

MAR CRUZ PIÑOL

FACULTAD DE FILOLOGÍA, UNIVERSITAT DE BARCELONA

VEINTE AÑOS DE TECNOLOGÍAS Y ELE. REFLEXIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LA ERA DE INTERNET¹

BIODATA

Mar Cruz Piñol es profesora titular de Lengua Española en la Facultad de Filología de la Universidad de Barcelona, donde desde 1995 ha impartido, entre otras, las asignaturas "Lingüística de corpus", "Bases de datos para el estudio de la lengua española", "Metodología de la investigación filológica" y "Cuestiones del español como L2". También es profesora de ELE en el Centro de Estudios de las Universidades de California e Illinois en Barcelona. Desde 1994 estudia las posibilidades que ofrecen las tecnologías para la enseñanza / aprendizaje del E/L2. En esta línea, es autora de *Enseñar español en la era de Internet* y de *Lingüística de corpus y enseñanza del español como 2/L* y ha dictado cursos y conferencias en diversas instituciones académicas de Europa, Australia y Brasil. En la actualidad se interesa también por el uso de las tecnologías en la investigación lingüística

RESUMEN

Cuando en 1994 se creó el primer foro de debate en Internet para profesores de español como lengua extranjera, no podíamos imaginar hasta qué punto la comunicación electrónica llegaría a formar parte de nuestras vidas cotidianas, pero ya entonces intuimos que un gran cambio social estaba en marcha y, con la curiosidad que nos caracteriza como docentes, quisimos ver qué podían aportar esas "nuevas tecnologías" a nuestras clases.

Veinte años más tarde, en el presente artículo se analizan estas dos décadas de "tecnologías y ELE" con la intención de contribuir a la comprensión del momento actual. El recorrido se distribuye en cuatro etapas que corresponden a las cuatro grandes aportaciones de la tecnología a la comunicación: los medios textuales para la comunicación electrónica, las denominadas Web 1.0 y Web 2.0, y las redes sociales. Finalmente, la revisión de los trabajos publicados permitirá comprobar que la red se ha instalado en nuestras vidas acompañada de unos códigos discursivos particulares, que la novedad inicial ya no es tal, que los entornos de aprendizaje se abren hoy a las redes sociales y que, aunque las tecnologías cambien sin cesar, muchas de las reflexiones de aquellos docentes pioneros continúan vigentes.

PALABRAS CLAVE: ELE, tecnologías y ELE, formación de profesores, discurso electrónico

¹ Este artículo tiene su origen en la conferencia inaugural del *Curso de metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera* organizado por el Departamento de Ciencias del Lenguaje de la Universidad de Córdoba, dictada el 24 de marzo de 2014 (<http://www.infoling.org/informacion/Curso419.html>). La presentación en Prezi que sirvió de apoyo visual para dicha conferencia se encuentra en <http://prezi.com/el0t23q-97jh/tecnologias-y-ele-que-ha-cambiado-en-los-ultimos-veinte-anos>

INTRODUCCIÓN

En 1994 se publicó en el Boletín de ASELE (Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera) una noticia breve que informaba de la creación de un foro de debate en Internet para profesores de español como lengua extranjera [IMAGEN 1]. Aunque desde la perspectiva actual cueste creerlo, en aquellos años pocas personas tenían una dirección de correo electrónico y muchas menos sabían lo que era un foro, pero ESPAN-L enseguida reunió a cuatrocientos suscriptores de países tan diversos como Argentina, Australia, Austria, Brasil, Corea, Costa Rica, Dinamarca, España, Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, Grecia, Holanda, Hungría, Israel, Italia, Japón, México, Noruega, Perú, Rusia, Sudáfrica, Suecia, Taiwán, Uruguay y Yugoslavia [Sitman, 2000]². Cuando tres años más tarde el Instituto Cervantes inauguró el Foro Didáctico en su Centro Virtual (<http://cvc.cervantes.es>), ya no cabía ninguna duda de que Internet se había abierto un lugar en la enseñanza del ELE.

