

VIDEOJUEGOS EN EL AULA: ROL EN LÍNEA EN EL APRENDIZAJE DE LA DESTREZA ESCRITA DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Sara Ojeda Vega y María Nayra Rodríguez
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España)

El aspecto lúdico de los videojuegos puede favorecer el aprendizaje de español como lengua extranjera, como indica el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (2002). El objetivo es que el uso de videojuegos MMORPG (videojuego de rol multijugador masivo en línea) mejore la competencia comunicativa. La presencia de videojuegos en el aula se ve respaldada por la condición de nativos digitales de muchos de estos estudiantes. Se plantea el uso de este recurso basado en el enfoque comunicativo por tareas con el objetivo de mejorar la interacción escrita principalmente, en un entorno que combine mundo virtual y trabajo en el aula. Se concluye que sí se pueden usar videojuegos como base para el aprendizaje de español, aunque suponen un alto grado de implicación por parte del docente. **Palabras clave:** enseñanza, ELE, videojuegos, MMORPG, factor lúdico

INTRODUCCIÓN

Este artículo presenta la posible utilización de videojuegos en un aula de español como lengua extranjera como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. No se pretende usar un juego educativo, sino que la diversión que produce un videojuego normal se transforme en nuestro medio para que el alumno adquiera nuevos conocimientos, focalizando el aprendizaje en la destreza escrita del alumno.

El componente lúdico que manifiestan los videojuegos de rol masivos en línea (en adelante, MMORPG, por sus siglas en inglés) es el que posibilita que se desarrolle el proceso de enseñanza-aprendizaje. Con ello conseguimos, como objetivo primordial, que los alumnos mejoren su competencia comunicativa.

Presentamos propuestas de actividades que muestran la versatilidad de los videojuegos de este tipo. Para ilustrarlo, usamos *Drakensang Online*, un MMORPG que no ha sido creado específicamente para la enseñanza de lenguas, pero en el que es posible señalar las diferentes posibilidades que ofrece este recurso.

FACTOR LÚDICO EN EL AULA

Uno de los principales motivos por los que hemos considerado la utilización de los videojuegos en el aula ELE es el factor lúdico. Este permite que muchas funciones de la lengua, así como estructuras, se aprendan más fácilmente porque se potencia la motivación y el interés de los alumnos. Asimismo se afianza de forma más sencilla la cultura, especialmente en las culturas que podrían ser contradictorias u opuestas a la cultura de origen del alumno (Pisotero 2004: 1283).

Los términos *jugar*, *aprender* y *enseñar* ponen de manifiesto a través de sus definiciones la estrecha relación que los une, partiendo de las acepciones del *Diccionario de la Real Academia Española*, como señalan Lorente y Pizarro (2012: 2):

Jugar. 3. intr. Entretenerse, divertirse tomando parte en uno de los juegos sometidos a reglas, medie o no en él el interés.

Aprender 1. tr. Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia.

Enseñar 1. tr. Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos.

A partir de 1970, comenzó a adquirir importancia el papel de la diversión en el aprendizaje de los alumnos (Andreu y García 2001: 121). Frente a la lingüística estructuralista y las teorías psicológicas conductistas de las que se partía antes, se comienza a focalizar lo lingüístico en la psicología cognitiva y en las nuevas teorías del aprendizaje, que ponían de relieve una “triple dimensión” compuesta por el factor lúdico, el factor cognitivo y el factor socializante (Lorente y Pizarro 2012: 5).

Varela (2010: 2, 3) considera que hubo dos elementos principales para el desarrollo de la nueva idea de “aprender jugando”. De una parte, se buscaba el uso real de la lengua mediante el desarrollo de las destrezas necesarias con el objetivo de que el alumno también se despreocupara de los errores que pudiese cometer y se expresara con naturalidad. De otra parte, se pretendía que el aprendizaje se realizase con actividades rentables, en las que el alumno se sintiese cómodo y que sirviesen de práctica de la comunicación interactiva en la nueva lengua desde el punto de vista ya mencionado de las situaciones reales (Varela 2010: 3).

Teniendo en cuenta, pues, el impacto que el factor lúdico supone en la enseñanza de lenguas extranjeras no es de extrañar que tanto el *Marco Común Europeo de Referencia* (2002) así como el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006) nombren el uso de juegos en el aula como un medio para favorecer un ambiente relajado que motive al alumno con el objetivo de conseguir el mayor aprovechamiento de las actividades e indirectamente la mejora de las relaciones sociales de los alumnos (Andreu y García 2001: 124).

Además, Varela (2010: 3) destaca que los juegos en el aula actúan como “mecanismo activador de la cultura”, un aspecto que cita el propio *PCIC* (2006) en las tres dimensiones del alumno. Como agente social, se espera que interactúe con otras personas y se comunique dentro de la sociedad de la que

formará parte; como hablante intercultural, el alumno identificará características propias de la nueva cultura y las asimilará estableciendo una relación entre su cultura de origen y las culturas metas hispanohablantes, y como aprendiz autónomo será responsable de su propio aprendizaje, reconociendo que este debe ser para toda la vida.

