enfrenta a un problema o situación auténtica, que resolverá con los conocimientos que vaya adquiriendo en las actividades preparadoras (Dodge, 2002). Una WQ debe elaborarse alrededor de una tarea atractiva que consista en algo más que contestar preguntas o repetir mecánicamente lo que se ve en la pantalla. Lo recomendable es que la tarea sea una versión a menor escala de alguna actividad cotidiana fuera del ámbito educativo. Así pues, es deseable que una WQ cuente con: 1) una tarea auténtica que motive la investigación de los alumnos; 2) un proceso que fomente el desarrollo de su conocimiento individual y la participación en un proceso final en grupo y 3) unas actividades que faciliten la contribución al mundo real del aprendizaje y reflexionen en sus propios procesos metacognitivos (March, 2003).

### *2.1 Las WebQuest como modelo de enseñanza constructivista*

Las WQ están fundamentadas en las teorías constructivistas que, de acuerdo con Brooks y Brooks (1993), promueven que el aprendizaje sea: 1) un proceso activo en el que la información sea asimilada y utilizada constructivamente por parte del estudiante; 2) una actividad social en la que participen profesores, aprendientes y otros actores presentes durante el proceso; 3) motivador porque tenga un objetivo y un significado claros que puedan ser incluidos en un objetivo global y que resulten relevantes para los estudiantes; 4) un proceso que implique al estudiante y en el que la evaluación forme parte del proceso mismo de aprendizaje; 5) interactivo, inductivo,

colaborativo, integrador y atienda el contexto de aprendizaje y 6) sea una actividad basada en el entorno y en situaciones reales y auténticas.

El modelo propuesto por la teoría constructivista (Piaget, 1978) se ha visto reflejado en distintos enfoques, como los de Vygotsky, Ausubel y Gardner, que han influido en la enseñanza de segundas lenguas en las últimas décadas. Todos estos enfoques se han fundamentado en la mediación y la interacción, la asimilación como proceso, el aprendizaje significativo y la enseñanza para la comprensión (Valeiras y Meneses, 2005). Y, además, han convenido “que la mayor parte de lo que entendemos y aprendemos es construido por el sujeto y que el conocimiento del mundo se hace a través de representaciones que el sujeto reestructura para su comprensión” (Valeiras y Meneses, 2005: 2). Esta idea de poner al aprendiente en el centro del aprendizaje e intentar que comprenda los comportamientos lingüísticos de los demás a partir de su experiencia ha centrado las programaciones de enseñanza de lenguas desde hace unos años. Últimamente, se ha incluido además en el modelo el uso de las herramientas informáticas, lo cual plantea un cambio de paradigma para la práctica docente y un cambio en la forma de presentar los contenidos (Olmedo y Farrerons, 2017). En este sentido, las TAC se han incorporado a los modelos constructivistas como útiles herramientas para diseñar estrategias de instrucción y técnicas que faciliten el aprendizaje. Y unidas a los distintos enfoques didácticos actuales, como el enfoque por tareas, el enfoque por proyectos, el trabajo por competencias, el enfoque orientado a la acción o el enfoque léxico, constituyen la base fundamental para el tratamiento metodológico de los contenidos de los cursos de idiomas, así como para la consecución de los objetivos y para el establecimiento de los criterios de evaluación (Méndez, en prensa).

## 2.2 Elementos de una WebQuest

Las WQ cuentan con una estructura general que se ha mantenido sin grandes cambios a lo largo de los últimos años. Dicha estructura cuenta con los siguientes elementos (Dodge, 2002):

- 1) *Introducción*, cuya función principal es presentar el tema y el planteamiento de la tarea, así como orientar al estudiante sobre los objetivos y contenidos de la WQ. Es fundamental que capte su atención, proponiendo la tarea de forma atractiva y mostrando su utilidad dentro del proceso de aprendizaje. Se recomienda, además, que sea breve y esté dirigida directamente a los estudiantes. Se pueden plantear, por ejemplo, preguntas directas a los alumnos y presentar un contexto, a ser posible real, en el que estarán enmarcadas todas las tareas;
- 2) *Tarea*, donde se describe la tarea final o producto que el alumno tendrá que presentar una vez haya realizado las actividades propuestas en la WQ. Es importante que la actividad que se programe en este apartado sea motivadora, cooperativa y significativa. La tarea puede consistir, por ejemplo, en hacer una presentación multimedia, crear un folleto, hacer un vídeo, etc. Y, según la naturaleza de la WQ, podrá catalogarse como una tarea analítica, de misterio, de recopilación, de repetición, periodística, de diseño, creativa, de consenso, de persuasión, científica, de autoconocimiento o de emisión de un juicio (Dodge, 2002);
- 3) *Proceso*, lugar destinado a mostrar de forma clara y completa los contenidos a tratar en la WQ y las actividades previas a la tarea final. Este apartado puede incluir, además, los recursos web, aunque lo más habitual es que estos aparezcan a continuación en otro apartado dedicado a ello;

- 4) *Recursos*, donde se aglutinan los sitios web (en forma de listado), previamente seleccionados por el profesor, que ayudarán al alumno a realizar la tarea. El objetivo fundamental de estos recursos es acotar el trabajo de los alumnos para que “se centren más en el análisis de la información que se les ofrece y no en la búsqueda de la misma” (Hernández, 2008: 8). La clave radica en proporcionar a los estudiantes recursos suficientes y útiles para realizar las tareas de manera exitosa (Méndez, 2019);
- 5) *Evaluación*, aquí se explican los criterios de evaluación. Dichos criterios deben ser precisos y específicos y, a poder ser, presentarse en forma de matriz de valoración (*rubric*) o plantilla de autoevaluación; y,
- 6) *Conclusión*, lugar que debe resumir el objetivo principal de la WQ y ofrecer una reflexión sobre lo aprendido (Méndez, 2016). Ha de constituirse como un apartado breve en el cual se puede recordar el punto de partida y el lugar al que se ha llegado. Además, se puede realizar alguna sugerencia y pregunta que invite a los alumnos a saber más sobre el tema o a aplicarlo en su vida diaria.

### **3. EL USO DE LAS WEBQUEST EN LA ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS**

Numerosos estudios han mostrado que las WQ son muy útiles para la enseñanza de lenguas extranjeras. En el caso del inglés, se ha sugerido que este recurso es una buena herramienta para el aprendizaje del idioma porque proporciona a los alumnos la exposición a material auténtico, contenido significativo y posibilidades de comunicación real en el idioma de destino. Entre otras cosas, se han utilizado las WQ para mejorar la comprensión lectora y adquisición de vocabulario en la L2 o para trabajar la expresión e interacción oral en contextos profesionales, como el inglés para el turismo (Stoks, 2002; Torres, 2004; Blachowicz, Beyersdorfer y Fisher, 2006; Chuo, 2007; García, 2010; Aydin, 2016; Yim y Warschauer, 2017). Por su parte, en la enseñanza del francés se han utilizado para dotar a los alumnos de una mayor autonomía en el aprendizaje y para trabajar de forma integrada diferentes competencias tanto específicas como transversales (Álvarez, 2009; González, 2011). La investigación sobre la aplicabilidad de las WQ en el aula de español (ELEQuest) también ha dado sus frutos. Este modelo se ha abordado en el caso del español como un recurso educativo que “incorpora los métodos del enfoque por tareas y del aprendizaje cooperativo, fomentando la socialización del conocimiento, la cooperación y la elección de alternativas” (Hernández, 2007: 9). Este modelo se puede plantear para la presentación, práctica y producción de la comprensión lectora y la comprensión auditiva. También para la adquisición del léxico o para la expresión oral y escrita.

Entre los beneficios de utilizar las WQ se encuentran, según diferentes autores, el contacto con materiales auténticos (vídeos, noticias, blogs, textos publicitarios, grabaciones radiofónicas, folletos, etc.), la integración de habilidades lingüísticas (de pensamiento y creatividad) y habilidades sociales como la cooperación, las habilidades técnicas o informáticas, la socialización, etc. (García, Sarciada, Sordo, Barrero, Bravo y Hernández, 2005; Izquierdo, 2006; Alcántara, 2007; Hernández, 2008; Tallei y Pérez de Obanos, 2010; Brime y Larrañada, 2012; Méndez, 2016, 2019). Las WQ son especialmente interesantes cuando se quiere ir más allá de la enseñanza gramatical y trabajar también contenidos comunicativos y socioculturales (Méndez, 2016). Se ha comprobado que el predominio de materiales reales que proporciona a los estudiantes esta herramienta permite comprender mejor el funcionamiento pragmático y cultural de los hablantes de la lengua meta y conocer y entender los acontecimientos sociohistóricos (Méndez, 2019).