² La fascinación ante el fenómeno comunicativo y lingüístico que anunciaban los foros de debate (y más concretamente sus implicaciones en la enseñanza del ELE) me llevó, animada por la Dra. Emma Martinell, a analizar ESPAN-L en la que fue mi tesina de licenciatura (defendida en 1997 y publicada posteriormente en el número 1 de *Estudios de Lingüística del Español*: Cruz Piñol, 1999), un trabajo que fue merecedor del premio ASELE de investigación 1998.

■ SPAN-L (Lista para profesores de español)

· SPAN-L es una lista para intercambiar ideas, novedades y comentarios relacionados con los distintos aspectos de la enseñanza del español. Cualquier persona con acceso a correo electrónico puede suscribirse GRATIS. SPAN-L es una lista abierta, de modo que cualquier mensaje enviado a **ESPAN-L@VM.TAU.AC.IL** es distribuido automáticamente a todos los miembros. Asimismo, cualquier miembro puede recibir la lista con los nombres y direcciones electrónicas de los demás miembros (inclusive, organizada de acuerdo a los países de origen). Los comandos para suscribirse deben ir dirigidos al **LISTSERV@VM.TAU.AC.IL** en la INTERNET. Para suscribirse, debes escribir: **SUB ESPAN-L nombre y apellido.**

Si deseas más información, puedes dirigirte a:

Rosalie Sitman
Directora, **ESPAN-L**
Departamento de Lenguas Extranjeras
Universidad de Tel Aviv
Israel.

Su e-mail es: <rsitman@ccsg.tau.ac.il>

[IMAGEN 1]
FUENTE: SITMAN, 1994

Veinte años después del anuncio de aquel primer foro, parece un buen momento para volver la vista atrás y reflexionar sobre cómo han ido evolucionando las tecnologías, cómo han ido surgiendo nuevos medios y modos de comunicación, cómo todo ello ha afectado al lenguaje, y cómo se ha venido utilizando la red en la enseñanza del ELE. Para hilvanar esta revisión, nada mejor que la voz de los profesores que han ido compartiendo sus reflexiones en artículos académicos. Sea, pues, el presente artículo una muestra de reconocimiento a estas personas innovadoras, que, por una parte, se arremangan cada día en el aula [Lacorte, 2007] y, por otra, contribuyen con sus publicaciones a configurar el marco académico

desde el que se puede abordar algo tan práctico como el binomio tecnologías y ELE.

ELE y COMUNICACIÓN TEXTUAL ELECTRÓNICA

Aunque hoy en Internet se fusionan todos los medios de comunicación y de transmisión de la información, en los primeros años de la aplicación de Internet a la enseñanza de lenguas se distinguía claramente entre las tecnologías relacionadas con el correo y las relacionadas con la web. Como enseguida veremos, la diferencia entre ambas no se basó solo en cuestiones técnicas, sino también –y sobre todo– cognitivas. Puesto que creemos que aquella distinción nos puede ayudar todavía hoy a entender de forma ordenada las implicaciones de las tecnologías en la enseñanza de lenguas, comenzaremos este artículo atendiendo a la comunicación textual, tanto desde la perspectiva teórico-discursiva como desde la perspectiva de sus aplicaciones a la enseñanza de lenguas.

La comunicación escrita mediante ordenadores se empezó a estudiar en la década de 1980 y enseguida dio lugar a un ámbito de investigación conocido como CMO (siglas correspondientes a Comunicación Mediante Ordenadores; en inglés, CMC, *Computer-Mediated Communication*). A modo de ejemplo podemos destacar los artículos de Naomi S. Baron (1984), Andee Rubin y Bertram Bruce (1985) y Denise E. Murray (1989); las revistas *Computers and Composition* (que se empezó a publicar en 1983), *Computer-Mediated Communication Magazine* (desde 1994) y *Journal of Computer-Mediated Communication* (desde 1995), y el congreso *Computers and Writing* (que se empezó a celebrar en 1982).

