

La evolución en el aprendizaje de idiomas, más allá de Internet¹

Pilar González Vera
Universidad de Zaragoza
pilargv@unizar.es

Resumen

La tecnología está presente cada vez en más facetas de nuestras vidas. Los avances tecnológicos nos permiten acceder de manera inmediata a materiales que se adecúan al tipo de input comunicativo, ya que se tratan de materiales reales y auténticos. El propósito de este artículo es mostrar la importancia del uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en la enseñanza, y en particular, en la de lenguas extranjeras. Con este fin se presenta un recorrido a lo largo de la evolución del papel de las nuevas tecnologías dentro de la educación. Se atenderá a su relación con los enfoques comunicativos y se mostrarán los recursos tecnológicos que se pueden potenciar en estos momentos para conseguir mejoras en la educación. Por último, se recoge una propuesta de tarea para la enseñanza de lenguas extranjeras y en la que se engranan distintos recursos tecnológicos todo ello dentro de un enfoque comunicativo donde la colaboración entre estudiantes y profesor es crucial.

Palabras clave: TICs, enseñanza de lengua extranjera, diseño de tareas aprendizaje, estrategias aprendizaje.

Abstract

Technology is increasingly present in ever more areas of our lives. Technological advances allow us to immediately access resources that are appropriate for communicative input due to their authenticity as they are taken from real sources. The aim of this article is to demonstrate the importance of the use of ICTs (Information and communications technology) in teaching and, in particular, in teaching foreign languages. With this idea in mind, a synopsis of the long evolution of the role of new technologies in education is presented herein. Particular attention will be paid to the relationship between ICTs and communicative approaches as well as the technological resources that can reinforce improvements in education. Lastly, this article includes a proposal of a task for teaching

¹Este estudio se ha realizado dentro de los proyectos de investigación Swift H46 (2014-2015), financiado por Diputación General de Aragón (DGA), el grupo 2014 SGR 27 financiado por AGAUR y dentro del proyecto nacional FFI2012-39056-C02-01.

foreign languages, within which different technological resources are intrinsically integrated from a communicative approach where the students' and teacher's collaboration is crucial.

Keywords: ICTs, foreign language teaching, design of learning tasks, learning strategies.

Introducción

En las últimas décadas se ha asistido a la digitalización del mundo, un cambio que ha afectado a la forma de percibir y concebir el universo que nos rodea. La irrupción de la tecnología ha permitido la difusión y propagación de información a una velocidad hasta el momento inimaginable, ha contribuido también al proceso de globalización, y ha llevado un cambio en la forma de buscar y recibir información, de comunicarnos y expresarnos. Este cambio ha afectado al desarrollo de nuestras habilidades y nos ha convertido en seres multitareas, capaces de desempeñar varias tareas al mismo tiempo.

No resulta extraño que el mundo digital que copa escaparates y cuyos dispositivos se convierten en una comodidad más dentro de nuestros hogares, haya pasado a ser un elemento imprescindible en el terreno profesional. Es así como no podemos imaginarnos el trabajo sin correos electrónicos, internet, videoconferencias o llamadas vía móvil. Si partimos de esta idea y del hecho de que la formación superior busca la preparación de los estudiantes para adaptarse al mundo laboral, parece lógico que se deseé introducir e integrar la tecnología en el aula. Por ello el plan Bolonia ha apostado por adjudicar un papel relevante a la tecnología. Sin embargo, se ha observado cierta reticencia a su implantación, su incorporación ha sido puntual y secundaria en la mayor parte de los casos.

Las reservas hacia el uso de la tecnología en el aula suelen provenir generalmente de los docentes ya que, como apuntan Doherty (2005) o Rodley (2005), tienen que ajustar los modelos pedagógicos tradicionales a un nuevo tipo de estudiantes, que pertenecen a una generación tecnológica y a los que se les conoce como *digital natives*. Esta generación se caracteriza por "have spent their entire lives surrounded by and using computers, videogames, digital music players, video cams, cell phones, and all the other toys and tools of the digital age" (Prensky, 2001:1). Entre los cambios más notorios que se observan en esta generación es la familiaridad con el uso de redes sociales como Facebook o Twitter, la manipulación de archivos multimedia (subidas y descargas de archivos, por ejemplo en YouTube) y el uso de dispositivos móviles (Jones and Shao, 2011).