Todo ello, base del proceso de enseñanza-aprendizaje, puede abordarse a través de los juegos en el aula, pero teniendo en cuenta los objetivos específicos que se persiguen tanto para el aspecto cultural ya puntualizado como para cualquier otro aspecto de la lengua, ya que, como indican Lorente y Pizarro (2012: 4):

Todo lo lúdico supone un material idóneo para desarrollar no sólo las actividades comunicativas (destrezas) de expresión oral, escrita, comprensión lectora y auditiva, sino también las distintas habilidades que articulan la competencia comunicativa: competencia gramatical, discursiva, estratégica, sociolingüística y sociocultural, así como el desarrollo de estrategias de aprendizaje, sociales, motivación, etc.

El alumno debe darse cuenta de ello para no percibir el uso del juego y de la propia sesión como una pérdida de tiempo, lo que supondría su desmotivación, un resultado completamente opuesto al buscado con este material (Varela 2010: 7).

2.1 Videojuegos

Un aspecto relevante en el uso de videojuegos en el aula de español como lengua extranjera es, como indica Blake (2011: 2), que nuestros estudiantes son nativos digitales. Por ello, el acceso a este tipo de tecnología no supondrá un proceso complejo, sino que de forma intuitiva conseguirán dominar las diferentes utilidades que se le presentan en el mundo virtual. Este argumento se ve respaldado si se contempla el hecho de que los videojuegos son la entrada a las nuevas tecnologías que controlan la información y la comunicación (Bernat 2006: 3).

Todo ello se apoya además en los principios aportados por Gee (2004), citados en Blake (2011: 5), que secundan el uso de videojuegos con objetivos pedagógicos en la enseñanza de segundas lenguas. Entre estos principios, Blake (2011: 6, 7) destaca el de ampliación de *input*, que afirma que el discente puede producir más en la segunda lengua con poco *input* y se amplía el *output* o la producción de la segunda lengua; y el principio de modalidades múltiples, que implica que se adquiere conocimiento a través de muchos formatos como gráficos y vídeos y no solo a través de texto escrito. Esta aplicación de los videojuegos supone que el estudiante disponga de un lugar para jugar, pero de acuerdo con unas estructuras y una serie de reglas fijadas.

ROL EN LÍNEA

Destacamos los juegos de rol que permiten experimentar otros papeles o fingir nuevas identidades ya que el aprendizaje de español es “un proceso donde el maestro quiere que el estudiante adopte otra identidad nueva”, que traspase las convenciones de la lengua original. Esto es, se facilita el desarrollo de una nueva personalidad mediante el uso del español como lengua extranjera (Blake 2011: 5, 7).

Sin modificar los principios del enfoque comunicativo, en el que nos basaremos para proponer tareas más adelante, los videojuegos MMORPG ofrecen un rango de posibilidades que abarca todas las competencias y destrezas. Su compleja composición permite que se focalice en aspectos lingüísticos y culturales o en facetas como la cooperación y la exploración en general, así como el desarrollo de aptitudes de liderazgo. El lenguaje presente en todo videojuego abarca todas las dimensiones: narrativa, en ocasiones muy próxima a la literatura, efectos de sonido y música e, incluso, la gestualidad y proxémica que presentan los personajes en el mundo virtual.

Este género de videojuego se juega exclusivamente en línea y, por ello, es uno de los últimos que ha sido desarrollado (Belli y López 2008: 164-5, 169-170). Los videojuegos masivos multijugador de rol en línea son herederos de las aventuras desarrolladas en los videojuegos multiusuario, juegos de aventura con texto escrito como base, sin ningún tipo de imagen o sonido (de ahí que se los denominara aventuras textuales, aventuras conversacionales o ficciones interactivas) en los que el jugador utilizaba el teclado para introducir órdenes como *coger cuerda* o *ir hacia el norte* (Belli y López 2008: 170). Estos, a su vez, heredan la dinámica desarrollada en el conocido juego de mesa *Dragones y mazmorras*, donde los jugadores tomaban decisiones sobre sus propios personajes y el progreso de la historia (Gómez y Arciniegas 2013: 19).

Un MMORPG funciona como un juego de rol convencional con la particularidad de que existe un mundo virtual al cual pueden conectarse e interactuar personas de cualquier parte del mundo. Este mundo virtual es administrado por el creador del MMORPG y existe independientemente del jugador. Dicho de otro modo, aunque no haya jugadores conectados, sigue en la web y disponible en todo momento (Gómez y Arciniegas 2013: 18).

Aunque el progreso en este tipo de videojuegos se estancó durante algunos años, en 2004 se produjo un claro relanzamiento con la llegada de *World of Warcraft* de Blizzard Entertainment, una marca muy consolidada en el sector de los videojuegos en línea. Su crecimiento fue tan rápido y masivo que, de acuerdo con Blizzard, en enero de 2007 ya se habían alcanzado los ocho millones de suscriptores (Subirana y Cabañas, 2007: 9). Según Carbonell (2014: 93), actualmente cuenta con once millones de usuarios en todo el mundo, convirtiéndolo en el juego más popular del momento.