En aquellos primeros estudios se vio con fascinación cómo la comunicación electrónica estaba generando unos modos discursivos

peculiares, que, por una parte, suponían una recuperación de la escritura (que en las décadas anteriores había sido desbancada por la radio, el teléfono y la televisión) y, a la vez, compartían características con la oralidad (especialmente en los chats). Una de las cuestiones que se analizó ya entonces fue el supuesto “descuido” de la lengua en los “cibertextos”, una cuestión que continúa llamando la atención hoy en día tanto por parte de los analistas del discurso como de los docentes. Por ejemplo, a principios del siglo XXI y refiriéndose a la escritura en los chats, María Helena Araujo y Silvia Melo opinan lo siguiente:

“No estamos en presencia del desconocimiento del uso de la lengua, sino de un uso deliberadamente informal, económico y creativo de la misma, con el objetivo de hacer la comunicación más expresiva, más atractiva, más flexible, más lúdica e incluso más elocuente (...)”. [Araujo y Melo, 2003, p. 58]

También el discurso electrónico enseguida atrajo nuestra atención como lingüistas por “la capacidad de los usuarios de ‘inventar’ fórmulas para transmitir la información no verbal de forma eficaz” [López Quero, 2003, p. 17]. Este interés por analizar cómo nos comunicamos a través del correo, de los foros y de los chats se ha extendido a los actuales medios que conforman las redes sociales. Y es que, como manifiesta Lara Garlito en 2011, cambiamos la manera de escribir... y la manera de comunicarnos con la lengua:

“La aparición de cada nuevo medio de comunicación (chats, foros, correo electrónico, sms, Messenger, redes sociales, etc.) está modificando casi de un modo instantáneo la forma de la escritura que utilizamos en los intercambios comunicativos adaptándose, como si de goma se tratase, a las necesidades que el medio requiere, además de provocar otra serie de cambios en la manera de concebir y establecer las relaciones sociales.” [Garlito, 2011, p. 127]

Paralelamente al interés suscitado desde la perspectiva del análisis del discurso, también ya en los inicios de la red se empezaron a vislumbrar las posibles aplicaciones de estos medios de

comunicación textual en la enseñanza de segundas lenguas. Los primeros trabajos se desarrollaron en el ámbito de la enseñanza del inglés y en ellos ya se destacaba, por ejemplo, que escribir para una lectura pública (como ocurre, por ejemplo, en los foros) permite que el estudiante adquiera un papel “adulto” de autor, frente al papel más “infantil” que adopta el aprendiz que escribe una redacción para su profesor [Rubin y Bruce, 1985], y que al escribir en los medios electrónicos se desarrollan unas habilidades nuevas (es diferente la gestión de los turnos de habla, son diferentes las oportunidades para expresar la propia opinión) [Warschauer, 1995]. Asimismo, junto al interés por estas aplicaciones tan prometedoras, ya entonces se advertía de que las tecnologías no eran la panacea para el aprendizaje de lenguas [Kern, 1995], una cuestión que retomaremos más adelante.

Tras aquellos primeros trabajos surgidos de la enseñanza del inglés como L2, enseguida se empezaron a publicar estudios basados en las experiencias de profesores de ELE, como los de Manuela González Bueno [1998] y Mireia Trenchs [1998], ambas, entonces, docentes en Estados Unidos. Estas dos profesoras se ofrecieron a intercambiar correos con sus alumnos y compararon los resultados obtenidos en estos grupos experimentales con los de otros alumnos que no utilizaban esta tecnología. Las dos llegaron a las mismas conclusiones: que al utilizar el correo los alumnos escriben más que con las actividades de escritura tradicionales, utilizan una mayor variedad de recursos lingüísticos (por ejemplo, más conectores), se atreven a abordar más temas (por ejemplo, temas más íntimos), cuidan más el texto que escriben, consultan más fuentes de información gramatical (como diccionarios o correctores), introducen en el texto marcas de oralidad (como saludos espontáneos o exclamaciones), utilizan un lenguaje más expresivo y personal, toman más a menudo la iniciativa para iniciar una conversación (no esperan tanto a que sea el profesor quien la inicie),

y sienten que utilizan la lengua en un contexto de aprendizaje comunicativo.