A continuación el artículo profundizará en estos temas procurando una visión del papel de la tecnología en el aula. Primero mostrará cómo el uso del ordenador y, en particular, de

Internet ha supuesto una revolución educativa. Se mostrará cómo el cambio se ha producido paulatinamente y como sucede con la tecnología seguimos asistiendo a constantes cambios. El artículo continuará con la relación entre las nuevas tecnologías y los enfoques comunicativos para luego pasar a los distintos recursos tecnológicos, sobre los que se está estudiando su aplicabilidad en la enseñanza y, en concreto, en la enseñanza de idiomas. Finalmente teniendo en cuenta todo esto se hará una propuesta de tarea para el aprendizaje de lengua extranjera en la que se pondrán en práctica numerosos recursos tecnológicos dentro de un enfoque comunicativo.

Un ordenador y dos momentos en la educación

La aparición de Internet podría considerarse un punto de inflexión que marca un antes y un después en el uso de los ordenadores dentro del contexto universitario. Hasta ese momento los ordenadores suplían las funciones básicas de las máquinas de escribir e introducían algunos avances. No obstante, Internet es el responsable de los cambios más radicales. La posibilidad de estar conectados en línea y la difusión de información se convierten en unas de las mayores bazas dentro del mundo tecnológico.

En los primeros estadios de la integración tecnológica en la docencia, los ordenadores pasan a ser una herramienta de comunicación entre profesor y estudiantes. Los mensajes electrónicos facilitan la comunicación de forma rápida y eficaz, supliendo en muchos casos a las tutorías que requerían de la presencia física del profesor y estudiante. En la actualidad se ha ido más allá y a raíz de las nuevas necesidades surgidas, las ventajas comunicativas que presentaba el servicio de mensajería se ven ampliadas gracias al uso de programas y aplicaciones como *Skype*, *Dropbox* o *GoogleDrive*. Como sucediera con el correo electrónico, *Skype* no requiere una presencia física para realizar sesiones de tutorías pero sí permite un apoyo visual que complementa la comunicación lingüística de los mensajes escritos. Por su parte, *Dropbox* y *GoogleDrive* facilitan la realización de encuestas, la transferencia de ficheros pesados, la modificación en línea de estos y en definitiva, fomentan el trabajo cooperativo.

A pesar de que en un principio Internet posibilitara la creación de cursos en línea en los que básicamente se subían archivos que recogían los materiales de clase y se recurrió al *e-mail* para facilitar la interacción estudiante-profesor, es en los últimos años cuando asistimos a los que Colpaert (2004: 43) denomina como paso del “*distance learning*” al “*online learning*” o “*e-learning*”. La diferencia reside en que el primero procuraba solventar las limitaciones de tiempo y espacio necesarias para la enseñanza presencial, mientras que el segundo entiende que la tecnología es parte de nuestras vidas y por ello la integra como recurso y complemento en la educación. Ejemplo de ello es la presencia cada vez más

activa de plataformas de enseñanza virtuales (*e-platforms*) como *Moodle* o *Blackboard* en la enseñanza superior donde funcionan como complementos de la enseñanza tradicional y ofrecen múltiples recursos a los estudiantes como *wikis*, *foros* o *hot potatoes*. En el caso de *Hot Potatoes* se trata de un software creado sin ánimo de lucro de especial interés para la enseñanza de idiomas. Se puede acceder a *Hot Potatoes* a través de su página web donde se ofrecen los siguientes tipos de ejercicios: de elección múltiple, de pregunta corta, frases desordenadas, crucigramas, ejercicios de emparejamiento y de llenar huecos.

Así, en los últimos años se ha comprobado como las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación) han pasado de ser un mero elemento pasivo que servía de complemento a los libros de texto a un recurso activo para profesor y estudiante capaz de sustituir a materiales tradicionales como libros o cintas de audio. Hay que señalar que para que las TICs se utilicen de manera eficaz y eficiente, los profesores “need visions of the technologies’ potential, opportunities to apply them, training and just-in-time support, and time to experiment” (Jung, 2005: 94).

