



Vías de transformación en la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica

Carmen Fernández Juncal y Natividad Hernández Muñoz¹

Recibido: 20 de julio de 2018/ Aceptado: 6 de noviembre de 2018

Resumen. Los avances en la integración de las competencias digitales en la enseñanza de segundas lenguas en las últimas décadas han formado parte de ámbitos aislados, centrados en una lengua específica o en contextos educativos concretos. Este recorrido, asimismo, ha puesto de manifiesto diferentes barreras o dificultades en el proceso de integración de las tecnologías en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje que, para ser resueltas, deben afrontarse desde un paradigma ideológico y educativo renovado. El objetivo de este volumen es precisamente caminar hacia la construcción de una dimensión de trabajo global con la apertura de nuevas vías de transformación en la concepción de la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica en un sentido amplio, desde una necesaria perspectiva multilingüe y multimodal, donde todos los participantes en el proceso puedan favorecerse de los avances realizados de una forma dinámica, constructiva y sinérgica. Todo ello responde sin duda a la necesidad de responder con soluciones adaptativas al contexto en el que se desarrolla la construcción de las sociedades actuales, incluyendo en ellas la dimensión digital multilingüe.

Palabras clave: TIC (tecnologías de la información y la comunicación), enseñanza de segundas lenguas, enseñanza de lenguas asistida por ordenador.

[en] Paths of transformation in the teaching of languages with technological mediation

Abstract. Advances in the integration of digital competence in the teaching of second languages in recent decades have been part of isolated areas, focusing on a specific language or specific educational contexts. This pathway has also brought to light multiple barriers in the process of integration of technologies in the development of teaching and learning. In order to solve them, those difficulties should be addressed from a renovated ideological and educational paradigm. The aim of this volume is precisely to walk towards the construction of a dimension of global work with the opening of new routes of transformation in the conception of language teaching with technological mediation in a broad sense, from a multilingual and multimodal perspective, where all participants in the process could benefit from these advances in a dynamic, synergistic and constructive way. All of this responds to the need to find adaptive solutions to the context of construction of today's societies, including the multilingual digital dimension.

Keywords: ICT (Information and Communication Technologies), Second language teaching, Computer-assisted language teaching.

¹ Universidad de Salamanca. Correos electrónicos: : cjuncal@usal.es y natih@usal.es

Índice. 1. Introducción y objetivos del volumen. 2. Retos y respuestas en la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica. 3. El repositorio de buenas prácticas FOCO. 5. El presente volumen. 6. Conclusiones. Agradecimientos. Referencias bibliográficas

Cómo citar: Fernández Juncal, C. y N. Hernández Muñoz (2018). Vías de transformación en la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica. En: Fernández Juncal, C. y N. Hernández Muñoz (eds.) Vías de transformación en la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* 76, 3-12 <http://dx.doi.org/10.5209/CLAC.62494>

1. Introducción y objetivos de este volumen

Vivimos en un mundo donde el componente digital interacciona con todas las facetas de la experiencia humana. Las posibilidades de interrelacionarse, comunicarse, aprender, crear nuestra identidad personal y social o solucionar problemas por medios tecnológicos trasciende a la vida cotidiana de millones de personas. La enseñanza de segundas lenguas no puede ser ajena a esta nueva manera de construir nuestra naturaleza social. Integrar las tecnologías en el aprendizaje es reconocer y asumir cómo somos y empoderar al alumno para que desarrolle plenamente sus capacidades de agente social en la nueva lengua.

En las últimas décadas, sin duda, se han realizado muchos avances en la integración de las competencias digitales en la enseñanza de segundas lenguas. Sin embargo, muchos de estos esfuerzos han formado parte de ámbitos aislados, centrados en una lengua específica o en contextos educativos concretos. Este recorrido, asimismo, ha puesto de manifiesto diferentes barreras o dificultades en el proceso de integración de las tecnologías en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje que, para ser resueltas, deben afrontarse desde un paradigma ideológico y educativo renovado.

Así, en un entorno globalizado no tiene sentido enfrentar los desafíos que presenta la enseñanza de segundas lenguas en el entorno digital desde un enfoque monolingüe. El análisis conjunto de las problemáticas que presentan los diferentes contextos es, sin duda, el acercamiento más equilibrado y enriquecedor de los posibles, para ofrecer un panorama de las vías de transformación de los modelos educativos.