El principal obstáculo con el que se han topado muchos de los profesores que han querido implementar este recurso en la clase de ELE es diseñar una WQ que se adecúe al nivel de conocimientos de los aprendientes. En palabras de Alcántara (2007: 28), “la exposición a materiales auténticos resulta fácil de asegurar, pero mucho más complicado resulta seleccionar materiales que sean adecuados al nivel de conocimiento de lengua de los alumnos”. Por ende, en el caso de las WQ de segundas lenguas se debe realizar un mayor esfuerzo en la búsqueda de informaciones y en los recursos electrónicos que se proporcionan a los estudiantes.

#### 4. MODELO PARA EL USO DE LAS WEBQUEST EN LA CLASE DE ESPAÑOL

Desde que internet se convirtió en un recurso pedagógico, son muchas las propuestas que se han realizado para establecer una base metodológica válida que permita su uso eficaz en el aula. El *enfoque constructivista*, como se ha visto, ha demostrado ser un modelo capaz, pues parte de unos principios que encajan con la naturaleza de la red. Así, partiendo de esta metodología, se ha considerado que cualquier aprendizaje debe: 1) proveer al estudiante de varias representaciones de la realidad; 2) evitar la simplificación excesiva de la instrucción; 3) tener como prioridad la construcción del conocimiento y no la mera reproducción; 4) presentar tareas auténticas en contexto; 5) fomentar la reflexión práctica y 6) apoyar la construcción del conocimiento en colaboración, mediante la negociación social de los aprendientes (Jonassen, 1994). Partiendo de estos principios, consideramos pertinente establecer un modelo metodológico específico para la enseñanza de segundas lenguas, que pueda aplicarse al aula de español (o de cualquier otra lengua) cuando así se estime oportuno. Esta propuesta se centra en las fases que se han de seguir para el diseño de una WQ:

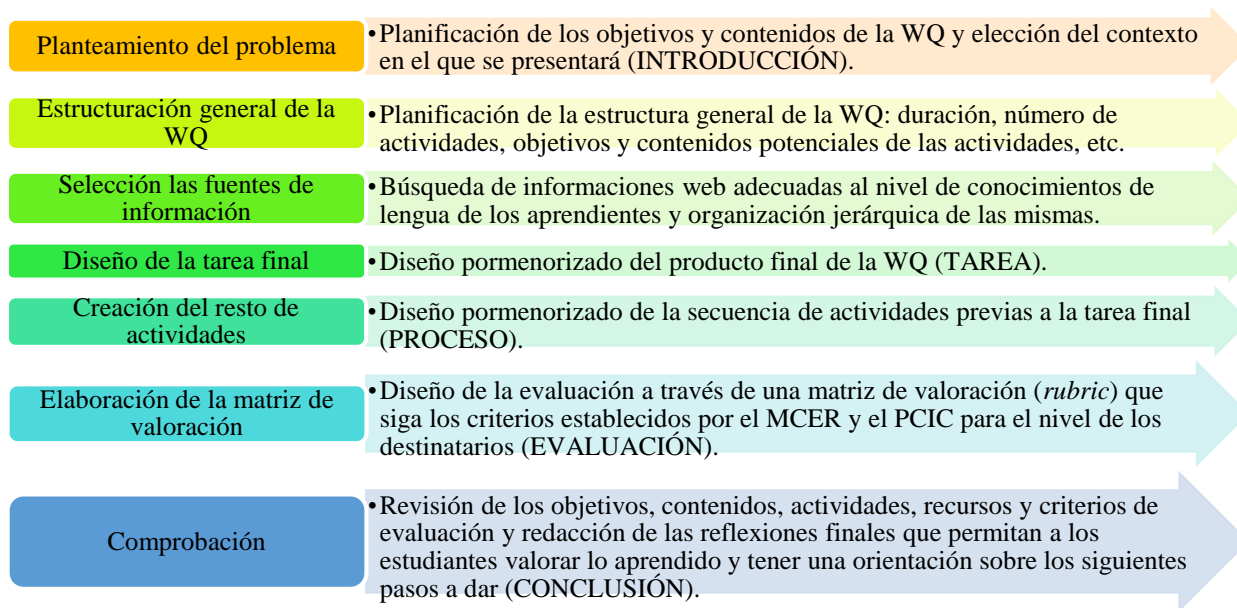


Figura 1: Modelo metodológico para la planificación de las WQ en ELE (elaboración propia)

En la fase del planteamiento del problema, debemos determinar los objetivos y contenidos de la WQ, así como seleccionar el contexto en el que se presentarán. Habrá que asegurarse, además, de que los objetivos y contenidos planificados, formulados como “metas de comprensión”

(Valeiras y Meneses, 2005), son parte del currículum y de la programación del curso y que el tema o problema propuesto resulta de interés para los estudiantes y puede extrapolarse fuera del aula.

El segundo paso consiste en realizar un esbozo general de la estructura de la WQ. Esto puede hacerse a partir de una ficha como la que se muestra en la Tabla 1. Será fundamental que en ella se detallen los aspectos generales relacionados con el tema y objetivos, el perfil de los estudiantes, las actividades y la evaluación. De igual forma, se tendrán que especificar los diferentes tipos de contenidos gramaticales, comunicativos y socioculturales que se van a trabajar. En la tabla que se presenta como modelo se ha incluido un ejemplo de la posible información que deberá aparecer en la ficha a partir de la propuesta práctica que se propone en el Apartado 5 de este trabajo y que tiene como objetivo fundamental realizar una aproximación a los signos paralingüísticos en el manejo del discurso radiofónico con estudiantes de ELE de nivel B2.

Tabla 1: Ficha para la estructuración general de una WQ (elaboración propia)

Ficha para la estructuración general de una WQ	
Tema y objetivos	Aproximación al paralenguaje partiendo del manejo del discurso radiofónico
Contexto	Trabajo autónomo en casa (clase invertida o <i>Flipped classroom</i> ) durante las tres primeras sesiones y trabajo en el aula en las dos últimas sesiones
Perfil del estudiante	Estudiantes de español de nivel B2
Contenidos y Actividades	<p><b>TAREA:</b> entrevista radiofónica</p> <p>- <b>Actividad 1:</b> acercamiento al paralenguaje (1ª sesión de 50 minutos en casa)</p> <p>· <u>Objetivos y acciones:</u> recordar lo que se sabe sobre el paralenguaje, comparar los signos paralingüísticos de la cultura española con los de otra cultura conocida por el aprendiente, listar signos no verbales</p> <p>- <b>Actividad 2:</b> acercamiento a las entrevistas radiofónicas (2ª sesión de 50 minutos en casa)</p> <p><u>Objetivos y acciones:</u> conocer el formato, las convenciones de este tipo de entrevistas y los recursos lingüísticos (verbales y no verbales) que se utilizan, responder a un cuestionario, medir el nivel de informaciones asimiladas</p> <p>- <b>Actividad 3:</b> profundizar en los rasgos paraverbales de la lengua oral (3ª sesión de 50 minutos en casa)</p> <p><u>Objetivos y acciones:</u> conocer los signos verbales y no verbales más relevantes del español, conocer cómo se utilizan y presentan en las realizaciones orales cada uno de estos signos, aprender a interpretar y producir los signos presentados, categorizar y presentar los signos paralingüísticos consultados</p> <p>- <b>Actividad 4:</b> profundizar en la estructura de las entrevistas (4ª sesión de 50 minutos en el aula)</p> <p><u>Objetivos y acciones:</u> conocer la organización de los intercambios de turnos de palabra en español, conocer las convenciones pragmáticas de tratamiento y cortesía que se utilizan en estas situaciones, aprender a interpretar y producir intercambios enmarcados en una entrevista, trabajo cooperativo</p> <p>- <b>Actividad 5:</b> preparación para la TAREA (5ª sesión de 50 minutos en el aula)</p> <p><u>Objetivos y acciones:</u> práctica a través de un role play, trabajo cooperativo, preparación de un diálogo</p>
Evaluación	Matriz de valoración basada en las escalas del MCER y en los inventarios del PCIC para el nivel B2 de la que se servirá el estudiante para realizar una autoevaluación
Observaciones	El estudiante marca el ritmo en el proceso de aprendizaje y el profesor ejerce de guía

En la siguiente fase se seleccionan las fuentes digitales de información que utilizarán los aprendientes (o al menos, se escogen la mayor parte de ellas). Aquí deberemos plantearnos si el uso de internet realmente resulta provechoso para alcanzar los objetivos propuestos o si, por el contrario, las informaciones recabadas pueden encontrarse fácilmente en el manual de clase o en cualquier otro material del que dispongan los aprendientes. Una vez nos hayamos asegurado de que todas las informaciones seleccionadas son provechosas para el aprendizaje, procederemos a su organización y jerarquización.