En la línea de estos trabajos, se empezaron a plantear algunas iniciativas en centros españoles, como la de la profesora Susana Pastor Cesteros [1999] con estudiantes taiwaneses que, antes de trasladarse a la Universidad de Alicante, intercambiaron correos con sus futuros compañeros, con el objetivo de informarse y prepararse para la estancia y el curso. Otra experiencia fue la que desarrollamos en un curso de ELE en Barcelona [Cruz Piñol, Ginés Surià y Sitman, 1999], en este caso con un sistema de escritura electrónica particular, los foros de debate. Nos pareció que el foro podría facilitar aún más que el correo el desarrollo de la lengua en contextos comunicativos, ya que, como se ha constatado en estudios posteriores [López Quero, Calero Vaquera y Zamorano Aguilar, 2007 (2004)], este sistema de comunicación aporta dos atractivos que no encontramos en el simple correo: la comunicación se desarrolla entre más de dos interlocutores (es decir, un auditorio amplio) y la comunicación se abre a todos los usuarios de la red, con lo que permite ir más allá del aula. Especialmente este segundo factor nos pareció que podría ser muy estimulante para los alumnos, y los resultados de la experiencia corroboraron esa intuición inicial: todos los alumnos trabajaron muchísimo, con ilusión, porque se sentían fascinados ante el hecho de que alguien, al otro lado, alguien desconocido, les estaba ayudando; porque accedían a un mundo que no tenían a su alcance ni en el aula ni en la calle; y porque deseaban causar una buena impresión, no solo ante las profesoras, sino, sobre todo, ante esos interlocutores que lo único que sabían de ellos era lo que escribían. Nos encontramos, pues, ante otra conclusión recurrente y que retomaremos más adelante: cuando se escribe en la red, el texto se convierte en tarjeta de visita, en la propia imagen y, por lo tanto, se le presta una atención especial.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que en aquellos años, los alumnos estaban descubriendo las ventajas de la comunicación electrónica y esa novedad servía de reclamo para captar su atención, como se puede ver en una de las valoraciones de los alumnos que participaron en la mencionada experiencia:

"Para mí ha sido mi primera experiencia con Internet. Como al principio las cosas nuevas nunca me gustan, hacía falta un poco de tiempo para acostumbrarme. Pero trabajando con mi compañera C., que sabe mucho de Internet, poco a poco me han venido las ganas y al final he trabajado con mucho gusto en este proyecto. Internet puede abrir puertas de conocimientos sobre muchos temas distintos, por eso ha sido muy interesante." [Testimonio de la alumna M., en Cruz, Ginés y Sitman, 1999]

Sin embargo, este es uno de los factores que han cambiado en los últimos años, pues hoy la situación es radicalmente distinta, hasta el extremo de que para llamar la atención de los estudiantes quizá tendríamos que enviarles una postal en lugar de usar Internet, como muestra la siguiente viñeta:



FUENTE: <http://quintoalameda.blogspot.com.es/2013/08/el-e-mail-la-carta-y-la-postal.html>

ELE y WEB 1.0

Si bien en sus inicios Internet nos llegó en forma de texto escrito, pronto aparecieron nuevos entornos que conocimos como la World Wide Web. Por lo que a nosotros nos concierne en tanto que lingüistas, se considera que la principal aportación de la web a la comunicación es la suma del hipertexto y los multimedia, así que nos detendremos brevemente en el concepto de *hipermedio*, en sus consecuencias discursivas y en las aplicaciones que presenta para la enseñanza de lenguas.