Por otro lado, el nuevo escenario de la enseñanza de segundas lenguas en el entorno digital ha propiciado una revolución curricular, metodológica y actitudinal que ha sido calificada en algunos entornos como disruptiva. La enseñanza de segundas lenguas con la mediación digital afronta los mismos desafíos que la educación virtual, entre los que destacan los problemas de calidad por la falta de planificación (Durán Rodríguez y Estay-Niculcar 2016) y la identificación de la verdadera innovación educativa que promueva un crecimiento de las prácticas pedagógicas. En este entorno, son necesarias iniciativas multilingües y de translingüismo que aporten prácticas exitosas donde se hayan implementado unos criterios de calidad adaptados a las herramientas específicas y los nuevos contextos educativos. La identificación de buenas prácticas ofrece la posibilidad de fortalecer la credibilidad de un proceso educativo heterogéneo, en continuo desarrollo y crecimiento, y establecer las bases de los avances sólidos sobre los que se puede seguir construyendo el conocimiento pedagógico. Esta necesidad surge no solo de los profesionales, sino

también de los mercados y las economías asociados a la enseñanza de segundas lenguas.

En el contexto europeo, la enseñanza de segundas lenguas incide en reforzar la idea del alumno como agente social con capacidad para poder incidir en su entorno y participar en la construcción de las sociedades (Consejo de Europa 2017). Sin duda, las TIC –o las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC) o las Tecnologías para el Empoderamiento y la Participación (TEP) en sus versiones revisadas del término (Román-Mendoza 2018)- promueven directamente convertir el aprendizaje en una experiencia sociocultural, donde de forma autónoma el alumno aprenda dentro y fuera del aula –o, en un sentido más amplio, fuera del contexto educativo programado- (Chapelle y Sauro 2017).

El objetivo de este volumen es precisamente caminar hacia la construcción de esta dimensión de trabajo global con la apertura de nuevas vías de transformación en la concepción de la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica en un sentido amplio, desde una necesaria perspectiva multimodal, donde todos los participantes en el proceso puedan favorecerse de los avances realizados de una forma dinámica, constructiva y sinérgica. Todo ello nace de las necesidades de responder con soluciones adaptativas al contexto multicultural. En primer lugar, haremos una breve descripción de los retos y las lecciones aprendidas en el recorrido de la enseñanza de segundas lenguas con tecnologías. En segundo lugar, presentamos un ejemplo de los esfuerzos realizados para construir espacios comunes de intercambio de modelos de experiencias entre diferentes lenguas y culturas de aprendizaje. Para terminar, con una breve descripción de las aportaciones del volumen que presentamos.

2. Retos y respuestas en la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica

Hace mucho que el adjetivo *nuevas* ha dejado de calificar a las Tecnologías de la Información y la Comunicación; también hace tiempo que la *e* ha desaparecido de la expresión *e-aprendizaje* (McVay Lynch y Roecker 2007). Como pronosticaba Adell (1997), la irrupción de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje marca un hito en el desarrollo de estos y afecta de manera revolucionaria a los patrones que han determinado las diversas técnicas docentes. Las tecnologías establecen una relación compleja con la sociedad en general, ya que, si bien es utilizada primariamente de manera instrumental, también transforma y condiciona la historia de las civilizaciones (Gargallo y Suárez 2003). En la actualidad presenciamos cómo a velocidad de vértigo se imponen nuevas estructuras y nuevos modelos apoyados en nuevos recursos.

El cambio de paradigma implica reconsiderar las funciones y los objetivos de los diferentes elementos sobre los que descansaba la docencia tradicional: en primer lugar, varía sustancialmente nuestro concepto de alfabetización y de analfabetismo, arrastrando con ellos otras nociones subsidiarias, como los estudiantes nativos digitales frente a los inmigrantes digitales (Prensky 2005 y Koutropoulos 2011).

En segundo lugar, se produce un cambio notable en los útiles y el espacio de aprendizaje, que se abren al ámbito virtual (Cruz Piñol 2001, Peralta Bañón 2008). Los primeros cambian su concepción y adoptan un carácter hipertextual; el segundo amplía el foro y los posibles actores que intervienen en el desarrollo

docente.

En tercer lugar, se refuerzan las nuevas teorías pedagógicas, que ponen en tela de juicio el papel desempeñado por el profesor, que pasa a convertirse en guía-mediador, hecho que afecta a su formación (inicial y continua) y también a su tarea como investigador docente.

Evidenciamos, cada vez con más claridad, que la información y el conocimiento ya no son dos elementos inherentes a la propia figura y profesión de los docentes sino externas a ellos. Una serie de herramientas, medios y recursos, básicamente tecnológicos, están asumiendo con demasiada rapidez la tarea de informadores y de depositarios del saber y del conocimiento. Los educadores y enseñantes deberán, pues, convertirse en transformadores de la educación mediante la utilización de estas herramientas tecnológicas (Gisbert Cervera 2000: 318).