La siguiente fase está reservada al producto final. En este momento debe llevarse a cabo el diseño pormenorizado de la tarea, especificando el producto físico que crearán los estudiantes, presentando la situación, estableciendo los roles y concretando las fuentes que se utilizarán. Será importante que nos aseguremos de que en la tarea se produzca una transformación de la información y que no pueda contestarse únicamente copiando las informaciones consultadas. También será fundamental que la tarea resulte auténtica o similar a las que se realizan fuera del aula, de modo que puedan reproducirla posteriormente en situaciones reales de comunicación, y que la manera de plantearla sea motivadora para el alumno.

A continuación, se procederá al diseño del resto de actividades. Para hacerlo deberemos atender cuestiones como la temporalización, la secuenciación y el contexto de realización de las actividades (presencial, semipresencial o a distancia/fuera del aula). Tenemos que asegurarnos de que el orden de presentación es el adecuado y que los estudiantes cuentan con tiempo suficiente para llevarlas a cabo. También deberemos tener en cuenta si las instrucciones están claras y son fáciles de entender, si la cadena de actividades conduce a la tarea final, si los recursos son suficientes, valiosos, fiables y atractivos y si existe un andamiaje efectivo respecto a los conocimientos previos del aprendiente que facilite la recepción de la información y den como resultado un aprendizaje significativo. La elección de las actividades es fundamental en la estructuración de los procesos internos del aprendizaje. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje más actuales, como el *aprendizaje por tareas o por competencias*, potencian aquellas actividades en las que el aprendiente tiene la oportunidad de construir conocimientos a partir de las informaciones recibidas, que pueden ser aplicados posteriormente a situaciones nuevas (Valeiras y Meneses, 2005).

La fase siguiente se centra en la evaluación. Recordemos que el modelo constructivista proponía hacer partícipe al estudiante de su progreso en el proceso de aprendizaje. Un modo de conseguirlo es permitiendo que sea el estudiante quien mida el alcance de su actuación en la WQ a través de una matriz de valoración (*rubric*) o tabla evaluativa. En este punto debemos asegurarnos de la claridad de los ítems y de la validez y fiabilidad de los criterios evaluativos, de modo que permitan comprobar si se han cumplidos con los objetivos propuestos. Dicha evaluación podrá realizarse durante todo el proceso de aprendizaje siempre que la tabla evaluativa incluya ítems para cada uno de los contenidos presentados en la secuencia. De este modo, no solo se evalúa el producto final (o tarea), sino también el resto de las actividades como parte del proceso. Si se prefiere, la evaluación también podrá correr a cargo del profesor, quien se servirá igualmente de una tabla evaluativa puesta a disposición de los alumnos en la WQ en el apartado correspondiente. La evaluación podrá ser por tanto continua, sumativa, directa, indirecta, etc., y deberá asegurarse de valorar la progresión en el dominio lingüístico y no solo de los resultados inmediatos de la tarea o actividades propuestas (Regueiro, 2014; Méndez, en prensa).

En último lugar, deben realizarse una serie de comprobaciones para confirmar que la WQ tiene una finalidad clara y está bien planteada. En este momento tenemos que comprobar si la información e instrucciones que se ofrecen en cada uno de los apartados de la WQ son sencillas y



concisas y si resultan estimulantes y motivadoras para continuar con el aprendizaje. También se debe valorar, si se recapitula o resume lo aprendido, si están integradas en la WQ las destrezas de comprensión, producción, interacción y mediación y si existe alguna actividad destinada a proporcionar el contenido lingüístico necesario para resolver la tarea. Ya, por último, se ha de revisar la existencia del andamiaje necesario para avanzar en el aprendizaje, si se propicia la comunicación centrada en el significado y no en la forma y si la WQ se nutre del aprendizaje grupal y cooperativo.

## 5. UN CASO DE WEBQUEST: “APRENDAMOS PARALENGUAJE”

A continuación, se presenta una WQ titulada *¡Aprendamos paralelenguaje!*, diseñada con Google Docs, que pretende ejemplificar lo anteriormente expuesto.



Figura 2: Portada de la ELequest *¡Aprendamos paralelenguaje!*

Esta WQ está diseñada para un grupo heterogéneo, en cuanto a su edad, origen y lengua materna, de estudiantes de español de nivel B2. Los objetivos y los contenidos se centran en presentar y ampliar el conocimiento de los aprendientes sobre el funcionamiento del paralelenguaje en la cultura española y sobre el formato y las convenciones de las entrevistas radiofónicas. También se pretenden ver las similitudes y diferencias entre los signos no verbales de la cultura española y los de otras culturas sobre las que el aprendiente tenga algún conocimiento (aprendizaje intercultural), categorizar y presentar los signos paralingüísticos consultados, conocer la organización de los intercambios de turnos de palabra en español, familiarizarse con las convenciones pragmáticas de tratamiento y cortesía que se utilizan en estas situaciones, aprender a interpretar y producir intercambios enmarcados en una entrevista, aprender a preparar un diálogo, practicar lo aprendido a través de un *role play* y fomentar el trabajo cooperativo. La WQ está pensada para desarrollarse en cinco sesiones de 50 minutos, las tres primeras se realizarán de forma autónoma fuera del aula (clase invertida o *Flipped classroom*) y las dos últimas tendrán lugar en el aula o laboratorio: (1ª sesión) lectura atenta del contenido de los apartados *Introducción*, *Tarea* y *Evaluación* y *realización de la Actividad 1* del apartado *Proceso*; (2ª sesión) *Actividad 2*; (3ª sesión) *Actividades 3 y 4*; (4ª sesión) *Actividad 5*; y (5ª sesión) *Tarea*. La información completa sobre los objetivos, contenidos, destrezas, materiales, criterios de evaluación, etc., puede consultarse al final de la WQ (en el apartado *Guía Docente*). La intención última del aprendizaje

es que el estudiante adquiera los nuevos contenidos a partir de un aprendizaje integrado de varios aspectos verbales y no verbales: signos paralingüísticos y funcionamiento de los intercambios discursivos, siempre que sea posible haciendo uso de materiales reales.

# Introducción

Para hablar español, debes aprender a utilizar la COMUNICACIÓN NO VERBAL. ¿Sabías que más del 90% de la información que transmitimos cuando nos comunicamos es no verbal?

En esta Webquest (WQ) vamos a aprender a expresarnos a través del paralenguaje, un tipo de comunicación no verbal. Aprenderemos a usar e interpretar distintos TONOS, RITMOS, VOCES y también la RISA, los ALTERANTES (eesh, mmm, ¡uy!) y los SILENCIOS.



Para realizar la TAREA, tendrás que convertirte en un locutor de radio y crear un role play simulando una entrevista en un programa radiofónico. La entrevista tendrá que poderse representar en clase y en ella deberán aparecer los signos paralingüísticos que has aprendido. Pero antes vamos a familiarizarnos con el tema, ¿ESTÁS PREPARADO?

Figura 3: Introducción de la ELEquest ¡Aprendamos paralenguaje!