El sistema de vínculos hipertextuales permite enlazar textos del mismo modo que nuestra mente enlaza ideas. De hecho, la novedad no radica en la hipertextualidad en sí, que existe de forma natural en nuestro pensamiento -que no es lineal- y también en textos impresos, como en las notas a pie de página; la novedad se encuentra en "hacerlo con un clic". Por lo que se refiere a las aplicaciones de la hipertextualidad a la transmisión del conocimiento, en esos primeros años de Internet se reflexiona sobre si el lector tiene absoluta libertad para escoger los saltos hipertextuales en una u otra dirección [Landow, 1992] o si alguien maneja el timón [Laufer y Scavetta, 1992], y en el caso particular del diseño de materiales didácticos interactivos, se atiende a la responsabilidad del profesor en el planteamiento de los posibles itinerarios hipertextuales. Como bien sabemos, hoy en día sigue vigente la reflexión sobre cuál es el papel del profesor cuando se incorporan las tecnologías en el aula.

El hipertexto se presenta en la web combinado con los multimedia, es decir, los diferentes medios de transmisión de la información (texto, fotos, vídeo, sonido) y de esa combinación surgió el concepto de *hipermedio*. Los hipermedios se vieron enseguida como la

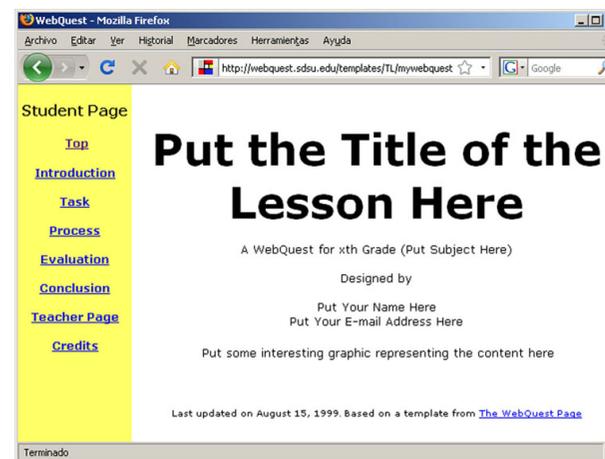
realización de un sueño, como la posibilidad de ampliar el contexto -más allá del texto- con materiales complementarios, de cualquier tipo [Lemke, 1996]. Pero tampoco los hipermedios constituyen una novedad en esencia: el gran pedagogo renacentista Comenius ya insistió en la importancia de complementar la enseñanza con imágenes (y así lo puso en práctica en el que se considera el primer libro ilustrado para niños) convencido de que las imágenes ayudaban a captar la atención, la emoción, a activar los sentidos. Y aún nos podríamos remontar muchos siglos más atrás para recordar que durante gran parte de la historia de la humanidad la cultura fue oral y visual. En este sentido, suscribimos las palabras de la profesora Galán:

"Desde luego, el paso a esta nueva fase tecnológica no es irrelevante porque supone -salvando mucho las distancias- una vuelta a los tiempos en que la cultura era fundamentalmente oral y visual. Si la invención de la imprenta implicó el paso de un público de oyentes a un público de lectores, con el consiguiente cambio en el proceso de recepción colectiva hacia el consumo individual, la enorme cantidad de estímulos auditivos y visuales que nos ofrecen los nuevos medios ha hecho que la visión alfabética, y su soporte más típico, el texto, pierda parte de su primacía." [Galán, 2011, p. 15]

En el ámbito particular del ELE, la World Wide Web se vio enseguida como un manantial de materiales para la enseñanza de la lengua. En un primer momento (a finales de los años 90) los artículos y libros se centraron en ofrecer sugerencias para el aprovechamiento de páginas multimedia [Casanova, 1998; González Hermoso, 1999; Higuera, 1998]. Esos primeros manuales en los que se anunciaba la utilidad de la web enseguida dieron paso al diseño de actividades didácticas que promovían que los alumnos buscaran información en la web con objetivos definidos de aprendizaje, unas actividades que inicialmente se plantearon de forma espontánea e individual, pero que pronto se sistematizaron bajo la denominación de Webquest:

"un *modelo* de uso educativo de los recursos y de su integración en el aula, caracterizado por ser coherente, asequible, sencillo y rico con el que se busca "rentabilizar el tiempo de los estudiantes, centrándonos en el uso de la información más que en su búsqueda, y con el que se pretenden reforzar los procesos intelectuales en los niveles de análisis, síntesis y evaluación. Es también un *protocolo*, dado que se estructura con unas partes fijas y unos convencionalismos, perfectamente reconocibles e identificables por toda la comunidad de usuarios." [Hernández, 2008, p. 618]

Este protocolo al que se refiere Pilar Hernández, basado en un guión didáctico en cinco pasos (introducción, tarea, proceso, evaluación y conclusiones), se popularizó a principios del siglo XXI gracias a unas plantillas (*templates*) en línea que ayudaban a diseñar y publicar la página web de referencia [IMAGEN 3]. Así pues, las Webquest dieron respuesta a dos necesidades del momento, una didáctica y otra, no menos importante, puramente instrumental. Y es que no hay que olvidar que en la Web 1.0 aún no era sencillo publicar en la web.



FUENTE: <http://webquest.org/index-create.php>

"Si cuando se inició este trabajo exploratorio las expectativas estaban condicionadas por la bibliografía consultada, en la que se afirma que el blog es una herramienta que puede potenciar el aprendizaje en el aula de lenguas a través de la interacción (...). No todos los blogs de aula se conciben como herramientas fomentadoras de la interacción (...)" [Ramos Méndez y González Argüello, 2010]

Y aún más tajante fue Manuel Area Moreira al afirmar que

"Hoy en día, después de veinte años de "informática educativa", al menos tenemos una certeza: las TICs en la enseñanza no tienen efectos mágicos. Ningún profesor por el mero hecho de introducir ordenadores en su docencia puede creer que, de forma casi automática, provocará que sus alumnos aprendan más, mejor y que además estén motivados. Esto es una forma de utopismo o fe pedagógica sobre el potencial de las máquinas digitales (...)" [Area Moreira, 2008, s/p]

Como vemos, no fueron pocas las voces que reclamaron una reflexión ante la euforia desencadenada por la web 2.0. Pero también encontramos también algunos casos de experiencias en las que se lleva al aula con éxito alguno de estos recursos, como las que describe la profesora Martínez-Carrillo, que incorporó wikis en sus clases en la universidad de Oulu, en Finlandia y, a partir de esa experiencia, pudo afirmar que:

"la estructura de la wiki facilitó el proceso colaborativo de producción de lengua y dio lugar a la creación de un producto final compartido por todos los miembros de la clase. Estos datos refuerzan la afirmación de que la característica principal de las wikis es la creación de conocimiento colectivo, aspecto que no se observa en otras interfaces sincrónicas (póngase por ejemplo el chat) o asincrónicas (tales como el email)." [Martínez-Carrillo, 2007, en línea]

Al hilo de esta cita es relevante destacar que, junto a los artículos que se limitan a especular sobre el uso de las tecnologías en el aula, destacan los trabajos -como los de la profesora Martínez-Carrillo- en

los que se parte de una *experiencia real* de uso de tecnologías, se toma en consideración la opinión de los alumnos, se compara el grupo experimental con grupos de control y se proponen sistemas para evaluar los conocimientos adquiridos por los estudiantes cuando se incorpora en el aula una tecnología (en este caso, la wiki). Sin duda, los artículos de este segundo tipo resultan mucho más convincentes y útiles, ya que permiten "realizar la valoración a priori (para analizar su aplicabilidad a nuestra realidad concreta) y a posteriori (tras haberla realizado en el aula) y cotejar los resultados" [Hernández Mercedes, 2007].