La dinámica de este tipo de juegos consiste en crear un personaje o avatar que se usará para realizar misiones o para luchar contra otros jugadores con el objetivo de subir de nivel y experiencia (Carbonell 2014: 92). Las misiones, además de este propósito, contribuyen a mejorar el equipamiento y a aumentar el potencial económico, con una moneda que solo funciona dentro del propio juego. La importancia de esta característica es que el personaje virtual no puede sustraerse de la dinámica de acumulación y generación de riquezas simbolizadas por monedas y objetos, porque se arriesga a estar en una situación de precariedad que le impide mejorar y actualizar sus habilidades, equipos y armas para enfrentarse a enemigos (Hernández y Hernández 2009: 226).

Frente a un videojuego multijugador tradicional, que puede dar cabida desde dos hasta docenas de jugadores simultáneamente, los MMORPG pueden albergar miles de jugadores interactuando entre sí en el mismo mundo ficticio

a través de sus avatares (Cruz y Solano 2013: 29), que se encuentran en mapas virtuales en constante expansión. Se podría considerar que no tienen fin porque, aunque se acabe la historia en sí, siempre quedan otro tipo de actividades que hacer e incluso se pueden plantear nuevas actualizaciones que proveen de nuevas misiones. Es el propio jugador el que decide qué quiere modificar de su personaje y qué quiere realizar dentro del videojuego (Carbonell 2014: 93).

Aunque en los MMORPG haya contenido que se puede jugar en solitario, la mayoría está orientado a aquellos jugadores que se organizan en grupos para afrontar retos y formar parte por completo del carácter multijugador (Cruz y Solano 2013: 29). Generalmente, estos aumentan hasta formar clanes o *guilds*, nombre más extendido por ser el que reciben en el videojuego *World of Warcraft*, grupos establecidos y organizados, con una jerarquía y una serie de normas, que interactúan con otros clanes mediante alianzas o conflictos (Carbonell 2014: 93).

En el aspecto económico, este tipo de videojuegos no se adquiere mediante una copia física, sino que se accede a ellos a través de servicios de venta en línea, pero también existen de forma gratuita (*free-to-play*), que implican cierto grado de publicidad en el desarrollo del juego o que ofrecen ventajas a los jugadores que paguen una suscripción mensual (Trenta 2014: 354-5).

3.1 *Drakensang Online*

El MMORPG *Drakensang Online* comenzó su andadura como juego online en 2011 (en versión de prueba), tras ser precedido por dos juegos de características similares en cuanto a historia, personajes y misiones, pero que no incluían el factor masivo en línea. Es propiedad de la empresa alemana Bigpoint GmbH. Ha logrado, entre otros, el premio a “Mejor juego de rol” y “Mejor juego de navegador” en los *German Computer Game Awards* y los *German Game Developer Awards* respectivamente (Bigpoint 2012). Se accede a él a través de www.drakensang-online.es.

La temática de un videojuego es uno de los principales atractivos para el usuario. Basándonos en los datos recogidos por Yee (2003), en su estudio sobre la psicología de los videojuegos, la elección de un videojuego que respondiese a una atmósfera similar a la del universo de Tolkien era lo más acertado para atraer al mayor número de personas. Tanto hombres como mujeres prefieren esta temática frente a otras como futuristas y naves espaciales, artes marciales o superhéroes en la actualidad.

Esto se desarrolla en *Drakensang Online*, tanto en cuanto a la historia, el mundo de Dracania sumido en las sombras, como en cuanto al perfil de personaje que se puede elegir: magos, arqueros, guerreros y enanos. Están presentes en muchos juegos similares del género.

A esta característica se le suman aspectos relacionados con su propia jugabilidad. Nuestros alumnos son nativos digitales, pero no consideramos que se deba utilizar una herramienta, en este caso un videojuego, demasiado complejo. A este respecto, *Drakensang Online* no precisa ninguna descarga de software, al contrario que la mayoría de juegos de su género con los que comparte una calidad similar. El alumno no deseará descargarse un gran número de archivos, normalmente masivos, para realizar actividades de clase y por ello ofrecemos la

ventaja de acceder a través de la web como a cualquier otra página de Internet.

3.2 *Estereotipos frente a los juegos de rol*

Al hablar de videojuegos, surgen ciertos estereotipos que los invalidan para un posible uso educativo. Sin querer negar que, por supuesto, algunos los cumplen y no son útiles para este cometido, existen otros, como el que presentamos, que realmente no sigue la pauta sexista o violenta que podríamos esperar.

Otro aspecto relevante que nos ofrece *Drakensang Online* es su posición ante el estereotipo masculino comúnmente extendido en este tipo de videojuegos. Frente al perfil típico de personaje con el que se puede jugar, que cumple con los cánones de hombre joven blanco, fuerte, esbelto, guapo y agresivo (Díez 2005: 110), la posibilidad de crear al propio personaje permite que esto no se tenga que seguir de forma obligatoria. Las opciones de diseño son limitadas, pero no excluyen factores importantes como el sexo, el color de piel, el color de pelo y la altura del personaje. Esto permitirá que el estudiante de español, en nuestro caso, se identifique con su caracterización virtual, sintiéndose cómodo con ella sin que se le haya asignado ningún perfil generalizado.