El proceso de aprendizaje comienza con una introducción en la que se explica de forma precisa el tema que se aprenderá en la WQ (el paralenguaje) y en la que se lanza una pregunta con la intención de hacer reflexionar al aprendiente sobre la importancia de conocer el tema y conseguir que esté motivado.<sup>2</sup> A continuación, se anuncian los objetivos de la WQ: aprender a expresarse a través de distintos tonos, ritmos, voces, alternantes y también a través de la risa y el silencio. Aquí se proporciona a los estudiantes, a través de un hipervínculo en la palabra *paralenguaje*, la posibilidad de que se familiaricen con el concepto de paralenguaje y de que conozcan los distintos tipos que existen. Por último, se menciona brevemente la tarea que deberán realizar como producto final de la WQ. En este caso se trata de una entrevista de radio. Para ello, los aprendientes deberán asumir el rol de entrevistador y crear un *role play*, simulando una entrevista en un programa

<sup>2</sup> Es habitual que las WQ incluyan una pregunta en la introducción, llamada *pregunta esencial* (March, 1998), que tiene el fin de despertar el interés de los estudiantes, ponerlos en situación y hacerlos reflexionar sobre sus conocimientos previos y sobre la importancia de los contenidos que se van a presentar.

radiofónico. La entrevista tendrá que poderse representar en clase y en ella deberán aparecer los signos paralingüísticos que aprendan durante el proceso de la WQ. Para acabar se motiva a los estudiantes para que comiencen con el proceso de aprendizaje, lanzando una nueva pregunta: “¿estás preparado?”.

Como se observa, la *introducción* se presenta con un texto corto intercalado con imágenes para que resulte más atrayente, y se limita a situar la investigación que el alumno realizará. Se ha preparado de este modo con la intención de mostrar al alumno el escenario y la situación que servirá de fondo a la realización de la WQ. Se ha procurado, además, que la introducción resulte motivadora y llame la atención del alumno, dirigiéndonos directamente al aprendiente utilizando la segunda persona, planteando una simulación cercana a las que se pueden dar fuera del aula y haciendo preguntas directas al estudiante.

## Tarea



### Crea una entrevista radiofónica en la que incluyas signos paralingüísticos

En esta tarea, deberás:

- Crear una pareja de trabajo con un compañero, uno de vosotros será el entrevistador y el otro el entrevistado.
- Pensar un tema para una posible entrevista radiofónica (P.e.: el nuevo disco de un artista, la última película de un director, la retirada de un deportista, el galardón a un escritor, etc.).
- Diseñar una entrevista en forma de diálogos que pueda ser representada oralmente en clase y que dure unos 5 minutos aproximadamente.
- Incluir en la entrevista el mayor número de signos paralingüísticos que se hayan presentado en la WQ.

Figura 4: Tarea de la ELEquest ¡Aprendamos paralingüaje!

El apartado de la *tarea* es, según Dodge (2002), el más importante de la WQ, pues concreta los objetivos curriculares que se han programado en un producto material. Como puede verse en la Figura 4, la tarea que se propone, una entrevista de radio, pretende provocar un tipo de pensamiento más allá de la simple comprensión. La tarea deberá realizarse por parejas, aunque durante el proceso el estudiante habrá tenido que realizar algunas actividades de manera individual. El rol que deberá asumir el alumno que interpreta al periodista está explicitado en este apartado de la WQ. Es importante que tanto el profesor como los aprendientes sean conscientes de los procesos cognitivos de orden superior, tales como analizar, evaluar y crear, que van a realizar los estudiantes y del proceso de transformación que sufre la información obtenida (Dodge, 2001; March, 2003). En este caso, el proceso de transformación de la información consultada consiste en la búsqueda de información en los recursos disponibles en la WQ, en la comparación y el análisis crítico de dicha información, en la discriminación de unos contenidos frente a otros y, finalmente, en la creación de nuevos contenidos a partir de la adaptación de las informaciones previas.

Partiendo del conjunto de patrones establecido por Dodge (2002) para la creación de tareas, observamos que la tarea aquí propuesta combina las siguientes actividades: 1) recopilación (la información disponible debe ser seleccionada, elegida y organizada); 2) análisis (la información debe ser comparada y valorada) y 3) creación (se debe realizar un producto, concretamente, una entrevista radiofónica que siga los patrones y convenciones establecidos). Dentro de los distintos tipos de tareas susceptibles de ser utilizados en una WQ, la que aquí se presenta estaría dentro de las que se denominan *productos creativos*.<sup>3</sup> En ella se debe producir alguna elaboración con un formato determinado, en esta propuesta metodológica una entrevista de radio, atendiendo una longitud o espacio concreto. Ello exige, como se ha explicado, el cumplimiento de una serie de convenciones, las relacionadas con el medio, y obliga a una consistencia interna. En este caso, no se ha descuidado tampoco la forma en la que se presenta la tarea, pues esta se ha descrito de manera sencilla, utilizando un lenguaje destinado a los alumnos, centrado en lo que deberán realizar. Hemos procurado no extendernos en la explicación y mencionar únicamente lo fundamental, ya que es en el aparatado del proceso donde se ha de desarrollar, paso por paso, qué y cómo se ha de hacer.

# Proceso

Antes de preparar la entrevista de radio, vamos a empezar realizando las siguientes tareas:

1. La primera tarea va a consistir en que hagas una tabla con los principales signos paralingüísticos de la cultura española (al menos 10 signos) que encuentres en los documentos que te recomendamos aquí. Puedes ver un ejemplo de cómo hacerlo a continuación:

<i>Signo paralingüístico</i>	<i>Significado</i>	<i>Uso (Ejemplo)</i>
<i>eeeh</i>	<i>duda</i>	<i>Eeeh, no sé dónde hay una farmacia</i>

<sup>3</sup> Consúltese Dodge (2002) para revisar los distintos tipos de actividades propuestas para utilizarse en las WQ.

Estos son los enlaces para obtener la información:

- <https://www.lifeder.com/signos-paralinguisticos/>
- <https://estudiarmucho.com/los-signos-paralinguisticos-y-linguisticos-9038/>
- <http://paralinguistica.blogspot.com/2009/11/elementos-paralinguisticos-orales.html>
- <https://2-learn.net/director/paralinguistica-o-paralenguaje-definicion-y-ejemplos/>

2. Ahora vamos a familiarizarnos con las entrevistas de radio. A continuación, vas a escuchar una entrevista de radio realizada por la profesora Àngels Serra, que forma parte del proyecto de la escuela de español Aula de Pafos (Chipre). En la entrevista podrás conocer a otros estudiantes de español que hablan sobre los cambios en la sociedad española y chipriota en las últimas décadas.

- <https://www.youtube.com/watch?v=W6loE8xCuFw> (Parte 1/3)
- <https://www.youtube.com/watch?v=PKG7arbtFq8> (Parte 2/3)
- <https://www.youtube.com/watch?v=uUtPAxqF5e8> (Parte 3/3)

Adicionalmente, puedes consultar el siguiente blog para conocer algunas convenciones que se utilizan en los programas de radio y otras formas de trabajar con esta herramienta en los cursos de español:

- <https://experienciasenespanol.wordpress.com/2017/03/01/dinamica-para-clases-de-espanol-1-programa-de-radio/>

Y algunos ejemplos de entrevistas realizadas por aprendientes de español para que puedas comprobar el resultado:

- <https://www.youtube.com/watch?v=qFhm-6YsIJg>

Una vez hayas consultado todos los recursos proporcionados, deberás responder al siguiente cuestionario:

¿Qué elementos contiene una escaleta? \*

1 punto

Tu respuesta

Escribe tres recursos que aparecen en las entrevistas \*

1 punto

Tu respuesta

¿Qué aporta una tarea como realizar una entrevista radiofónica a un estudiante de lenguas? \*

1 punto

Tu respuesta

¿Qué otros formatos radiofónicos existen aparte de las entrevistas? \*

1 punto

Tu respuesta

¿Qué es una escaleta? \*

1 punto

Tu respuesta

3. En esta tarea, vamos a conocer con más detalle los recursos verbales y no verbales que suelen aparecer en la lengua oral:

- <https://estudiemospu.wordpress.com/2012/11/18/recursos-verbales-paraverbales-y-no-verbales/>
- <https://blog.grupo-pya.com/comunicacion-verbal-no-verbal-diferencias-bases/>
- <https://youtu.be/dU6gtvWHQVg>
- [https://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/sites/espazoAbalar/files/datos/1390395929/contido/32\\_elementos\\_paraverbales\\_y\\_no\\_verbales\\_en\\_la\\_comunicacin.html](https://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/sites/espazoAbalar/files/datos/1390395929/contido/32_elementos_paraverbales_y_no_verbales_en_la_comunicacin.html)

Haz un listado de los principales signos paralingüísticos que se deben tener en cuenta en la lengua oral y que, en consecuencia, necesitarás conocer al final de la unidad para elaborar tu entrevista radiofónica. He aquí un ejemplo:

Recuerda que puedes consultar los distintos tipos de paralenguaje en este enlace:

<https://es.wikipedia.org/wiki/Paralenguaje>



4. Escribe un breve intercambio de preguntas y respuestas (10 serán suficientes) entre un cantante de moda y un periodista. Para hacerlo fijate en el ejemplo:

- [http://www.rutae.es/wp-content/uploads/2014/05/R8\\_CULTURA\\_Entrevista-a-un-campe%C3%B3n\\_YPS\\_B.pdf](http://www.rutae.es/wp-content/uploads/2014/05/R8_CULTURA_Entrevista-a-un-campe%C3%B3n_YPS_B.pdf)

Quieres comprar un regalo para un amigo en una tienda de recuerdos en el centro de Madrid. Debes preguntar al vendedor por la mejor opción, teniendo en cuenta los gustos de tu amigo.