Las TICs y los métodos de enfoque comunicativo

Como indica Haddad (2014), las TICs tienen repercusiones en la forma de enseñar y contribuyen a una enseñada centrada en el alumno y a la promoción de actividades de corte colaborativo. Todos estos rasgos se encuentran vinculados a los métodos de enfoque comunicativo que han dominado en los últimos años la enseñanza de idiomas. Estos métodos procuran que los estudiantes adquieran una competencia comunicativa con la que sean capaces de comunicarse de forma adecuada y efectiva. En el enfoque comunicativo, la enseñanza se centra en el alumno que encuentra el aprendizaje motivador ya que le permite dar respuesta a sus necesidades. El profesor se convierte en un apoyo para el alumno sirviendo como mecanismo de *scaffolding* (andamio). Como apuntara Vigotsky (1993) existe una Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es decir, una distancia entre lo que el niño puede hacer por sí mismo y el siguiente peldaño en el aprendizaje para el que necesita contar con la ayuda de alguien competente que le sirva de “andamio” en la escalada a un nivel más alto de aprendizaje. Como sugiere Van Der Stuyf (2002:3), y en la misma línea que señalaban Bransford, Brown y Cocking, (2000), estos “andamios” se caracterizan por:

- captar el interés en la tarea,
- simplificar la tarea,
- mantener el propósito del objetivo,
- marcar los rasgos críticos y las discrepancias entre lo que se ha producido y la solución ideal,

- controlar la frustración durante la resolución del problema, y
- demostrar una versión idealizada del acto que se vaya a desarrollar.

La idea de *scaffolding* está ligada a la enseñanza basada en tareas ya que, como apunta Ellis (2000: 210): “Task-based research in the socio-cultural tradition has been directed at demonstrating how scaffolding, so defined, helps learners achieve a successful task outcome”. Dudeney (2000: 56) ofrece una nueva aproximación al trabajo basado por tareas en su propuesta de *internet-based project work* en la que combina dos de los métodos más relevantes en los últimos veinte años en la enseñanza de idiomas: el aprendizaje basado en tareas y el aprendizaje cooperativo. Su propuesta recoge desde proyectos sencillos que llevan el uso de internet para la búsqueda y recopilación de información a proyectos más complicados que dan lugar a simulaciones o *webquests*. Las *webquests*, estrategias didácticas introducidas por Dodge, se tratan de “una actividad de investigación en la que la información con la que interactúan los alumnos proviene total o parcialmente de recursos de la Internet” (Dodge, 1995). En este tipo de actividades y que resultan atractivas para los estudiantes, el profesor presenta a los estudiantes un problema que tienen que resolver. Los estudiantes se encuentran divididos en grupos y tienen asignada una función determinada dentro del grupo. El profesor ofrece recursos en la red, unos útiles para todo el grupo y otros para las funciones específicas de cada uno. A través de estos recursos, los estudiantes trabajan en grupo de forma cooperativa, analizan el problema y finalmente proponen soluciones creativas.

Tipos de recursos tecnológicos para la enseñanza de idiomas

Las nuevas tecnologías han revolucionado la enseñanza y su potencial en lo que respecta a la enseñanza de idiomas es impresionante. Sin embargo, como ya se apuntaba, requiere una formación del profesor que le permita descubrir todas las opciones que tiene a su alcance. A pesar de estar en contacto diario con la tecnología, no siempre es factible caer en la cuenta de las posibilidades que ésta encierra. Por ello en los últimos tiempos han aparecido numerosas investigaciones con las que se ha tratado de contribuir a la difusión de ideas del uso de tecnologías en la educación de idiomas. Entre los recursos en los que se han centrado los estudios destacan el uso del *software social*, de la traducción audiovisual, de dispositivos móviles e incluso de videojuegos.

1. Social software

Dentro de este grupo se incluyen ejemplos del uso de blogs, wikis, podcasts. Los blogs y los wikis son “nuevos procesos de comunicación en la cultura digital orientados a colaborar y compartir conocimientos, experiencias y recursos en la Red” López y Ballesteros (2008: 69). El perfil colaborativo potencia la participación de los alumnos que se involucran en el

uso de la lengua extranjera de forma autónoma, lo que ofrece más oportunidades a adquirir la lengua por ellos mismos (Bakar, Latif y Ya'acob, 2010: 140). Estos recursos facilitan la interconexión entre los estudiantes y comunidades de estudiantes de otros países. Además los temas y contenidos son creados según las necesidades de los usuarios de forma individual o colectiva. Como contraprestación hay que señalar que el uso de los blogs puede conllevar al profesor “administrative load associated with the nature of the task” (Hourigan y Murray 2010: 211), sin embargo, los beneficios que aporta su implementación en el aprendizaje de idiomas merecen la pena.