ELE y WEB SOCIAL

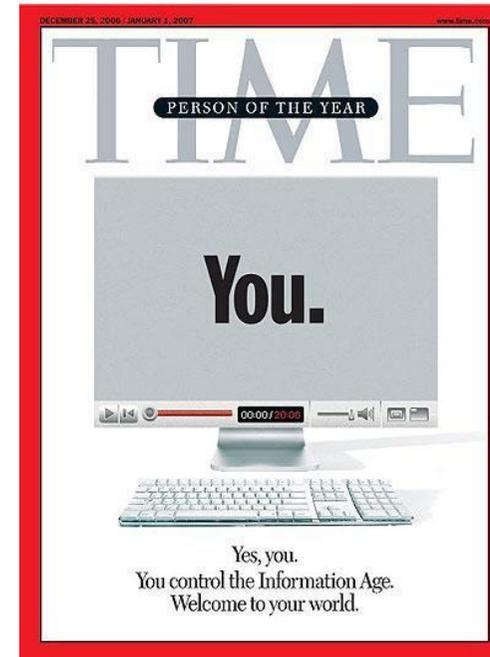
Aún estábamos tratando de entender el sentido de la denominación *2.0*, cuando llegaron tres cambios tecnológicos que revolucionaron la manera de trabajar con Internet: la generalización de los dispositivos móviles, la nube como un lugar que está en todas partes y las redes sociales como una nueva manera de establecer relaciones humanas. Todo ello ha venido acompañado de una evolución vertiginosa tanto del *hardware* como del *software*, pero, sin duda, aún ha sido mayor el cambio social.

En lo que al discurso se refiere, en un primer momento la lingüística se interesó por los textos de los sms (mensajes cortos que se podían enviar con los teléfonos móviles previos a la llegada del Smartphone), pues constituían no solo una nueva revolución discursiva (condicionada por la limitación de caracteres, que obligaba a recuperar el uso de las abreviaturas propias del amanuense) sino también un cambio ergonómico, como expresó la profesora Galán:

"Hemos asistido en cuestión de pocos años al nacimiento de la denominada "generación del pulgar", un curioso (y hasta simpático) sintagma que ha dado nombre a un procedimiento "instrumental" de comunicación mediante la pulsación de teclas con el dedo pulgar. " [Galán, 2011, p. 20]

Pero cuando todavía estábamos empezando a analizar con fascinación el discurso de los sms, resultó que ya habían pasado de moda, pues los móviles se conectaron a Internet y se convirtieron en verdaderos ordenadores, con aplicaciones integradas que permitían la comunicación sin límite de caracteres. E inmediatamente llegaron las redes sociales, que, una vez más, ponían a un *clic* algo que es natural en la especie humana: los lazos y vínculos que nos sitúan e identifican en la sociedad. Y se empezaron a contabilizar los amigos a centenares o miles, y a compartir con ellos fotos, reflexiones, miedos, ilusiones... y mucho más. Fue en este contexto vertiginoso cuando la revista *Time* nos felicitó y nos nombró personaje del año, por ser los protagonistas de una historia de comunidad y colaboración, por construir la enciclopedia cósmica de la Wikipedia, por compartirlo todo en las redes sociales, por formar parte del gran cambio:

"(...) 2006 (...) It's a story about community and collaboration on a scale never seen before. It's about the cosmic compendium of knowledge Wikipedia and the million-channel people's network YouTube and the online metropolis MySpace. It's about the many wresting power from the few and helping one another for nothing and how that will not only change the world, but also change the way the world changes." [Grossman, 2006]



FUENTE: <http://content.time.com/time/covers/0,16641,20061225,00.html>

Así es como hoy en día, veinte años después de aquel primer foro para profesores de ELE, nos hallamos inmersos en un cambio que, como todos los cambios que afectan a la sociedad, se traslada a la enseñanza en general, y a la del ELE en particular. En este nuevo paradigma didáctico ha surgido el concepto de *u-learning* o *aprendizaje ubicuo* para referirse al hecho de que con los actuales dispositivos móviles se desarrollan actividades de aprendizaje en cualquier lugar, en cualquier momento y por cualquier vía, incluidas las redes sociales. Con ello, en poco tiempo se ha cambiado el primer elemento de la sigla EPA (*Entorno Personal de Aprendizaje*, PLE en inglés), que ha pasado a ser RPA (Red Personal de Aprendizaje, o PLN). Tal como explican Linda Castañeda y Jordi Adell,

"hablamos no sólo de un PLE individual y formado por mí y 'mis cosas' para aprender, sino que se incluye mi entorno social para aprender (...)"