5. Antes de pasar a la tarea final, vamos a familiarizarnos un poco con las simulaciones en el aula, también conocidos como role play.

¿Has elegido ya pareja para realizar la TAREA? Si todavía no lo has hecho, este es un buen momento para hacerlo. Cuando tengas tu pareja, leed la tarjeta que aparece junto a esta actividad y simulad que sois los personajes que aparecen.

Posteriormente, escribid el diálogo que habéis tenido durante la actividad, serán suficientes (20 intercambios comunicativos).

Aquí tenéis algunos ejemplos para hacerlo:

- <https://es.islcollective.com/espanol-ele-hojas-de-trabajo/.../dialogo-en...tienda.../66371>
- <https://www.pinterest.es/pin/536702480569385599/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=jBtrzDQmcco>
- [https://www.youtube.com/watch?v=-TNGfae\\_hD4](https://www.youtube.com/watch?v=-TNGfae_hD4)

Figura 5: Proceso de la ELEquest ¡Aprendamos paralenguaje!

En el apartado del *proceso*, se describen los pasos a seguir para poder llevar a cabo la tarea.<sup>4</sup> Las instrucciones necesarias, presentadas en forma de actividades de preparación, se ofrecen al estudiante de forma ordenada y se distinguen las acciones que realizarán de manera individual de las que producirán cooperativamente por parejas. Recordemos que el carácter constructivista de esta herramienta fomenta que algunas de las actividades que se proponen durante el proceso de aprendizaje precisen de la cooperación de otros estudiantes. Según explica Dodge (2002), son dos los aspectos en los que se debe profundizar en este punto: los recursos, que suelen aparecer integrados en este apartado del *proceso y el andamiaje*, que corresponde a las guías y actividades de diversa índole sobre las que los aprendientes se apoyarán para la ejecución de la tarea.<sup>5</sup>

El *objetivo*, como se ha dicho, es conseguir que el estudiante adquiera los nuevos contenidos a partir de un aprendizaje integrado de los signos no verbales y de las convenciones de las entrevistas reales, que les sirven para su vida cotidiana, haciendo uso de materiales auténticos. En la primera actividad se va a procurar que los estudiantes se familiaricen un poco más con los conocimientos que ya tienen sobre los signos paralingüísticos en la cultura española y que los puedan comparar con los de su lengua materna o con lo de cualquier otra lengua que conozcan. Para ello se les propone que realicen un listado. La idea es proporcionar al estudiante el andamiaje necesario para que la adquisición del nuevo conocimiento no parta de la nada, sino que se sustente en información ya conocida y que de ese modo se consiga un aprendizaje significativo (Méndez, 2016). Además, como puede observarse, se han incluido también una serie de ayudas en forma de ejemplos, tanto en esta primera actividad como en algunas otras, que guían al alumno a la hora de realizar las actividades del proceso, ayudándole a desarrollar las habilidades que le permitan realizar procesos cognitivos de orden superior como comprender y transformar la información y elaborar una respuesta a las cuestiones planteadas. En la actividad 2 se proporcionan al estudiante recursos para familiarizarse con las entrevistas de radio, con sus convenciones y con los productos de este tipo presentados por otros estudiantes de español. A continuación, se le pide que responda a un breve cuestionario que le permite centrarse en los aspectos más importantes de una buena entrevista radiofónica y comprobar si ha comprendido las propiedades básicas del medio. En la tercera actividad se vuelve a poner el foco en los recursos verbales y no verbales de la lengua y se solicita al estudiante que clasifique los principales signos paraverbales que se deben tener en cuenta en la lengua oral y que, por tanto, necesitan conocer para elaborar la entrevista final. La siguiente actividad está pensada para que empiece a producir un texto que se asemeje al de la tarea. Aquí se le proporciona algunas claves más para que presente un breve intercambio de preguntas y respuestas entre un cantante de moda y un periodista. Por último, en la actividad cinco, se intenta familiarizar al estudiante con las simulaciones en el aula (*role play*) por si no estuviera muy acostumbrado a este tipo de tareas. Para ello, se le insta a que elija ya pareja para realizar la tarea y empiece a trabajar con ese compañero en esta actividad. La idea es que simulen una situación en la que deben comprar un regalo a un amigo en una tienda. El diálogo que deben presentar en esta actividad debe ser algo mayor en extensión al de la actividad anterior, pero menor al que realizarán en la tarea. De este modo, los aprendientes van ampliando su capacidad para producir intercambios comunicativos escritos y orales progresivamente y casi sin ser conscientes de ello.


La *temporalización* y el *contexto* son los que se han descrito en la Tabla 1 y en la primera parte de este apartado y que se recuerdan a continuación:

---

<sup>4</sup> Los objetivos y acciones de cada una de las actividades pueden consultarse en la Ficha para la estructuración general de una WQ, situada en el Apartado 4.

<sup>5</sup> Aunque eso no impide que se presenten también de forma reunida en otra sección, como ocurre en esta WQ.

- 1ª sesión: lectura atenta del contenido de los apartados *introducción, Tarea y Evaluación y realización de la Actividad 1* del apartado *Proceso* (temporalización: 50 minutos de trabajo autónomo en casa (clase invertida) para posterior reflexión grupal en el aula).
- 2ª sesión: actividad 2 (temporalización: 50 minutos de trabajo autónomo en casa (clase invertida) para posterior reflexión grupal en el aula).
- 3ª sesión: actividades 3 y 4 (temporalización: 50 minutos de trabajo autónomo en casa (clase invertida) para posterior reflexión grupal en el aula).
- 4ª sesión: actividad 5 (temporalización: 50 minutos de trabajo cooperativo por parejas en el aula).
- 5ª sesión: tarea (temporalización: 50 minutos de trabajo cooperativo por parejas en el aula).



TAREA 1:

- <https://www.lifeder.com/signos-paralinguisticos/>
- <https://estudiarmucho.com/los-signos-paralinguisticos-y-linguisticos-9038/>
- <http://paralinguistica.blogspot.com/2009/11/elementos-paralinguisticos-orales.html>
- <https://2-learn.net/director/paralinguistica-o-paralenguaje-definicion-y-ejemplos/>

TAREA 2:

- <https://www.youtube.com/watch?v=W6loE8xCuFw> (Parte 1/3)
- <https://www.youtube.com/watch?v=PKG7arbtFq8> (Parte 2/3)
- <https://www.youtube.com/watch?v=uUtPAxqF5e8> (Parte 3/3)

---

- <https://www.youtube.com/watch?v=qFhm-6YsTJg>

TAREA 3:

- <https://estudiamospsu.wordpress.com/2012/11/18/recursos-verbales-paraverbales-y-no-verbales/>
- <https://blog.grupo-pya.com/comunicacion-verbal-no-verbal-diferencias-bases/>
- <https://youtu.be/dU6gtvwHQVg>
- [https://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/sites/espazoAbalar/files/datos/1390395929/contido/32\\_elementos\\_paraverbales\\_y\\_no\\_verbales\\_en\\_la\\_comunicacion.html](https://www.edu.xunta.es/espazoAbalar/sites/espazoAbalar/files/datos/1390395929/contido/32_elementos_paraverbales_y_no_verbales_en_la_comunicacion.html)
- <https://es.wikipedia.org/wiki/Paralenguaje>

TAREA 4:

- [http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2014/05/R8\\_CULTURA\\_Entrevista-a-un-campe%C3%B3n\\_YPS\\_B.pdf](http://www.rutaele.es/wp-content/uploads/2014/05/R8_CULTURA_Entrevista-a-un-campe%C3%B3n_YPS_B.pdf)

TAREA 5:

- <https://es.islcollective.com/espanol-ele-hojas-de-trabajo/.../dialogo-en...tienda.../66371>
- <https://www.pinterest.es/pin/536702480569385599/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=jBtrzDQmcco>
- [https://www.youtube.com/watch?v=-TNGfae\\_hD4](https://www.youtube.com/watch?v=-TNGfae_hD4)

*Figura 6: Recursos de la ELEquest ¡Aprendamos paralenguaje!*

En el apartado de *recursos*, se muestran de forma esquemática los distintos materiales digitales que los aprendientes tendrán que utilizar durante el proceso de la WQ. Se ha intentado que los materiales proporcionados a los estudiantes sean de distintos tipos: 1) audiovisuales: a través de vídeos en los que se presentan situaciones reales o simulaciones cercanas a la realidad de los aspectos que se trabajan en la WQ; 2) redes sociales: documentos e informaciones alojados en redes sociales y de intercambio de información como Pinterest; 3) logs y wikis: que cuentan con mucha información de carácter teórico e introductorio y ejemplos para facilitar su



comprensión y 4) webs para el aprendizaje de español: que proporcionan información específica y nivelada para los aprendientes de español como RutaELE.

**Tabla 2: Evaluación de la ELEquest ¡Aprendamos paralingüaje!**

Cuadro de evaluación MCER y PCIC B2		Siempre	Muchas veces	Pocas veces	Nunca
Comprensión Auditiva	(a) Comprendo tanto conversaciones cara a cara como discursos retransmitidos o entrevistas radiofónicas, sobre temas, habituales o no, de la vida personal, social, académica o profesional. Solo inciden en mi capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua. (b) Comprendo las ideas principales de un discurso oral o radiofónico complejo lingüísticamente que trate tanto temas concretos como abstractos pronunciados en un nivel de lengua estándar, incluyendo debates técnicos dentro de su especialidad (cine, música, etc.). (c) Comprendo discursos orales y mediados extensos y líneas complejas de argumentación siempre que el tema sea razonablemente conocido y el desarrollo del discurso se facilite con marcadores explícitos.				
Comprensión de Lectura	(a) Leo con un alto grado de independencia los materiales de la WQ y las páginas web consultadas, adaptando el estilo y la velocidad de lectura a distintos textos y finalidades y utilizando fuentes de referencia apropiadas de forma selectiva. Tengo un amplio vocabulario activo de lectura, pero puedo tener alguna dificultad con modismos poco frecuentes.				
Interacción Oral	(a) Hablo con fluidez, precisión y eficacia sobre una amplia serie de temas generales, académicos, profesionales o de ocio, marcando con claridad la relación entre las ideas. Me comunico espontáneamente y poseo un buen control gramatical sin dar muchas muestras de tener que restringir lo que digo y adoptando un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias. (b) Participo en conversaciones o entrevistas con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la interacción habitual con hablantes nativos sin suponer tensión para ninguna de las partes. Resalto la importancia personal de ciertos hechos y experiencias, expreso y defiendo puntos de vista con claridad, proporcionando explicaciones y argumentos adecuados.				
Expresión Oral	(a) Realizo descripciones y presentaciones claras y sistemáticamente desarrolladas, resaltando adecuadamente los aspectos significativos y los detalles relevantes que sirvan de apoyo. (b) Realizo descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre una amplia serie de asuntos relacionados con su especialidad, ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes.				
Expresión Escrita	(a) Escribo textos y diálogos claros y detallados sobre una variedad de temas relacionados con su especialidad, sintetizando y evaluando información y argumentos procedentes de varias fuentes.				
Entrevistas radiofónicas	(a) Realizo entrevistas eficaces y fluidas, incluso alejándome espontáneamente de las preguntas preparadas, siguiendo el hilo y dando respuestas pertinentes. (b) Utilizo convenciones sociales y comportamientos relacionados con las entrevistas de trabajo: fórmulas de tratamiento, saludos, forma de vestir, movimientos y posturas corporales, concepción y uso del espacio, sistema paralingüístico (signos sonoros, pausas, silencios).				
Signos paralingüísticos	(a) Reconozco y hago uso de recursos paralingüísticos (entonación ascendente o descendente, pronunciación silabeada, etc.) que permiten enfatizar o, incluso, distinguir ciertas funciones. En estos casos, se utilizan algunos símbolos ↑, ↓, etc., en distintos tipos de contextos y situaciones: con amigos, conocidos, desconocidos, en el ámbito personal, profesional, público, educativo, en actividades de ocio... (b) Reconozco los lugares del discurso en los que aparecen pausas, conozco el ritmo y el tiempo propios del español y soy capaz de aplicar estos conocimientos en mis discursos orales y a las entrevistas.				

A continuación, se presentan los criterios de evaluación que se seguirán en la WQ. Estos criterios se basan en las escalas que ha establecido el Marco Común Europeo de Referencia (MCER) para el nivel B2 y en los inventarios del Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) también del nivel B2. Para presentar la evaluación se ha utilizado una matriz de valoración (*rubric*), en la que se incluyen todos los aspectos que se tendrán en cuenta en la evaluación, asignándoles valores de mayor a menor cumplimiento de los objetivos y aprovechamiento de la WQ. Se ha propuesto una escala basada en cuatro niveles de alcance de conocimientos para evitar que los valores se sitúen siempre en el nivel intermedio, como a veces ocurre cuando las escalas incluyen tres o cinco niveles. Aunque la evaluación se sitúa después del proceso, los alumnos la tienen disponible en todo momento; de ese modo, pueden ir revisando la matriz durante la realización de la WQ, de hecho, es aconsejable que así lo hagan. Esta herramienta constituye un buen sistema de autoevaluación que fomenta el trabajo autónomo y la responsabilidad sobre el propio proceso de aprendizaje, acciones imprescindibles en los aprendientes de hoy. Esta matriz de valoración, además, está dirigida a los aprendientes en primera persona, de modo que puede utilizarse también como parte de ese andamiaje que guía al estudiante en el camino a seguir para la consecución de las actividades. De acuerdo con Dodge (2002), las matrices de valoración son especialmente útiles en las WQ que presentan criterios de evaluación complejos y subjetivos, pues permite desgranar diferentes aspectos a evaluar en varios subcomponentes y eso ayuda a decidir el nivel de progreso más objetivamente. Para el autor este tipo de evaluación es lo que se denomina *evaluación auténtica*, porque el profesor mide la actuación de los alumnos en el proceso de trabajar en algo real (como suele ocurrir en las actividades que se realizan fuera del aula), proporciona retroalimentación, supervisa el uso que el estudiante hace de la retroalimentación, e implementa instrucción y evaluación en consecuencia. Esto obliga, además, al profesor a clarificar sus criterios específicamente y a comunicar sus expectativas a los estudiantes desde el principio y ayuda al alumno a comprender la utilidad que presenta la WQ para su adquisición de la lengua extranjera.

En este caso, la matriz de valoración presentada deberá aplicarse a cada una de las actividades del proceso y, posteriormente, a la tarea. Esta guía se presenta en primera persona para que sean los propios estudiantes quienes sometan a evaluación su nivel de conocimientos con el fin de implicarlos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero realmente, tal y como están planteados los criterios, el profesor también puede asumir el control de la evaluación si lo considera oportuno. Como se ha comentado, los criterios que se han seguido para incorporar los ítems han sido los que proponen el MCER y PCIC para B2. Se pretende medir el aprendizaje integrado de los signos no verbales y del funcionamiento de las entrevistas radiofónicas a través de materiales reales con la intención de que pueda usarse fuera del aula.

En el primer apartado, se mide el nivel de conocimientos adquiridos en relación con la comprensión auditiva. El segundo ítem servirá para valorar la comprensión de lectura. También se medirá la interacción oral, la expresión oral y escrita y la adquisición de los signos paralingüísticos y el conocimiento sobre el proceso de elaboración de las entrevistas. Como se ha visto, se considerarán cuatro posibles estadios dentro de la adquisición de cada uno de los conocimientos que se evalúan: “siempre”, “muchas veces”, “pocas veces”, “nunca”. De ese modo, el aprendiente sabrá en qué momento del aprendizaje se encuentra exactamente y en qué aspectos debe profundizar.