2. Traducción audiovisual

Entre los investigadores destaca la labor realizada por Talaván (2013) quien profundiza en el tratamiento de las dos modalidades más conocidas de la traducción audiovisual, el doblaje y la subtitulación, como herramientas para la enseñanza de idiomas. Cabe destacar la diferencia que establece entre la existencia de dos tipos de videos, educativos y auténticos, y las ventajas del uso de videos auténticos más acordes a los enfoques comunicativos (Talaván, 2013: 41-43). Estos videos hacen enfrentarse a los estudiantes a problemas con los que se pueden encontrar en una situación de comunicación real. Igualmente alude, como Hada, Ogata, y Yano (2002), al potencial del video para la mejora de la pronunciación, y proporciona distintos ejemplos de experiencias prácticas con las que mejorar distintas destrezas de la lengua extranjera. A nivel europeo se han presentado proyectos para la enseñanza de idiomas a través de modalidades de traducción como *LeviS* (*Learning via Subtitling*) o *ClipFlair* (*Foreign Language Learning through Interactive Captioning and Revoicing of Clips*), en los que se han obtenido resultados muy satisfactorios.

3. Dispositivos móviles

Cada vez se observan más avances en lo que respecta a la tecnología y lo que hoy se lanza como novedad, mañana queda obsoleto. Lo mismo pasa en educación, mientras en un pasado no se habría considerado que los móviles pudieran tener un papel educativo, en estos momentos se convierten en un gran atractivo para la educación de idiomas. Hay que señalar que incipientes prácticas de uso del teléfono como herramienta educativa aparecen a finales de los 90 en la enseñanza a distancia (Green, Collier y Evans, 2001), pero es en estos últimos años cuando cobra mayor interés naciendo iniciativas europeas como *m-learning* o *Mobilearn* que buscan potenciar el uso de este aparato dentro de la enseñanza.

Dentro de un nuevo panorama donde el móvil se ha convertido en un básico que nos acompaña en todos los momentos del día, los móviles han pasado de ser “herramientas de localización” a un medio de comunicación entre amigos y comunidades que comparten

intereses, un medio de expresión en el que el usuario se siente a salvo. Refugiado detrás de la pantalla el estudiante se ve capaz de enfrentarse a toma de decisiones y todo ello en una atmósfera relajada que fomenta la autoestima, lo que contribuye a un mejor aprendizaje. Los móviles además son herramientas muy completas ya que cuentan con acceso a Internet, buzones de voz, mensajes de texto (SMS), cámaras y grabación de imagen, voz y video. La variedad de aplicaciones que tienen los hace aún más atractivos, ya que son recursos que pueden dar lugar a la realización de tareas en las que se combine imagen y voz y con las que aprender vocabulario, estilos y registros en la redacción de mensajes, perfeccionamiento de pronunciación, etc. Entre estudiosos recientes en la materia se puede incluir los realizados por Hockly y Dudeney (2014), quienes proponen actividades basadas en el uso del móvil. Hockly subraya que no siempre es necesario el uso de móviles última generación o *smart-phones* y así propone desde actividades básicas basadas en simples mensajes de texto a otras ya más complejas. Aunque se presenta como un contexto idóneo en el que explotar las múltiples herramientas que ofrece para la enseñanza de idiomas, hay que admitir que una de las dificultades con las que se podrá encontrar el profesor es la coordinación y el control de los estudiantes (Sharples, 2007), tema sobre el que sería interesante profundizar en futuras investigaciones.