En cuarto lugar, esta metamorfosis tiene su correlato en la transformación del papel de los estudiantes, y, así, la enseñanza cede el lugar al aprendizaje como objetivo nuclear. Los recursos digitales facilitan la autonomía del aprendiz (Chan 2001, Broady y Kenning 1996, Burbat 2016), aspiración anhelada por la pedagogía moderna a partir de los estudios ya asumidos de la psicología cognitiva (Wolff 2003). El aprendizaje autónomo es la fase siguiente del llamado aprendizaje deductivo (Krashen y Terrell 1983) así como de otros modelos de aprendizaje colaborativo entre pares, a partir de la llamada web 2.0 y de la proliferación de instrumentos basados en la cooperación, como las redes sociales, las wikis o los blogs (Ribes 2007 y Juan Rubio y García Conesa 2012).

En resumen, todas las tendencias apuntan hacia la personalización de la enseñanza. Con ella se abren perspectivas de un gran impulso del aprendizaje a lo largo de la vida (*Lifelong Learning*, LLL) y también del desarrollo de la autoevaluación. También nos permite llegar a nuevos aprendices en dos dimensiones: la horizontal o geográfica y la vertical o social. Así, el universo digital permite la inclusión de colectivos tradicionalmente relegados de la enseñanza de calidad: los que residen en zonas del mundo alejadas de los centros educativos, así como los que tienen dificultades económicas y no pueden abandonar su vida profesional para dedicarse en exclusividad a su formación.

En lo que concierne a las segundas lenguas, todas estas circunstancias detalladas con anterioridad afectan a su enseñanza, como no podría ser de otra manera. De hecho, las TIC constituyen uno de los elementos centrales citados en la declaración de intenciones del *Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas*, tanto en su versión primera (Consejo de Europa 2001) como en la reciente reformulación:

In the pursuit of these principles, the Committee of Ministers called upon member governments [...] to take such steps as are necessary to complete the establishment of an effective European system of information exchange covering all aspects of language learning, teaching and research, and making full use of information technology” (Consejo de Europa 2017: 2).

Sin entrar a valorar si existe una competencia lingüística exclusiva o mecanismos internos que la generan, parece indudable que el aprendizaje de una segunda

lengua por métodos didácticos entraña diferencias reseñables respecto al aprendizaje de otras disciplinas (Mayor 1994): el conocimiento de una estructura más o menos semejante previa, la importancia de componentes de carácter contextual y multifactorial frente a los meramente cognitivos o la influencia de las aptitudes y actitudes en el desarrollo del proceso, entre otros. Precisamente por estos rasgos particulares, el aprendizaje de lenguas puede beneficiarse especialmente de las ventajas que aportan las TIC en muchos sentidos, tal y como hemos destacado en la introducción. Es cierto que también se han señalado desventajas a su incorporación (Peralta Bañón 2008) y se ha advertido acerca de las limitaciones que entrañan cuando no están protegidas por un marco institucional.

Destacaremos muy brevemente tres utilidades y cerraremos con un conjunto de reflexiones encaminadas a enmarcar cuál es el estado de la cuestión. En primer lugar, y muy señalado, el medio digital puede proporcionar materiales reales en cualquier lengua con lo que mejora sustancialmente la posibilidad de una cierta inmersión del aprendiz, también fuera de las paredes del aula. El registro del discurso lingüístico ha experimentado etapas marcadas por la aparición de descubrimientos destacados: la escritura, la imprenta, la grabación en soporte físico, la grabación en soporte digital acompañada o no de imágenes. De hecho, en la historia del mundo se han distinguido etapas precisamente a causa de algunos de estos hitos (Gargallo y Suárez 2003). En la actualidad la difusión de textos orales y escritos a través de la red supone compartir de manera asequible y casi inmediata materiales lingüísticos de muy diversa procedencia. Se trata de corpus actuales y contextualizados, en el caso de los orales, de tan difícil acceso en otras épocas, en las que casi el único estímulo en otras lenguas en el aula y fuera del aula era el profesor. Estos materiales aportan además una utilidad añadida: integran con los datos intrínsecamente lingüísticos información y valores para la enseñanza inter e intracultural, tan necesaria en el desarrollo de la competencia comunicativa en una lengua.

En segundo lugar, contamos en la actualidad con diversas herramientas que permiten la comunicación síncrona y asíncrona con cualquier interlocutor de todo el mundo. La imprescindible interacción que precisa todo aprendizaje lingüístico cuenta, por consiguiente, con un apoyo de primer orden del que no pudieron disfrutar generaciones de estudiantes de lenguas con anterioridad. De hecho, a través de algunos instrumentos que permiten recrear ambientes virtuales (*chats*, *secondlife*), es posible desplazar la interlocución a realidades con altas dosis de autenticidad. Esta oportunidad nos traslada de nuevo al desarrollo del aprendizaje autónomo, tan complejo para el caso de las lenguas, en las que se exige un intercambio comunicativo directo y disponer de canales diversos de comunicación.