A todo ello se suma que la diferencia entre hombres y mujeres no suponga ningún cambio en el desarrollo del videojuego. El aspecto físico indica claramente el sexo, pero no se observa una imagen sexualizada de la mujer en sus personajes, como sí ocurre en otro tipo de juegos que ofrecen imágenes en las que la mujer aparece semidesnuda (con respecto al hombre), diseñada con el objetivo de potenciar sus atractivos y atributos femeninos o de ofrecer a mujeres con aspecto aniñado (Díez 2005: 132-140).

Aunque en la imagen principal, y en otros productos como salvapantallas, la imagen de la feminidad y la masculinidad extrema sí está explícita, dentro del propio juego no predomina. Ambos sexos comparten similitudes claras respecto a indumentaria y aspecto.

Por último, en el material elegido se establece una diferencia clara entre el jugador tras la pantalla y el personaje que controla en el mundo virtual. Esto queda patente a través de los propios consejos del tutorial, al inicio de la aventura. Conforme se avanza en estos mapas, aparecen mensajes de ayuda, para que el nuevo jugador aprenda a manejar los controles básicos. Cuando se hace referencia al control de las diferentes pantallas y características la persona verbal cambia, como se puede observar en los siguientes ejemplos

(1) *En el inventario puedes ver los objetos que posee tu personaje*

(2) *Aquí se muestran los puntos de vida de tu personaje*

Se establece una distinción entre “tú”, persona que ve el inventario y juega, y el personaje y sus características, quien, aunque termine confluyendo en una única identidad virtual, supondrá que los alumnos perciban la diferencia entre qué controlan ellos y qué es parte del juego, ajeno y establecido, evitando así que se asocie realidad y realidad virtual.

ENFOQUE COMUNICATIVO Y MMORPG

Consideramos que con este tipo de videojuego se puede desarrollar con efectividad la competencia comunicativa, que sienta la base del enfoque comunicativo, de los estudiantes de español como lengua extranjera. De acuerdo con Cassany (1999: 5), esta se define como “el conjunto de conocimientos y habilidades que permite a los participantes de una interacción oral, en un contexto determinado, comportarse de manera adecuada según las convenciones socioculturales y lingüísticas de la comunidad de habla”. Muchos son los modelos que han aparecido que pretenden desglosar la competencia comunicativa en subcompetencias. Por ejemplo, Canale y Swain (1980, ampliado por Canale en 1983 según citan Luzón y Soria 2000: 42) consideran que la competencia comunicativa se desglosaba en cuatro subcompetencias: gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica. En conjunto, recogen el dominio del código lingüístico, el conocimiento de las propiedades del enunciado en relación con el contexto social, el dominio de los diferentes elementos de un mensaje y de las estrategias de comunicación verbal y no verbal para controlar la comunicación.

Este recoge en general los mismos campos que otros modelos, tales como el de Lyle Bachman (1990:20, citado en Cassany 1999:5-6) o el de Celce-Murica, Dörnyei y Thurrell (Cenoz, 2004:457). El MCER (2002), por su parte, especifica solo tres componentes: lingüístico, sociolingüístico y pragmático. Sin embargo, en este caso el componente lingüístico aparece a su vez dividido y pone de relieve un aspecto muy relevante en el uso de videojuegos masivos como recurso en el aula: la interacción.

Además de la comprensión y expresión oral y escrita y la mediación, el MCER (2002) añade la interacción como “un intercambio oral o escrito”, en el que existen turnos o simplemente se desarrolla una conversación. Los videojuegos como *World of Warcraft*, que se basan en la comunicación entre sus miembros para lograr un objetivo individual o común, son por lo tanto una herramienta con la que el alumno puede desarrollar con habilidad la interacción, si bien es cierto que no se produce interacción oral.

Esta interacción escrita desarrolla el nuevo tipo de comunicación que está presente en medios tan extendidos como la aplicación para móviles *Whatsapp*. Contiene rasgos que están presentes tanto en el aspecto oral como en el escrito ya que, aunque implica la escritura y lectura de aquello que se dice, no pierde el carácter espontáneo de cualquier conversación.

Asimismo, el enfoque comunicativo que se fundamenta en la ya nombrada competencia se ha centrado en los últimos años en la enseñanza mediante tareas. Los MMORPG se adaptan a una programación típica de este planteamiento. En esta enseñanza, como indican Luzón y Soria (2000: 42), se plantea el uso de tareas como “eje articulador del proceso de enseñanza-aprendizaje”, con el objetivo de convertir el aula en el escenario de procesos comunicativos reales. En otras palabras, se centra en la forma de organizar secuencias didácticas y de llevar a cabo las actividades en el aula. La enseñanza mediante tareas es un modelo de diseño aplicado al enfoque comunicativo, no conforma un método por sí misma (Melero 2004:703).

De acuerdo con el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2002: 9), “una tarea se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.” Dependiendo de la dinámica del aula, esa definición se puede aplicar a tres variantes diferentes de la enseñanza mediante tareas: tareas, proyectos y simulación global. En las tres podemos utilizar los videojuegos sin modificar los planteamientos de dichas variantes.