4. Videojuegos

Una de las características que se buscan dentro de los enfoques comunicativos es que se potencie la motivación de los estudiantes y es en este factor donde reside el atractivo de los videojuegos como recurso educativo, ya que poseen un gran interés para niños y jóvenes. Aunque el proceso del aprendizaje requiere un gran esfuerzo por parte de los estudiantes, se ha demostrado que "the computer games technology could be used to render educational software more motivating and engaging. In this respect, the difficult process of learning could become more amusing" (Virvou, Katsionis y Mano, 2005: 54). Entre las investigaciones que demuestran que el uso de juegos seleccionados puede contribuir al pensamiento se encuentran Gros (2007) o Aliya (2002) que destaca la involucración y el entretenimiento como motores de los videojuegos que fomentan el aprendizaje. Por su parte, Rankin, Gold y Gooch (2006: 223) analizan el estudio de los juegos de rol 3D como herramienta en la enseñanza de idiomas, realizan un estudio comparativo y concluyen que si bien los videojuegos pueden resultar una bendición para la enseñanza, deben ser previamente estudiados todos los aspectos que trabajaran, así resultará vital una evaluación meticolosa de la metodología que se seguirá con el fin de llegar a encontrar un juego que cumpla todos los requisitos necesarios para un aprendizaje fructífero.

Tecnología en juego: un ejemplo

Para concluir, se incluye un ejemplo de tarea en la que el aprendizaje del inglés se combina con el uso de nuevas tecnologías partiendo de un planteamiento típico de las *WebQuest* y del trabajo basado en tareas con gran componente de trabajo colaborativo.

La tarea que se plantea a continuación como podrá verse no se limita a la enseñanza y perfeccionamiento de la lengua inglesa sino que también engloba aspectos culturales y geográficos que bien podrían encontrarse dentro de asignaturas como Conocimiento del Medio. Asimismo, la tecnología desempeña una función crucial dentro de la actividad, el conocimiento de distintos tipos de *software* y el aprendizaje de cómo explotar los recursos que se tienen al alcance hacen que se potencien las destrezas informáticas de los estudiantes.

Viajar a través de las culturas

El escenario que se muestra a los estudiantes es el siguiente: se va celebrar la feria internacional de turismo y cinco agencias de viaje, una por continente, van a presentar un *stand* de información en el que mostrarán sus destinos más atractivos. El objetivo es difundir las costumbres y hábitos de vida de otras culturas. Sin embargo, esta feria del turismo tiene un fuerte componente tecnológico acorde al panorama actual en el que vivimos.

Cada agencia de viaje estará compuesta por un pequeño grupo de estudiantes que se especializarán en los países más emblemáticos de cada continente. Cada estudiante se centrará en uno de los distintos aspectos representativos de un país como ciudades y lugares representativos, idioma oficial (se incluirán ejemplos de formas de saludar o expresiones como “por favor” y “gracias” en la lengua oficial), comidas típicas o tipo de viviendas características.

El profesor proporcionará por una parte unas páginas web de carácter general a todos los grupos en las que pueden encontrar información sobre distintos puntos clave relativos a los cinco continentes y los países que los integran para que así los grupos decidan qué países escogerán para representar su continente. Además cada alumno dentro del grupo recibirá direcciones de páginas web en las que deberá buscar la información sobre los aspectos específicos que tiene que investigar.

Como se indicaba anteriormente, la tecnología juega un papel fundamental dentro de esta feria. Por eso, cada uno de los grupos tendrá que crear su propia página web que funcionará a modo de “*stand virtual*”, como el inglés tiene consideración en estos momentos de *lingua franca* será el idioma en el que deberá aparecer la información. Dentro de la página se colgarán *wits* en los que viajeros anteriores plasman sus

comentarios de forma clara y concisa dadas las limitaciones de caracteres impuestas por Twitter. La web contará con clips de video sobre los distintos aspectos tratados (lugares turísticos, comidas, viviendas). Estas grabaciones se habrán bajado de la red y a través de programas de subtitulación gratuitos, como *SubtitleWorkshop* o *Aegibus*, los alumnos ofrecerán la información. En otros casos, serán los propios alumnos los encargados de poner voz –en inglés– al video, recurriendo al uso de programas informáticos como *WindowsMovie Maker* o *Fantashow* (para Mac).

Para la evaluación, todos los estudiantes se intercambian un e-mail o un *whatsapp* en el que preguntan por un destino al que ir. En el mensaje aparecen las preferencias y los requisitos que se tienen que cumplir en el sitio al que se dirijan. Cada receptor contestará tras buscar la información en las páginas web creadas.