En tercer lugar, las TIC ofrecen oportunidades para aumentar el interés de los estudiantes en el aprendizaje de las lenguas, que se manifiestan como objetos reales, contextualizados, dinámicos, con carácter social, con relaciones multidisciplinares (Izquierdo *et alii* 2015 y Rodríguez Pérez 2016). A esto se añade la posibilidad de recibir retroalimentación inmediata sobre sus progresos y sus áreas de perfeccionamiento y disponer de herramientas con las que mejorar las competencias de expresión y creatividad; al mismo tiempo se exponen al uso

y aprovechamiento inmediato de los conocimientos adquiridos en la enseñanza programada por su fácil integración en los momentos de ocio y socialización.

Por último, parece recomendable señalar que existe una polémica en torno al carácter democratizador o excluyente que pudiera tener el empleo de las TIC en la enseñanza y aprendizaje. En el ámbito de las lenguas es indudable que se producen diferencias de acceso a su dominio, marcadas notablemente por los recursos económicos de los que los aprendices pudieran disfrutar. Esta disparidad se puede llegar a establecer no solo en relación con el acceso a las herramientas, sino también por el desarrollo de las competencias digitales que se requieren para su utilización como medio de aprendizaje (Hargittai 2010). No obstante, las herramientas digitales acercan materiales de valor incuestionable a personas de diferentes orígenes geográficos y sociales y en toda clase de circunstancias, se adquieran o no de forma simultánea las competencias lingüísticas y digitales, por lo que tiene un efecto igualador de las oportunidades de sus usuarios.

Un aspecto que debe ponerse de manifiesto es la necesidad de sofisticar los criterios de calidad asociados a la enseñanza de segundas lenguas en el medio digital, así como la identificación de experiencias y procesos evaluables que hayan demostrado un resultado positivo con el fin de que formen parte del núcleo fundamental de investigación educativa. La enseñanza de lenguas con mediación tecnológica plantea rasgos propios no extensibles a otras áreas educativas y requiere una nueva definición de *buenas prácticas o buenos procesos*, donde factores como el contexto de aprendizaje o la figura del profesor sufren transformaciones tan decisivas que modifican la propia naturaleza de qué se considera una experiencia de aprendizaje.

Por tanto, los estándares de calidad que se aplican a estos contextos deben reformularse teniendo en cuenta las transformaciones descritas. El desplazamiento hacia la excelencia educativa (Stephenson 2005, Coffield y Edward 2009) obliga a redefinir los criterios de calidad así como los protocolos de evaluación e incluso el propio concepto de *innovación* (Calle-Martínez, Castrillo de Larreta-Azelain, Carless 2013 y Pareja-Lora 2016). Después de un uso masivo e indiscriminado del término *innovador* en todo lo relacionado con las TIC, proponemos una vuelta a un uso más restringido ligado a criterios de conectividad, adaptabilidad, funcionabilidad y trascendencia (Román Mendoza y Hernández Muñoz, en este volumen). En este sentido, la aparición de los Recursos en abierto (*Open Access*) –una de las grandes revoluciones del acceso al conocimiento- ha supuesto también la dificultad de discriminar entre el acceso a materiales con una contextualización insuficiente o la falta de garantías en la calidad de los contenidos y las metodologías. Esto destaca de nuevo el necesario compromiso con la autoevaluación donde se involucre el alumno y el profesor, que requiere un cambio de pensamiento profundo y permanente sobre el acto de aprendizaje (Durán Rodríguez y Estay-Niculcar 2016).

Asimismo, considerar la enseñanza de segundas lenguas dentro de la *lifelong education*, incrementa los perfiles de los estudiantes en relación con la edad y el nivel socioeconómico, lo que requiere incidir en la adquisición de competencias digitales ya que existe una brecha digital provocada por las disparidades económicas a nivel global y local, incluso dentro de las mismas franjas de edad (Hargittai, 2010). De ahí que competencias lingüísticas, comunicativas y digitales

deban integrarse en el nuevo escenario y, cada una de ellas, deba responder a criterios de calidad holísticos, al mismo tiempo que cada modalidad tecnológica (blended, on-line, mobile learning) o instrumento (MOOC, gamificaciones, redes sociales, subtitulación) requiere criterios de calidad específicos generados por los factores contextuales y humanos implicados.