# Conclusión

## ¡Has terminado!

Enhorabuena por llegar hasta aquí :-)

En esta Webquest has aprendido los principales signos paralingüísticos que se utilizan en español y cómo utilizarlos en la comunicación oral. También te has familiarizado con el discurso radiofónico y con las entrevistas. Esperamos que todo esto te sirva para mejorar tu conocimiento de español y poder comunicarte de forma más natural con los nativos españoles.



Figura 7: Conclusión de la ELEquest ¡Aprendamos paralingüaje!

El apartado que cierra la WQ es el de *Conclusiones*. Este punto tiene como finalidad recordar y hacer reflexionar al alumno sobre los contenidos adquiridos en la WQ y, asimismo, pretende felicitarlo y motivarlo para continuar mejorando. Una vez más el apartado está dirigido a los alumnos directamente y, en él, se pretende hacer un llamamiento a la autorreflexión del aprendiz, a la puesta en práctica de lo aprendido y a que se continúe mejorando.

# Créditos

## WebQuest "Aprendamos paralingüaje"

Autora: Beatriz Méndez Guerrero

[beatriz.mendez@uam.es](mailto:beatriz.mendez@uam.es)

Departamento de Filología Española

Universidad Autónoma de Madrid

### Referencias de las imágenes:

- <https://www.publicdomainpictures.net/pictures/170000/nahled/non-verbale-communicatie-1.jpg>
- <https://duffy.stirling.sfiles.wordpress.com/2014/09/stevellambert-lambert-hand-up.png>
- <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcT1Yu8atXxegZxrsZqzYijDsaN6LrkKQD8pkTErsQOkHDj2Fxxwq>
- [https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=sved=ZahUKEwiHSL5StKpJAhVmxYUKHeQEAGgQjRx68AgBEAU&url=https%3A%2F%2Fwww.wikiwand.com%2Fes%2FRadio\\_B%25C3%25ADo-B%25C3%25ADo&psig=A0vVaw26amcCBnjuz8FoEY09-jj16ust=1562609492051043](https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=sved=ZahUKEwiHSL5StKpJAhVmxYUKHeQEAGgQjRx68AgBEAU&url=https%3A%2F%2Fwww.wikiwand.com%2Fes%2FRadio_B%25C3%25ADo-B%25C3%25ADo&psig=A0vVaw26amcCBnjuz8FoEY09-jj16ust=1562609492051043)
- [https://media.licdn.com/dms/image/C4E12AQFSKJfHseLn5w/article-cover\\_image\\_shrink\\_600\\_2000/0?e=1565827200&v=beta&t=04\\_uOFUqVVvoW0Vfj8vcdjgDXUbk5jAWo2mZuj\\_WeM60](https://media.licdn.com/dms/image/C4E12AQFSKJfHseLn5w/article-cover_image_shrink_600_2000/0?e=1565827200&v=beta&t=04_uOFUqVVvoW0Vfj8vcdjgDXUbk5jAWo2mZuj_WeM60)
- El resto de las imágenes han sido creadas por la autora de la WQ a través de un procesador de textos



Este documento se encuentra protegido bajo la Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Figura 8: Créditos de la ELEquest ¡Aprendamos paralingüaje!

Si la WQ va a ser publicada en la web es recomendable incluir también dos apartados más propuestos por Dodge (2002): *Créditos* y *Guía Docente o Página del Profesor*. En el apartado de *Créditos* se especifica la autoría de la WQ, el tipo de licencia de uso y se recogen las referencias de las imágenes u otros recursos que se utilicen y que no hayan sido incluidas ya en alguno de los apartados. La *Guía Docente o Página del Profesor*, por su parte, incluye toda la información relevante para la puesta en práctica de la WQ por parte de otros profesores o alumnos. Aquí se mencionarán las características de los alumnos (área de conocimientos y nivel), los objetivos y contenidos curriculares, temporalización, recursos y materiales necesarios para llevarla a cabo y cualquier observación o recomendación que se desee realizar porque se considere de interés para los destinatarios.



## Guía Docente

- **Área:** español para extranjeros
- **Nivel:** B2
- **Objetivos y contenidos**
  - Conocer el funcionamiento del paralenguaje en la cultura española
  - Conocer el formato y las convenciones de las entrevistas radiofónicas
  - Reflexionar sobre las similitudes y las diferencias de los signos no verbales de la cultura española y los de otras culturas sobre las que el aprendiente tenga algún conocimiento
  - Categorizar y presentar los signos paralingüísticos consultados
  - Conocer la organización de los intercambios de turnos de palabra en español
  - Conocer las convenciones pragmáticas de tratamiento y cortesía que se utilizan en estas situaciones
  - Aprender a interpretar y producir intercambios enmarcados en una entrevista
  - Aprender a preparar un diálogo
  - Practicar lo aprendido a través de un role play
  - Fomentar el trabajo cooperativo
- **Temporalización:** cinco sesiones de 50 minutos
  - *Primera sesión:* lectura atenta del contenido de los apartados Introducción, Tarea y Evaluación de la WQ y realización de la primera actividad del apartado Proceso
  - *Segunda sesión:* Actividad 2
  - *Tercera sesión:* Actividades 3 y 4
  - *Cuarta sesión:* Actividad 5
  - *Quinta sesión:* Tarea
- **Recursos técnicos necesarios:**
  - Ordenador u otros dispositivos electrónicos (tableta, móvil)
  - Navegador web
  - Conexión a internet
- **Evaluación:**
  - Matriz de valoración según el MCER y el PCIC (nivel B2)
- **Orientaciones:** esta WQ tanto puede ser aplicada a través de las explicaciones previas del profesor en el aula y el posterior trabajo autónomo de los estudiantes, como a través del sistema de la clase invertida (*Flipped Classroom*), solicitando al aprendiente que realice primero las actividades y después se reflexione sobre ellas en clase. Otra posibilidad es que esta WQ se aplique en un curso online de español, bien regido por profesor bien de autoaprendizaje.

*Figura 9: Guía Docente de la ELEquest ¡Aprendamos paralenguaje!*

Esta WQ, como se ha dicho, está destinada a un grupo heterogéneo de estudiantes de ELE de nivel B2. Los objetivos y contenidos están relacionados con: 1) conocer el funcionamiento del

paralenguaje en la cultura española; 2) conocer el formato y las convenciones de las entrevistas radiofónicas; 3) reflexionar sobre las similitudes y diferencias de los signos no verbales de la cultura española y los de otras culturas; 4) categorizar y presentar los signos paralingüísticos consultados; 5) conocer la organización de los intercambios de turnos de palabra en español y las convenciones pragmáticas de tratamiento y cortesía que se utilizan en estas situaciones; 6) aprender a interpretar y producir intercambios enmarcados en una entrevista; 7) a preparar diálogos y 8) practicar lo aprendido a través de un *role play*, fomentando el trabajo cooperativo. La WQ está pensada para desarrollarse en cinco sesiones de 50 minutos, que combinan el trabajo en el aula con la clase invertida: (1ª sesión) lectura atenta del contenido de los apartados *Introducción, Tarea y Evaluación y realización de la Actividad 1* del apartado *Proceso*; (2ª sesión) Actividad 2; (3ª sesión) Actividades 3 y 4; (4ª sesión) Actividad 5; y (5ª sesión) *Tarea*.

En cuanto a los recursos técnicos, será necesario disponer de ordenadores u otros dispositivos electrónicos (tableta, móvil), navegador web y conexión a internet. La evaluación podrá establecerse a partir de la matriz de valoración presentada anteriormente y podrá correr a cargo tanto de los aprendientes como del profesor. Por último, conviene hacer notar que esta WQ tanto puede ser aplicada a través de las explicaciones previas del profesor en el aula y el posterior trabajo autónomo de los estudiantes, como a través del sistema de la clase invertida (*Flipped Classroom*), solicitando al aprendiente que realice primero las actividades y después se reflexione sobre ellas en clase. Otra posibilidad es que esta WQ se aplique en un curso online de español, bien regido por profesor bien de autoaprendizaje. En la presentación realizada aquí, se ha propuesto un modelo mixto: las tres primeras sesiones en un contexto de clase invertida y las dos últimas en el aula mediante un trabajo cooperativo.