Esta actividad reúne características propias de:

- a. aprendizaje basado en tareas, ya que cumple las funciones de la enseñanza basada en tareas que señala Willis (1996: 35-36):
 1. *to give learners confidence in trying out whatever language they know;*
 2. *to give learners experience of spontaneous interaction;*
 3. *to give learners the chance to benefit from noticing how others express similar meanings;*
 4. *to give learners chances for negotiating turns to speak;*
 5. *to engage learners in using language purposefully and cooperatively;*
 6. *to make learners participate in a complete interaction, not just one-off sentences;*
 7. *to give learners chances to try out communication strategies; and*
 8. *to develop learners' confidence that they can achieve communicative goals.*
- b. los métodos comunicativos. Las actividades en estos casos suponen “hacer” cosas con la lengua, como salvar lagunas de información, realizar elecciones y proporcionar evaluación a través de las reacciones (*feedback*):
 - Lagunas informativas. Los estudiantes carecen de la información de los continentes y países sobre los que van a escribir/hablar o sobre las que recibirán mensaje requiriendo información para solucionar el problema de escoger destino.
 - Elección. Los estudiantes tendrán que buscar y escoger la información relevante con las que contestar las preguntas de su interlocutor acerca de las posibilidades de las ofertas propuestas por las agencias. Tras analizar cada una de las opciones contestarán a los emisores de los mensajes.
 - *Feedback.* La contestación a todos los requisitos expuestos por el emisor del mensaje demostrará la comprensión total del mensaje inicial plasmado en las páginas web diseñadas por los estudiantes.

- El profesor desempeña una función de *scaffolding*, ofreciendo pistas y orientaciones a los estudiantes que les permitan resolver los problemas planteados y conseguir realizar sus tareas.

c. los *WebQuest*:

- Integración de áreas o asignaturas: inglés, geografía e historia y tecnología.
- Búsqueda, análisis y selección de información a través de Internet.
- El trabajo se reparte en grupos, en los que a su vez cada miembro integrante tiene una función específica.
- Los conocimientos adquiridos son compartidos en el producto final y su éxito reside en la colaboración que se haya producido entre los estudiantes (trabajo cooperativo).
- Internet se convierte en un recurso imprescindible para la acceder a la información.

Conclusiones

A lo largo de este artículo se ha buscado dar una visión panorámica del progreso que ha supuesto la tecnología en el aula. Se ha presentado cómo en los primeros estadios las ideas sobre tecnología y aprendizaje caminaban de forma paralela y cómo en los últimos tiempos la tecnología y el aprendizaje confluyen y van de la mano.

Con la intención de desplegar el potencial que esconden las nuevas tecnologías, y de ese modo animar en cierta parte tanto a docentes como a estudiantes a incluir las TICs como recursos en el aprendizaje, se ha procurado mostrar distintas representaciones de la tecnología y su aplicación en la enseñanza de idiomas.

Finalmente, se ha ofrecido un tipo de tarea para el aprendizaje de la lengua inglesa. A través de ella se ha podido refutar la idea expuesta por Hannam y Constantinides (2011: 63) en la que señalan que el tiempo que consume la tecnología se puede ver como una desventaja para su uso. Hay que señalar que en muchos casos esta sensación de “pérdida de tiempo” viene provocada por un deseo de introducir la tecnología no como medio en la enseñanza sino como un recurso adicional a los ya tradicionales. Así el profesor no sustituye recursos tradicionales como libros o pizarra sino que suma a estos la presencia de la tecnología lo que conlleva una mayor condensación de contenidos que en muchas situaciones desemboca en tareas adicionales para los alumnos al no disponer de tiempo suficiente en el aula. En la tarea propuesta se aprovecha el tiempo para introducir aprendizaje de varias áreas, se cumple una integración total de las tecnologías, entran en juego rasgos propios de métodos comunicativos y se potencia tanto el trabajo autónomo

como el cooperativo por los que se aboga dentro del Espacio Europeo de Educación Superior propuesto en el Plan Bolonia.