Para terminar, es necesario adoptar desde el ámbito académico un enfoque integrador donde también confluyan las corrientes investigadoras y se consideren todos los avances realizados desde las tradiciones de lingüística aplicada de las diferentes lenguas. Centralizar los avances conseguidos desde las diferentes aproximaciones es una tarea compleja, pero necesaria (por ejemplo, *Computer-assisted Language Instruction*, CALI; *Computer Assisted Language Learning*, CALL; *Intelligent Computer Assisted Language Learning*, ICALL; *Computer-Mediated Communication*, CMC; *Data-Driven Learning*, DDL; *Mobile Assisted Language Learning*, MALL; *Networked Learning*, NL; *Critic Tecno-pedagogy...*; así como todas sus adaptaciones vinculadas a la tradición lingüística de una lengua concreta). Vincular los avances realizados desde cada una de estas perspectivas teóricas potencia, en definitiva, que la tecnología puede contribuir a todas las áreas del desarrollo de las lenguas (Farr y Murray 2016 y Chapelle y Sauro 2017).

3. El repositorio de buenas prácticas FOCO

El repositorio de buenas prácticas FOCO (foco.usal.es) es el resultado más destacado del proyecto E-Lengua (E-Learning Novelties towards the Goal of a Universal Acquisition of Foreign and Second Languages, elengua.usal.es), coordinado por la Universidad de Salamanca (Fernández Juncal 2017) y con la participación de universidades que son líderes en la enseñanza de sus respectivas lenguas en sus respectivos países: Universidad de Poitiers (francés), Universidad de Bolonia (italiano), Universidad de Heidelberg (alemán), Universidad de El Cairo (árabe), Universidad de Coímbra (portugués) y Trinity College Dublin (inglés). Se trata en un proyecto en Lingüística Aplicada, que parte de la detección de los problemas que se han planteado en la enseñanza de lenguas con mediación tecnológica en las últimas décadas, busca soluciones concretas en un contexto de creación de conocimiento compartido multilingüe y lleva a cabo proyectos donde se ponen en funcionamiento las novedades propuestas. El punto de partida son siete retos de diversa índole pero comunes para todos los estudiosos de esta área: cómo llegar de manera masiva a aprendices de lenguas en todo el mundo; cómo aumentar la necesaria interacción en la enseñanza de lenguas en el ámbito oral y en el escrito; cómo integrar el componente afectivo en todo el proceso; cómo estimular el aprendizaje autónomo sin ataduras de espacio o tiempo; cómo incorporar de manera concurrente las destrezas interculturales a la competencia comunicativa; cómo integrar sistemas de comunicación síncrona y asíncrona en los procedimientos docentes, y finalmente cómo mejorar la evaluación a distancia, imprescindible en tantos programas y sistemas de peritaje lingüístico.

Para resolver estos desafíos existen a nuestro alcance numerosas herramientas de carácter tecnológico (plataformas LSM, sistemas de videoconferencia, software colaborativo, dispositivos móviles, redes sociales, recursos de audio y

vídeo, etc.), pero también nuevos formatos docentes que se apoyan en esos instrumentos (MOOC y NOOC, videojuegos, subtitulación, etc.). Todas estas tecnologías han sido puestas a prueba de manera que las conclusiones obtenidas de la experimentación pueden extrapolarse al resto de las lenguas y pueden establecerse buenas prácticas en su aplicación.

El repositorio FOCO es el depósito donde se almacenan las experiencias llevadas a cabo en E-Lengua, pero también otras prácticas que se están desarrollando en la enseñanza de lenguas apoyadas en TIC. Con la incorporación de nuevos experimentos docentes se garantiza la sostenibilidad del proyecto original y se abre una puerta especializada al caso específico de las lenguas, que, como hemos visto, presenta rasgos propios no extensibles a otras áreas del conocimiento. Existen, claro está, otros repositorios, de carácter institucional generalmente, muy valiosos y extensos, que recogen casos de innovación docente, pero que adolecen de especialización temática. Es esta una de las características más destacadas de FOCO, a la que deberíamos añadir la de ser multilingüe, hecho que permite de manera inmediata trasladar los descubrimientos hallados en una lengua determinada al resto. Su estructura y funcionamiento tienen como objetivo garantizar su dinamismo y flexibilidad, así como su carácter abierto: el repositorio cumple con uno de los propósitos de la Declaración de Berlín sobre el Acceso Abierto a Conocimiento en Ciencias y Humanidades por lo que todas las prácticas se publican en abierto bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional.

De acuerdo con la presentación de la propia plataforma, el fin último de FOCO es “recopilar buenas prácticas provenientes de profesionales o instituciones del entorno educativo dedicados a la enseñanza de lenguas, implementadas en cualquier contexto, con diverso perfil de alumnado y nivel educativo, en las que intervengan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al servicio de la excelencia docente, tanto a nivel de herramienta como de innovación en la metodología docente”. Para ello se ha diseñado un modelo de registro de experiencias innovadoras que son sometidas previamente a evaluación por parte de un comité de expertos de carácter internacional. Superado este proceso, se genera un registro en multiformato (web, base de datos, pdf) con una referencia bibliográfica estandarizada que permite ser citada como documento académico, ya que cumple con los estándares de revisión por pares a partir de un comité de evaluadores internacionales ajenos a la mesa editorial. La buena práctica se integra en el catálogo general, organizado en torno a diferentes criterios, que permiten a su vez establecer diferentes sistemas de búsquedas.