La primera variante, tareas, es la más utilizada. Consiste en la planificación de una unidad didáctica completa en torno a una tarea final. La secuencia de trabajo suele ser dictada por los materiales, pero puede variar dependiendo de la negociación y de la participación en el aula (Melero 2004: 704; Zanón 1999: 17). En esta variante, se pueden utilizar tareas tanto dentro como fuera del MMORPG, lo que permite que el alumno no se centre exclusivamente en el desarrollo de la historia o de las misiones del propio juego. Además, se valora la aceptabilidad de este recurso conforme transcurre la secuencia y permite una mejor adaptación al alumno.

Los proyectos requieren más sesiones y más participación por parte del alumnado, quien decide junto con el profesor el tema, la planificación, el calendario y el producto final. En todas las fases del proyecto, el alumno adquiere una gran implicación gracias a esa toma de decisiones (Melero 2004: 704-705; Zanón 1999: 17). En esta variante, se presenta el uso de un MMORPG y el alumno adquiere libertad, guiada por el docente, para decidir hasta dónde llegar con el videojuego. Sin embargo, debido al alto grado de participación del alumno, estos deben considerar desde el inicio que no se está jugando, sino aprendiendo, para que el aprendizaje no se vea corrompido.

La simulación global es el método menos utilizado. Es el más amplio de todos y supone la recreación dentro del aula de un contexto simulado, que equivalga a un marco de realidad o de ficción, en el que los alumnos asimilan el papel de un personaje (Melero 2004: 704-705; Zanón 1999: 17). En este caso, se plantea la opción de convertir el propio juego en un aula para desarrollar la mayor parte de las sesiones en el contexto virtual. Los alumnos simularán el personaje creado tanto fuera como dentro del videojuego. Para esta variante, el papel del profesor será mucho mayor, puesto que se avanzará mucho en el desarrollo de la historia virtual y, por tanto, su conocimiento del MMORPG que se esté utilizando debe ser completo, para aplicarlo correctamente desde un punto de vista educativo.

La forma de presentar una unidad didáctica usando la enseñanza mediante tareas es variada. Estaire y Zanón (1994, en Melero 2004: 705) propusieron un modelo de seis pasos para conformar una unidad didáctica que debe seguir el profesor en solitario o en conjunción con los alumnos. En primer lugar, se debe elegir un tema o un área de interés para los alumnos. En nuestro caso consideramos que se pueden obtener temáticas alrededor del videojuego que pueden ser atractivas. En segundo lugar, se deben especificar los objetivos comunicativos, para seguidamente programar las tareas finales que demostrarán la consecución de los objetivos. La posibilidad de moverse en un mundo tan amplio como el de los MMORPG permite que la tarea final sea un constructo

conformado por imagen y sonido y favorece la creatividad. En tercer lugar, se especifican los componentes necesarios para la realización de dicha tarea, y en cuarto lugar, se programan las tareas necesarias para lograrla, y se incorporan aquellos contenidos que ya se han estudiado anteriormente en el transcurso de las sesiones. Por último, se añade la evaluación como parte del proceso de aprendizaje (Estaire 2004: 5). Esta incorpora la evaluación y la autoevaluación al principio, durante y al final de la unidad (Melero 2004: 705).

UTILIZACIÓN EN EL AULA

Los MMORPG se valen de su carácter audiovisual y en grupo para conformar un recurso muy completo, desde el cual se pueden trabajar muchos aspectos relevantes en el aula. Conviene mencionar que no se recomienda para alumnos de nivel A1 o A2, debido a que es una inmersión completa en un mundo en español con términos muy concretos, y puede significar que estos no comprendan, a no ser que las actividades previas al uso de la plataforma los habiliten para tal fin.

En una unidad didáctica que utiliza MMORPG, el docente es un pilar fundamental, puesto que es el encargado de controlar el proceso y de juzgar si el recurso se utiliza adecuadamente, si los alumnos comprenden por qué se juega en clase y de si el aprendizaje a través de ese medio resulta efectivo para implantar posibles cambios durante las sesiones.

No existe una industria sólida de videojuegos en español. Por ello, se debe analizar la traducción de los MMORPG para no encontrar errores que presenten expresiones en español ajenas a la lengua o incluso partes no traducidas. Además, sin alejarnos del aspecto lingüístico, tenemos que tener en cuenta aspectos mencionados anteriormente, como la separación del yo en el ámbito virtual del yo como persona real.

El conocimiento del docente del videojuego en sí debe ser completo, pues será el primero en utilizarlo y el que dará pie a sus alumnos, a quienes les pueden surgir dudas en la primera toma de contacto. Sin embargo, el propio juego contiene un breve tutorial en el que se indica qué se ve en la pantalla, así como el uso de los diferentes comandos.

Para poder localizar a todos los alumnos, se propone que estos no tengan total libertad a la hora de escoger su nombre virtual. En nuestro caso, el nombre de usuario es *Profefe*. Se pedirá a los alumnos que, para componer su nombre virtual, escriban su nombre real más la primera letra de su apellido y la palabra ELE. Por ejemplo, James Joyce sería *Jamesjele* o Émile Zola, *Émilezele*. Si el nombre no estuviese disponible, se añadiría un 1 detrás (*Jamesjele1*).