Bibliografía

- Aliya**, S. K. "The role of computer games in the development of theoretical analysis, flexibility and reflective thinking in children: A longitudinal study". *International Journal of Psychophysiology*.2002, Vol. 45,P. 149.
- Bakar**, N. A., **Latif**, H., and **Ya'acob**. A. "ESL Students feedback on the use of blogs for language learning". *3L: The Southeast Asian Journal of English Language Studies*. 2010, Vol. 16.1, P. 120-141.
- Bransford**, J. D., **Brown**, A. L., and **Cocking**, R. R. *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington: National Academy Press, 2000.
- Colpaert**, J. *Design of online interactive language courseware: Conceptualization, specification and prototyping. Research into the impact of linguistic-didactic functionality on software architecture*. Tesis doctoral. Universidad Ambergues, 2004.
- Dodge**, B. "Some thoughts about WebQuests". *The distance educator*. 1995, Vol. 1.3, P. 12-15.
- Doherty**, L. "Where worlds collide and pupils leave teachers behind". *Sydney Morning Herald*. 2005, 1.
- Dudeney**, G. *The internet and the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- Ellis**, R. "Task-based research and language pedagogy". *Language teaching research*. 2000, Vol. 4.3, P. 193-220.
- Green**, B.A., **Collier**, K.J., and **Evans**, N. "Teaching tomorrow's class today: English by telephone and computer from Hawaii to Tonga". L. E. Henrichsen (Ed.), *Distance-learning programs*. Alexandria, VA: Teachers of English to Speakers of Other Languages, Inc., 2001, 71-82.
- Gros**, B. "Digital games in education: The design of games-based learning environments". *Journal of Research on Technology in Education*. 2007, Vol. 40.1, P. 23-38.
- Hada**, Y., **Ogata**, H., and **Yano**, Y. "Video-based language learning environment using an online video-editing system". *Computer Assisted Language Learning*. 2002, Vol. 15.4, P. 387-408.
- Haddad**, W. D. "Is instructional technology a must for learning?". *Techknowlogi.org* http://www.techknowlogia.org/TKL_active_pages2/CurrentArticles/main.asp?IssueNumber=19&FileType=HTML&ArticleID=455 [Consultada el 29 de diciembre de 2014].

- Hannam**, S., and **Constantinides**, M. "Using technology to improve your English Language Teachers' Association". Gomez, S. (ed.), *Running an association for language teachers: Directions and opportunities*. Canterbury: IATEFL and the British Council, 2011, 63-69.
- Hockly**, N. and **Dudeney**, G. *Going Mobile. Teaching with hand-held devices*. Surrey: Delta, 2014.
- Hourigan**, T., and **Murray**, L. "Using blogs to help language students to develop reflective learning strategies: Towards a pedagogical framework". *Australasian Journal of Educational Technology*. 2010, Vol. 26.2, P. 209-225.
- Jones**, C., and **Shao**, B. *The net generation and digital natives: implications for higher education*. York: Higher Education Academy, 2011.
- Jung**, I. ICT-Pedagogy Integration in Teacher Training: Application Cases Worldwide. *Educational Technology & Society*. 2005, Vol. 8.2, P. 94-101.
- Prenksy**, M. "Digital Natives, Digital Immigrants". *On the Horizon*. 2001, Vol. 9.5, P. 1-6.
- Rankin**, Y., **Gold**, R., and **Gooch**, B. "3D role-playing games as language learning tools". *Proceedings of Euro Graphics*. 2006, Vol. 25.3, P. 211-225.
- Rodley**, C. "Meeting the demands of the Net Gen". *UniNews*, The University of Sydney, 28 Octubre 2005. <http://www.usyd.edu.au/news/84.html?newsstoryid=744> [Consultada el 29 de diciembre de 2014].
- Sharples**, M. *Big Issues in Mobile Learning: Report of a workshop by the Kaleidoscope Network of Excellence Mobile Learning*. Nottingham: University of Nottingham, Learning Sciences Research Institute, 2007.
- Talaván Zanón**, N. *La subtitulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras*. Barcelona: Octaedro, 2013.
- Van Der Stuyf**, R. R. "Scaffolding as a teaching strategy". *Adolescent learning and development*. 2002, 2-13.
- Virvou**, M., **Katsionis**, G., and **Manos**, K. "Combining Software Games with Education: Evaluation of its Educational Effectiveness. *Educational Technology & Society*. 2005, 54-65.
- Vygotsky**, L. *Pensamiento y lenguaje. Comentarios críticos de Jean Piaget*. Buenos Aires: Ediciones Fausto, 1993.
- Willis**, J. *A framework for task-based learning*. Londres: Longman, 1996.