A esto hay que añadir que la plataforma está ligada al repositorio Gredos, gestionado desde la Universidad de Salamanca, lo que permite incrementar la difusión de sus contenidos. Gredos uno de los mayores repositorios documentales a nivel internacional que permite el acceso a través de los canales más importantes de búsqueda (Google Academics, Europeana, OpenAire, Recolecta, TDR, EROMM, etc.). De acuerdo con el Ranking Web de Repositorios de 2017 (<http://repositories.webometrics.info/en/world>), ocupa la posición 140 entre los 2.284 repositorios recogidos en el ranking mundial. En el ranking de los institucionales se sitúa en la posición 124 de los 2.197 analizados. Está en la

posición 48 entre los 900 repositorios recogidos en el ranquin europeo y en la 9ª posición en el ranquin de España, entre los 67 repositorios analizados.

El impacto del E-Lengua y del repositorio FOCO no solo se centra en los frutos de la investigación sino también en la transferencia indudable de este tipo de hallazgos al ámbito social, considerando, por una parte, facilitar el quehacer diario de multitud de docentes, pero también dar respuesta a la variedad de necesidades de los aprendices, cada vez más diversos, con perfiles y objetivos bien diferenciados: el apoyo académico, el perfeccionamiento de las destrezas profesionales, el desarrollo personal de los individuos a lo largo de la vida (*lifelong learning*). Por otra parte, el programa investigador auspicia el avance en el diseño curricular de lenguas europeas contribuyendo a la colaboración en la creación y puesta en marcha de buenas prácticas en esta área y constituye una aportación en el camino a un mayor acceso al aprendizaje de lenguas por parte de colectivos desfavorecidos social y económicamente. Finalmente favorece la difusión casi inmediata de trabajos de innovación docente en torno a las TIC e incrementa el impacto de las investigaciones en esta área.

4. El presente volumen

El presente monográfico está formado por un conjunto de estudios que inciden en los diferentes modelos de procesos de transformación de la enseñanza de segundas lenguas. Los trabajos aquí incluidos parten de un nuevo periodo en la concepción de la enseñanza con mediación tecnológica, donde los criterios redefinidos de calidad e innovación funcionan como ejes centrales de construcción de los escenarios globales de enseñanza. Posee dos partes bien diferenciadas: la primera está dedicada a la descripción teórica de las transformaciones del paradigma actual en la enseñanza de segundas lenguas y mediación tecnológica desde un punto de vista global. La segunda parte engloba cuatro propuestas concretas que funcionan como modelos de experiencias y creación de entornos de aprendizaje. Escritas en diferente lengua (inglés, español y francés) presentan diferentes contextos, espacios y herramientas de uso de las tecnologías para la enseñanza de segundas lenguas (MOOC, App...) desde contextos centrados en una sola segunda lengua hasta contextos donde se promueve el aprendizaje simultáneo de diferentes lenguas.

Pilar Munday y Jaya Kannan, de la Sacred Heart University y de Amherst College respectivamente, ponen de relieve la transformación que ha sufrido el aula de lenguas a partir de la irrupción de las TIC en el contexto de las diferentes aproximaciones a la enseñanza (NL, CALL, ICALL y MALL). Inciden no solo en los cambios de los contextos de aprendizaje, sino especialmente en la potencialización de la accesibilidad, la autonomía del estudiante y las posibilidades que ofrecen los recursos abiertos. Termina su aportación con una presentación de las nuevas tendencias que se vislumbran a partir de las posibilidades que incorpora la inteligencia artificial.

Por su parte, Natividad Hernández Muñoz y Esperanza Román-Mendoza, de la Universidad de Salamanca y la Universidad George Mason, respectivamente, proponen una transformación de los modelos clásicos de repositorios de acceso abierto y de las buenas prácticas educativas en el ámbito de las segundas lenguas, delimitando una nueva visión basada en procesos de aprendizaje dinámicos y en la creación de contextos sociales. Para ello, analizan según su nueva propuesta un

conjunto diverso de experiencias de aprendizaje de segundas lenguas que no cabrían en la concepción tradicional con el fin de mejorar la calidad de las experiencias modélicas.