Para la organización dentro del juego, disponemos de clanes y grupos, a través de los que habrá comunicación interna mediante su propio chat o mediante susurros individuales.

Los clanes son grupos grandes, de cincuenta personas como máximo en *Drakensang Online*, en la que sus miembros se organizan mediante una jerarquía. El “maestro del clan” será, en nuestro caso, el docente, responsable de crear el clan en sí mismo. Cada clan tiene un chat individual, a través del cual proponemos explicar las actividades que haya que hacer o resolver dudas de los alumnos. Además, disponemos de tres niveles dentro de la jerarquía: maes-

tro, oficiales y miembros. El maestro, como ya se indicó, será el docente; los oficiales serán los portavoces de los grupos que formemos, y los miembros, el resto de alumnos.

Dentro de este chat, el maestro tendrá la disponibilidad de escribir un mensaje de clan opcional. Planteamos que el enunciado de la tarea que se pretenda hacer se escriba en ese mensaje, así como otras indicaciones que el docente vea pertinente.

El desarrollo de las diferentes tareas se prevé a través de los ya citados grupos. Estos estarían compuestos como máximo por cinco personas en el caso de *Drakensang Online*, aunque es una cifra que puede variar entre los diferentes MMORPG. Surge la duda de cómo controlar que los alumnos realmente están realizando lo que se desea y, para ello, disponemos de una ventana de control dentro del juego. En ella, se busca cada grupo según el nombre del jefe de estos, permitiéndonos saber quiénes forman el grupo y en qué ubicación se encuentran. Para añadir tintes de competición, se puede pedir que cada grupo elija un nombre para su formación, y así todos estarán diferenciados.

Los grupos además permiten que sus miembros hablen entre sí de forma privada. Esto se utilizaría para que se comunicasen fácilmente y llevaran a cabo las diferentes actividades. Este es el principal motivo para intentar que todos se sienten separados dentro del aula, tanto si tienen terminales propios como facilitados por el aula. Si se pretende impulsar la interacción escrita, lo ideal sería que el propio chat fuese el principal medio de comunicación, tanto dentro del grupo como dentro del clan, un medio de conversación para todos en el aula en conjunto. A pesar de que se pide que la interacción se produzca a través del chat, somos conscientes de que, si todos están juntos, esta no será tan natural como si realmente no pudieran comunicarse.

Por último, los susurros se utilizan para comunicarse de forma privada, tanto entre sí, si la tarea lo requiere, como con el profesor para preguntar dudas que no se quieren formular en público en el chat de clan.

Cada uno de los chats indicados anteriormente tiene un color diferente, que nos permite comprobar por qué canal se comunican los alumnos, así como el uso que a estos se le está dando.

Asimismo, y referido al aspecto del chat, hay que tener en cuenta el carácter internacional de los MMORPG. Normalmente, todos disponen de un botón para filtrar el idioma. De esta forma, si se accede en español, solo aparecerán mensajes de personas en español.

Otro recurso interesante de estas plataformas son los foros. Normalmente se utiliza por parte de los jugadores para plantear dudas o compartir información. Todos pueden participar y están regulados por moderadores. A través de sus diferentes categorías, podemos crear hilos sobre un tema que queremos que los alumnos desarrollen para que lo publiquen y crear incluso debates. Si no se desea que se haga público, siempre se pueden usar otras plataformas de las que ya dispongamos tales como campus virtuales.

Si bien es cierto que los MMORPG proveen de misiones a los jugadores, queda a elección del docente si estas son útiles para el desarrollo de los contenidos y si son accesibles, puesto que algunas dependen de cierto progreso previo. Es decir, una misión da otra misión posterior o provoca que otros

personajes del mapa ofrezcan nuevas rutas o nuevas búsquedas. Todo esto se rige, además, en función del nivel que tengan los alumnos y de aquello que se quiera enseñar. A continuación, se indican algunos recursos que poseen los MMORPG que pueden ser explotados para conseguir no solo la citada interacción, sino también lograr el aprendizaje de nuevos contenidos. A esto se suman algunas propuestas teóricas sobre cómo llevarlas al aula.

Al empezar, el tutorial muestra cada botón de la pantalla e indica su función. Un recurso que no solo es destacable por su utilidad para el empleo de subordinadas de finalidad (para + subjuntivo), así como vocabulario relacionado con los ordenadores (teclas, botones, pantalla, comandos, ratón, etc). Aunque se juegue en solitario, las tareas que se deriven de esto pueden presentarse en grupo, ya que todos van a ver los mismos diálogos.

El mapa y todo lo que ellos contienen se pone a nuestra disposición para diseñar nuestras actividades. Estos representan ciudades que, en el caso de *Drakensang Online*, se corresponden con el perfil de los núcleos antiguos de las ciudades que se pueden encontrar por la geografía española. Además, presentan oficios típicos, junto con otros propios del juego, como el joyero, el herrero o los diferentes mercaderes.