## 6. CONCLUSIONES

En este trabajo se ha presentado un modelo metodológico para sistematizar y favorecer el uso de las WQ en el aula de ELE. La idea surge de la necesidad de incluir hoy los entornos virtuales de aprendizaje en las clases de enseñanza reglada y no reglada y de los buenos resultados que han mostrado los hipertextos en la enseñanza de segundas lenguas (Hernández, 2008; Álvarez, 2011; Trovato, 2013; Méndez, 2016; Carrión, 2018; Méndez, 2019). Al concretar los pasos y las cuestiones a tener en cuenta para el manejo de las WQ en la enseñanza de español, vemos más posible que pueda extenderse su uso y que los alumnos lleguen a alcanzar un aprendizaje más rico, autónomo, motivador y significativo. La propuesta realizada se basa en los principios constructivistas a partir de los cuales se considera que el proceso de aprendizaje debe implicar al estudiante y considerarlo una entidad activa y participativa en todo momento. Y que los contenidos que se proporcionen han de ser claros, interactivos, inductivos, integradores, colaborativos y que atiendan el contexto de aprendizaje: actividades basadas en el entorno y en situaciones reales y auténticas. A partir de estos planteamientos, se ha presentado un sistema de elaboración de WQ, que parte de las secciones mínimas propuestas por Dogde (2002), y que concreta y ejemplifica los pasos a seguir y los aspectos a abordar dentro del proceso de creación de la WQ para la enseñanza de español. Como se ha visto, durante este proceso resulta especialmente necesario prestar atención a la planificación de los objetivos y contenidos de la WQ y a la elección del contexto, así como a la búsqueda de informaciones web adecuadas al nivel de conocimientos de lengua de los aprendientes y a la organización jerárquica de las mismas. Una vez hecho esto, se debe proceder al diseño de la tarea y de las actividades y a la presentación de la matriz de valoración y las

conclusiones finales. Aunque este trabajo se limita a presentar ideas y pautas para la adquisición del español a partir de textos digitales alojados en una WQ, esperamos que esta propuesta pueda servir también para el aprendizaje de otras lenguas extranjeras y también de otras materias. Asimismo, confiamos en que futuros estudios puedan proporcionar otros modelos prototípicos más extensos que aborden programas de curso completos o, por lo menos, planteen WQ más amplias.

## REFERENCIAS

- Abdi, R. (2013). The effect of using hypertext materials on reading comprehension ability of EFL learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 83, 557-562. doi: [10.1016/j.sbspro.2013.06.106](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.106)
- Alcántara, J. (2007). *Diseño de una webquest para la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Trabajo final de Máster, Universidad de León, España.
- Álvarez, A. (2009). *Nuevas tecnologías para la clase de francés como lengua extranjera: teoría y práctica*. Madrid: Qiasmo.
- Álvarez, S. (2011). La Webquest: una actividad convincente para la enseñanza-aprendizaje del francés turístico. *Anales de Filología Francesa*, 19, 7-24.
- Aydin, S. (2016). WebQuests as language-learning tools. *Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 765-778. doi: [10.1080/09588221.2015.1061019](https://doi.org/10.1080/09588221.2015.1061019)
- Blachowicz, C. L. Z., Watts, S. y Fisher, P. (2006). *Integrated Vocabulary Instruction: Meeting the Needs of Diverse Learners in Grades 1-5*. Naperville, IL: Learning Point Associates.
- Brime M. E. y Larrañada S. (2012). “Sí quiero”: propuesta didáctica de español para fines específicos. *Foro de profesores de E/LE*, 8, 1-8.
- Brooks, M. y Brooks, G. (1993). *In Search of Understanding: The Case for Constructivist Classrooms*. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Carrión, E. (2018). Experiencias TIC en la enseñanza bilingüe mediante recursos digitales musicales. *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 36, 1-18.
- Chuo, T. I. (2007). The effects of the WebQuest writing instruction. Program on EFL learners' writing performance, writing apprehension, and perception. *TESL-EJ-Wenzao Ursuline College of Languages*, 11(3), 1-27.
- Dodge, B. (2001). FOCUS: Five rules for writing a great WebQuest. *Learning & Leading with Technology*, 28(8), 6-9.
- Dodge, B. (2002). "WebQuest design process" [en línea]. Recuperado de <http://webquest.sdsu.edu/designsteps/index.html>

- García Laborda, J. (2010). Fostering face to face oral interaction through WebQuests: A case study in ESP for tourism. *Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas*, 49(1), 275-292.
- García, M. L., Sarciada, C., Sordo, J. M., Barrero B., Bravo, C. y Hernández, M. (2005). Aplicaciones e-Learning para la enseñanza de la lengua y la literatura: una WebQuest sobre El Quijote. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 17, 99-117. doi: [10.5209/rev\\_DIDA.2005.v17.20163](https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2005.v17.20163)
- González, S. A. (2011). La Webquest: una actividad convincente para la enseñanza-aprendizaje del francés turístico. *Anales de Filología Francesa*, 19, 7-24.
- Hernández, M. P. (2007). Aula de español, enfoque por tareas y TIC. Algunas reflexiones sobre las Webquest en la enseñanza de ELE. *MarcoELE*, 5, 1-19.
- Hernández, M. P. (2008). Tareas significativas y recursos en Internet. WebQuest. *MarcoELE*, 6, 1-25.
- Izquierdo, J. M. (2006). *Matar tres pájaros de un tiro*. Artículo presentado en ANPE, I Congreso nacional: 2006, año del español en Noruega: un reto posible. Asociación Noruega de Profesores de Español, Oslo.
- Izquierdo, J., Simard, D. y Garza, G. (2015). Multimedia instruction and language learning attitudes: A study with university-students. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 101-115.
- Jonassen, D. H. (1994). Thinking technology: Toward a constructivist design model. *Educational Technology*, 34(4), 34-37.
- March, T. (2003). The learning power of WebQuests. *Educational Leadership*, 61(4), 42-47.
- Méndez Guerrero, B. (2016). El componente no verbal en el aula de ELE: Consideraciones para su aprendizaje significativo e intercultural a partir de WebQuest. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 8, 1-14. doi: [10.26378/rmlae11020267](https://doi.org/10.26378/rmlae11020267)
- Méndez Guerrero, B. (2019). Las WebQuest como recurso para la enseñanza de la comunicación no verbal en el aula de ELE. *Tonos Digital*, 36, 1-23.
- Méndez Guerrero, B. (en prensa). Los signos no verbales en la interacción y su tratamiento en la enseñanza de ELE en entornos virtuales.
- Olmedo, N. y Farrerons, O. (2017). *Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación*. Barcelona: OmniaScience Monographs.
- Pérez de Obanos, G. y Tallei, J. (2010). La literatura y las NNTIC: WebQuest literarias para trabajar en la clase de ELE. *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 17, 1-15.
- Piaget, J. (1978). *La representación del mundo del niño*. Madrid: Morata.

Regueiro, M. L. (2014). *La programación didáctica ELE. Pautas para el diseño de la programación de un curso ELE/L2*. Madrid: ArcoLibros.

Sordo de Pedro, D. (2017). *Propuesta de unidad didáctica basada en metodología ELE digital*. Madrid: E-eleando, Universidad de Alcalá.

Stoks, G. (2002). WebQuest: Task-based learning in a digital environment. *Babylonia*, 1(2), 56-58.

Torres, M. I. P. (2004). *Diseño de WebQuests para la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Aplicaciones en la adquisición de vocabulario y la destreza lectora*. Tesis doctoral, Universidad de Granada, España.

Trovato, G. (2013). Las nuevas metodologías didácticas en el aprendizaje del español L2: la Webquest y sus aplicaciones en el ámbito del español del turismo. *Revista de Lenguas Modernas*, 18, 299-311.

Valeiras, N. y Meneses, J. (2005). Modelo constructivista para la enseñanza de las ciencias en línea. Artículo presentado en el *VII Congreso Enseñanza de las ciencias*.

Vera, J. y Moreno, N. M. (2012). Propuestas de actividades con TAC para el aprendizaje del español como segunda lengua (L2) en las ATAL desde un enfoque comunicativo. Artículo presentado en el IV Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura (IV Congreso Leer.es). Universidad de Salamanca, Salamanca, España.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.

Yim, S. y Warschauer, M. (2017). Web-based collaborative writing in L2 contexts: Methodological insights from text mining. *Language Learning & Technology*, 21(1), 146-165.