Robert Blake, de la Universidad California Davis, a partir de una reflexión acerca de las diferentes capacidades del ser humano, se centra en el desarrollo de nuevas herramientas adaptativas como parte esencial del proceso en un entorno que trasciende al aula tradicional, concretamente la aplicación del *Computer-assisted language learning* (CALL, ELAO sus siglas españolas) tanto en su faceta social como tutorial. La propuesta cuenta con un análisis detallado de sus beneficios en un modelo curricular basado en tareas y con el objetivo de crear una nueva identidad bilingüe.

En esta misma línea, Carla Amorós Negre, Álvaro Recio Diego y Carmela Tomé Cornejo, de la Universidad de Salamanca, abordan uno de los grandes retos de los entornos digitales: el control de la calidad de los procesos puestos en funcionamiento, en concreto, en los MOOC como entorno virtual de aprendizaje que, aunque presenta limitaciones en su formato, ha experimentado un periodo reciente de máxima expansión. Los autores se detienen, claro está, en las especificidades de los LMOOC, es decir, los dedicados al aprendizaje tutorizado de lenguas.

Freiderikos Valetopoulos y Christine Chanudet, de la Universidad de Poitiers, presentan un estudio empírico que presenta como modelo de análisis la experiencia en el entorno europeo de la enseñanza del francés. En concreto, abordan el reto de desarrollar las competencias orales y mejorar las interacciones verbales a través de diferentes herramientas, que serán sometidas a prueba. La experimentación puede servir de ejemplo de cómo aplicar y evaluar el impacto de las TIC tanto desde el punto de vista de los enseñantes como de los aprendices.

Juan Luis García Alonso y Doaa Samy pasan revista a una serie de proyectos en marcha desde universidades europeas en el ámbito egipcio, referencia dentro del sistema arábico de educación superior, lo que incluye una reflexión sobre las dificultades de aproximar dos entornos educativos dispares y, sobre todo, aproximar marcos metodológicos y culturales diferenciados. Se trata de iniciativas que incluyen el empleo de las TIC en la enseñanza de lenguas, tanto en docencia reglada en las universidades egipcias como en su extensión a colectivos en situación de desventaja social (refugiados, inmigrantes, etc.).

5. Conclusiones

En estas páginas hemos puesto de manifiesto la necesidad de abordar un enfoque crítico a la hora de analizar los contextos de aprendizaje de segundas lenguas mediados por componentes tecnológicos. Por un lado, como exigencia de la realidad en la que se basa la construcción del entorno social y de la propia identidad del individuo, por otro, como revolución pedagógica y actitudinal que afecta a todos los actores del proceso de la enseñanza de segundas lenguas. Hemos puesto de manifiesto las ventajas del uso de las tecnologías al mismo tiempo que destacábamos ámbitos en los que todavía queda mucho camino por recorrer, como la calidad, la completa integración en el *life-long learning* o la compatibilidad entre las tradiciones de las diferentes lenguas o enfoques teóricos. Los trabajos que recoge este volumen abordan desde perspectivas teóricas y prácticas las vías de transformación que se detectan en el panorama actual.

Agradecimientos

Las investigaciones recogidas en este volumen colectivo se llevan a cabo al amparo de los siguientes proyectos: E-LENGUA *E-Learning Novelties towards the Goal of a Universal Acquisition of Foreign and Second Languages* (Erasmus+/SEPIE K203), Campus de Excelencia Internacional “Studii Salamantini” (Programa CEI 2015 del Ministerio de Educación) y XCELING (Erasmus+ K2).

Queremos dejar constancia de nuestra gratitud al equipo de dirección y de redacción de *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación* por la ayuda recibida para publicar este monográfico en el marco de la revista. De igual forma extendemos nuestro agradecimiento a los diferentes evaluadores anónimos que han aportado muy provechosas sugerencias y han contribuido decisivamente a mejorar las versiones finales de este volumen.