Partiendo de estos, se pueden llevar a cabo diferentes intercambios de información que los alumnos recibirán tanto de estos personajes, que tienen textos prediseñados dependiendo de qué vendan, como entre los alumnos, planteando actividades que impliquen la búsqueda de estos. Además, y para que los estudiantes se familiaricen con el MMORPG y comiencen a relacionarse entre sí, se plantea como tarea obtener de todos ellos rasgos psicológicos del avatar que utilizan y que cuentan los propios mercaderes. De esta forma se potencia el conocimiento de profesiones menos extendidas, así como la recopilación de adjetivos.

Asimismo, podemos escoger ciertas zonas u objetos de los que disponemos para crear diferentes rutas que los alumnos deben cumplir, diferentes para todos los grupos, y que impliquen un premio a aquellos que lo logren más rápidamente y que suponga que entre ellos sea precisa cierta organización que deberán lograr comunicándose y convenciéndose entre sí.

Como se indicó anteriormente, preferimos que no todas las sesiones se dediquen exclusivamente al videojuego. La razón principal deriva del tiempo que los alumnos pasarían delante de la pantalla que, dependiendo de la duración de dichas sesiones, podría ser en exceso extenuante. No se rechaza la opción si los contenidos que se quieren enseñar encajan con este planteamiento o si se pretende una simulación completa en la que cada estudiante tenga un objetivo. Sin embargo, la posibilidad de combinar el uso del MMORPG con actividades fuera de este pero que tienen relación con lo visto en el mundo virtual nos parece lo oportuno.

Para ello, se usarían o bien los foros indicados previamente o bien actividades de debate, en la que se extrapolen lo que se observa en el videojuego con la realidad. Como ejemplos, podemos recurrir a aspectos como la comparativa de la religión, el poder (en nuestro caso, en el videojuego la figura de poder es la reina Antonia), el tratamiento de la muerte o la propia personalidad virtual creada dentro del MMORPG. Estos se compararían con la realidad de cada

nacionalidad si el grupo es multicultural o con la nacionalidad del grupo completo. Esto está especialmente enfocado para el tratamiento de la expresión y comprensión oral, ya que aunque nos centremos en la interacción escrita, no queremos dejar de lado las demás destrezas.

A su vez, disponemos de una historia completa que conforma el desarrollo del videojuego. Los alumnos pueden hablar con todos los personajes de los mapas para, al igual que hicieran cuando buscaron sus rasgos de personalidad, reescribir la historia que narran como si fuera un cuento, recabando información de cada uno y diferenciando aquello que forma parte del principal hilo argumental principal de las historias secundarias.

Del mismo modo, se puede recurrir a un estudio del videojuego para potenciar la creatividad, planteado como una tarea final, en la que los alumnos deben inventar un personaje nuevo, un mapa nuevo y una ciudad nueva. En ella, indicarían qué rasgos tendría el personaje (tanto en cuando al físico como a la personalidad), qué ropa llevaría y por qué les gustaría que existiese. En los mapas, indicarían en qué se inspirarían (castillos, bosques...) y qué tipo de misiones podrían encontrarse en él (qué objetos se pueden buscar, qué rutas se deben seguir...). Por último, para las ciudades, se plantearía un pequeño croquis de todo lo que se puede encontrar en ella, especialmente de los diferentes mercaderes que los alumnos considerarían imprescindibles y por qué.

CONCLUSIÓN

Los videojuegos no son solo un entretenimiento. Aunque se suela hacer referencia a ellos como fuente de distracción, sus múltiples facetas suponen un punto a nuestro favor. Cada MMORPG tiene características singulares que podrían ser explotadas en un aula perfectamente al igual que se utiliza otro tipo de material como canciones. Si bien es cierto que se ha utilizado un medio en línea, no se establece ahí el límite, puesto que consideramos que incluso los conocidos juegos de mesa con desarrollos similares pueden ser parte de una programación didáctica, quizá a niveles más altos debido a que la historia tiene que ser construida desde cero.

Además, la fantasía entre en el aula no nos aleja del objetivo de las situaciones comunicativas reales, puesto que el contenido de las situaciones planteadas implica que los alumnos se ayuden entre sí para lograr un objetivo dentro de una ciudad. Las preguntas que se desarrollan se encuentran dentro de un contexto real, pues no se pretende enseñar lo que presenta el juego en cuanto a vocabulario específico, que probablemente no nos sería útil a este nivel, sino de lo que los alumnos pueden llevar a cabo poniendo en práctica la comunicación entre ellos, aunque se encuentren hablando de elementos ficticios.

En resumen, un material bien escogido y bien dirigido en el aula puede potenciar que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle en un entorno distendido que permita satisfacer los objetivos que se plantean en la planificación didáctica. La utilización de videojuegos MMORPG conlleva que el componente lúdico sea un pilar sobre el que construir el conocimiento y el trabajo colaborativo, que se basa en el método comunicativo del enfoque por tareas, potencia la unidad en el aula y permite que muchos alumnos se sientan más cómodos presentando su trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