Referencias bibliográficas

- Adell, J. (1997): “Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información”. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 7. <http://www.uib.es/depart/gte/revelec7.html> Última consulta: 20-12-2017.
- Broady, E. –Kenning, M.M. (1996): “Learner autonomy: an introduction to the issues”, en E.Broady-M-M.Kenning (eds.): *Promoting Learner Autonomy in University Language Teaching*. London: Association for French Language Studies / CILT, 9-22.
- Burbat, R. (2016): “El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso?”. *Porta Linguarum*, 26, Monográfico 1, 37-51.
- Calle-Martínez, C. -Castrillo de Larreta-Azelain, M.D. -Pareja-Lora, A. (2016): “To Innovate or not to Innovate in the Didactic Second Language Scenario (and How) – that Is the Question?” *Porta Linguarum*, Monográfico 1, 7-15.
- Carless, D. (2013): “Innovation in Language Teaching and Learning”, *Encyclopedia of Applied Linguistics*, C.A. Chapelle (ed.), Oxford: Wiley-Blackwell, 2689–2692.
- Chan, V. (2001): “Readiness for learner autonomy: What do our learners tell us?”. *Teaching in Higher Education*, 6:4, 505-519.
- Chapelle, C.A. –Sauro, S. (eds.) (2017): *The Handbook of Technology and Second Language Teaching and Learning*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Coffield, F. -Edward, S. (2009): “Rolling out “good”, “best” and “excellent” practice. What next? Perfect practice?” *British Educational Research Journal*, 35(3), 371-390.
- Consejo de Europa (2001): *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Consejo de Europa (2017): *Common European Framework of Reference for Languages*.
- Cruz Piñol, M. (2001): “La enseñanza presencial del ELE en la era de Internet. ¿Tendrá límites el aula del siglo XXI?”. *Mosaico* 7, 10-19.
- Durán Rodríguez, R. -Estay-Niculcar, C. (2016): “Las buenas prácticas docentes en la educación virtual universitaria” *REDU Revista de Docencia Universitaria* 14(2), 159-186.
- Farr, F. –Murray, L. (eds.) (2016): *The Routledge Handbook of Technology and Language Learning*. London: Routledge.
- Fernández Juncal, C. (2017): “Innovación para el multilingüismo: E-LENGUA”. *Caracteres. Estudios culturales y críticos de la esfera digital*. Vol. 6 (2), 196-209.

- Gargallo López, B. -Suárez Rodríguez, J. (2003): “La integración de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: Factores relevantes”. *Teoría de la Educación*. Volumen 10. No. 3.
http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_03/n3_art_gargallo-suarez.htm.
 Última consulta: 14-01-2018.
- Gisbert Cervera, M. (2000): “El profesor del siglo XXI: de transmisor de contenidos a guía del ciberespacio, en J. Cabero *et alii* (eds.) *Las nuevas tecnologías para la mejora educativa*, Sevilla: Kronos, 315-330.
- Gisbert Cervera, M. (2002): “El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos”. *Revista de Acción Pedagógica*. Vol. 11. No. 1. <http://www.comunidadandina.org/bda/docs/VE-EDU-0008.pdf>. Última consulta: 12-11-2017
- Hargittai, E. (2010): “Digital Na(t)ives? Variation in Internet Skills and Uses among Members of the “Net Generation””. *Sociological Inquiry*. 80 (1), 92-113.
- Izquierdo, J. –Simard, D. –Garza, G. (2015): “Multimedia instruction & language learning attitudes: a study with university-students”. *Revista Electronica de Investigación Educativa*, Vol. 17, No. 2, 101-115. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/410/1228> .
 Última consulta: 8-1-2018.
- Juan Rubio, A.D. -García Conesa, I.M. (2012): “El uso de las nuevas tecnologías en el aula de leguas extranjeras”, en J.A. Morales y J. Barroso (eds.), *Redes Educativas: La educación en la sociedad del conocimiento*, Sevilla: Universidad de Sevilla, 1-8.
- Koutropoulos, A. (2011): “Digital natives: Ten Years After”. *MErlOT Journal of Online Learning and Teaching*, vol. 7, no. 4, 525, 538.
- Krashen, S. –Terrell, T. (1983): *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. New York: Prentice-Hall.
- Mayor, J. (1994): “Adquisición de una segunda lengua”, en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (coords.), *Problemas y Métodos en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Actas IV Congreso Internacional de la ASELE*. Madrid: SGEL, 21-60.
- McVay Lynch, M. –Roecker, J. (2007): *Project Managing E-Learning: A handbook for successful design, delivery and management*. London and New York: Routledge.
- Peralta Bañón, C. (2008): “El papel de las TICS en el ámbito de la enseñanza de ELE”. En *Actas del V simposio internacional José Carlos Lisboa de didáctica del español como lengua extranjera del Instituto Cervantes de Río de Janeiro*, 131-136. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/rio_2008.htm.
 Última consulta: 20-09-2017
- Prensky, M. (2001): “Digital Natives, Digital Immigrants: Do they really think different?”. *On the Horizon*, 9(6), 1-6. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part2.pdf>. Última consulta: 14-09-2017.
- Ribes, X. (2007): “La web 2.0. El valor de los metadatos y de la inteligencia colectiva”. *TELOS. Cuadernos de Comunicación e Innovación*, 73.
https://ddd.uab.cat/pub/artpub/2007/106682/telos_a2007n73p36.pdf Última consulta: 30-01-2018.
- Rodríguez Pérez, N. (2016): “¿Las TIC como mediadoras en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras?”. *Opción*, 32, nº especial 10, 569-588.
- Román-Mendoza, E. (2018): *Aprender a aprender en la era digital. Tecnopedagogía crítica para la enseñanza del español LE/L2*. Londres: Routledge.