- Andreu, M^a Ángeles; García, Miguel. *Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico*. I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos. 2001. Fecha de consulta 20/4/2015. <<http://cvc.cervantes.es>>
- Belli, Simone; López, Cristian. “Breve historia de los videojuegos”. *Athenea Digital*, 14 (2008): 159-79. Fecha de consulta 3/2/2015. <<http://psicologiasocial.uab.es/>>
- Bigpoint. “Drakensang Online celebrates first anniversary, Exceeds 10 Million Heroes and Warriors in the Anderworld”. 2012. Fecha de consulta 3/2/2015. <<http://bigpoint.net/>>
- Bernat, Antònia. “Los videojuegos, acceso directo a las nuevas tecnologías”. *Comunicación y Pedagogía*, 216 (2006): 06-07. Fecha de consulta 13/4/2015. <<http://www.xtec.cat>>
- Blake, Robert. *Homo ludens, los videojuegos y las TICs y el aprendizaje de ELE*. IV Congreso Internacional: La enseñanza del español en un mundo intercultural. Jornadas pedagógicas. 2011. Fecha de consulta 4/3/2015. <<http://docplayer.es/7892967-Homo-ludens-los-videojuegos-y-las-tics-y-el-aprendiz-de-ele-robert-blake-1-universidad-de-california-davis-ee-uu.html>>
- Carbonell, Xavier. “La adicción a los videojuegos en el DSM-5”. *Adicciones*, 26 (2014): 91-5. Fecha de consulta 15/2/2015. <<http://www.adicciones.es/>>
- Cassany, Daniel. “Los enfoques comunicativos: elogio y crítica”, *Lingüística y literatura*, 36-37 (1999): 11-33. Fecha de consulta 2/4/2015 <<http://repositori.upf.edu/>>
- Cenoz, Jasone. “El concepto de competencia comunicativa”, en Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (dir.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 2004. 449-466
- Consejo de Europa. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya, 2002 Fecha de consulta 15/5/2015. <<http://cvc.cervantes.es>>
- Cruz, Mónica; Solano, Jorge. 2013. *Estudio exploratorio sobre sentido de comunidad en miembros de comunidades mediadas por computadora: análisis de un caso de Massive y Multiplayer Online Role Playing Game (MMORPG) o juego de rol multijugador masivo en línea*. Montes de Oca: Universidad de Costa Rica, 2013.

- Fecha de consulta 2/2/2015. <<http://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr:8080/jspui/>>
- Díez, Enrique Javier. *La diferencia sexual en el análisis de los videojuegos*. Madrid: Instituto de la Mujer, 2005. Fecha de consulta 20 de mayo de 2015. <<https://buleria.unileon.es/>>
- Estaire, Sheila. *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*. Madrid: MEELE (Universidad Antonio de Nebrija), 2004-2005. Fecha de consulta 3 de mayo de 2015. <<http://catedu.es/>>
- Gómez, Ángela María; Arcinegas, Carlos Augusto. *Desarrollo de un videojuego MMORPG de tipo browser-game (MMORPG: Massively Multiplayer Online Rol Playing Game)*. Bogotá: Universidad EAN, 2013. Fecha de consulta 20/2/2015. <<http://repository.ean.edu.co>>
- Hernández, Miguel, Hernández, David. “La construcción de sujetos virtuales entre los jugadores masivos en Internet”. *Relaciones: Estudios de historia y sociedad* 30/ 118 (2009): 221-44. Fecha de consulta 13 de abril de 2015. <<http://www.colmich.edu.mx/>>
- Lorente, Paula; Pizarro, Mercedes. “El juego en la enseñanza de español como lengua extranjera. Nuevas perspectivas”. *Tonos Digital*, 23 (2012). Fecha de consulta 18/3/2015 <<http://www.erevistas.csic.es/>>
- Luzón, José María; Soria, Inés. “El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abierto y a distancia”. *Revista Iberoamericana de Educación a distancia.*; 2 (2000): 3-39. Fecha de consulta 5/5/2015 <<http://revistas.uned.es/>>
- Melero, Pilar. “De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa”, en Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (dir.). 2004. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 2004. 689-714.
- Pisonero del Amo, Isidoro. “La enseñanza del español a niños y niñas” en Jesús Sánchez Lobato e Isabel Santos Gargallo (dir.). 2004. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, 2004. 1279-299.
- Subirana, Brian; Cabañas, Manuel. *Videojuegos MMORPG: los escenarios virtuales impactan con fuerza en el mundo real*. Barcelona: EB Center, 2007. Fecha de consulta 3/2/2015 <<http://www.iese.edu/>>
- Trenta, Milena. “Modelos de negocio emergentes en la industria del videojuego”. *Icono14*. 12/1 (2014): 14-27. Fecha de consulta 2/2/ 2015 <dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4722825.pdf>

- Varela, P. 2010. “El aspecto lúdico en la enseñanza del ELE”. *MarcoELE: Revista de didáctica*, 11. Fecha de consulta 13/4/2015 <<http://marcoele.com>>
- VVAA. *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles B1-B2*. Madrid: Biblioteca Nueva. 2006
- Yee, Nick. *The Daedalus Project*. 2003. Fecha de consulta 15/5/2015 <<http://www.nickyee.com/daedalus>>
- Zanón, Javier. (COORD.) *La enseñanza del español mediante tareas*. Madrid: Edinumen. 1999. Fecha de consulta 16/4/2015 <https://books.google.es/books/about/La_ense%C3%B1anza_del_espa%C3%B1ol_mediante_tare.html?id=uM9LFSxkF70C&hl=es>