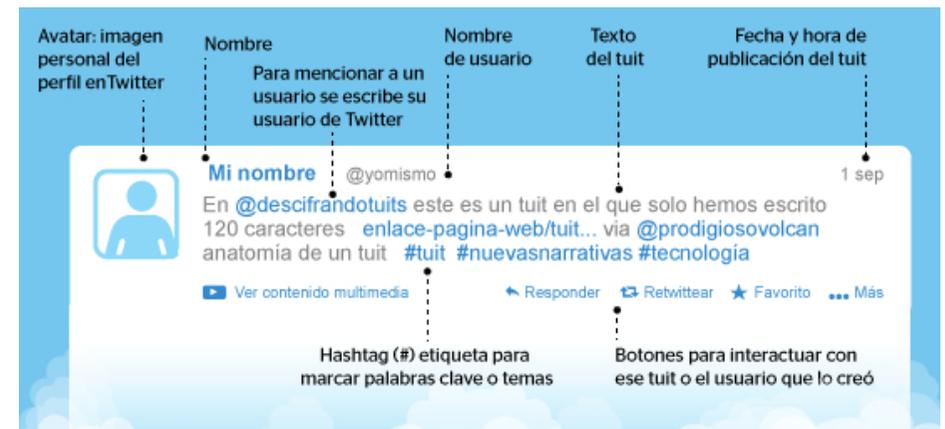
y, en consecuencia,

"a la vez que la persona construye, amplía y gestiona su PLN, debe desarrollar una mayor y mejor conciencia de su propia identidad (aumentada por los espacios tecnológicos en donde se mueve) personal y profesional, pues sólo con una identidad solvente podrá fortalecer esa red que dé soporte a una gran parte de su aprendizaje." [Castañeda y Adell, 2013, p. 17 y 18]

Es decir, que aprender en la red exige el desarrollo de estrategias para organizar los recursos tecnológicos que ayudan a aprender (el EPA/PLE), pero no solo eso, sino que, para sacar pleno provecho de las redes (RPA/PLN), es necesario también redefinir el propio concepto de identidad. En palabras de Francisco Yus, "no se trata de que el individuo crea que sufre de múltiples personalidades, sino que éste posee diferentes identidades adaptadas a los contextos y requisitos de la vida cotidiana" [Yus Ramos, 2013]. Para ejemplificar esta cuestión de la identidad profesional en la red, tomaremos como referencia Twitter, por ser un recurso que en el momento de escritura de estas páginas está recibiendo una atención especial en el mundo del ELE, pero teniendo en cuenta que "importan más los perfiles de los autores y, lógicamente, su comunidad de intereses, que la plataforma o el canal que usen" [Herrera y Conejo, 2009].

Como género discursivo, Twitter comparte características con casi todos los medios que le han precedido, pero también es diferente a todos. Así, el perfil de Twitter proyecta una imagen pública de la persona o la institución mediante un texto (portador de contenido y de estilo), como ocurre con las páginas web y los blogs; en Twitter se escribe para un auditorio abierto que puede responder, como en los foros, pero aquí con textos breves; y Twitter permite la conversación directa y rápida, como los chats o como WhatsApp, pero de un

modo público y sin necesidad de que se haya establecido previamente un contacto entre los interlocutores [Menna, 2012]. Además, el discurso en Twitter se distingue de los demás porque requiere una alfabetización, pues los mensajes contienen unos códigos difícilmente descifrables si no se conocen (RT, @, #, FF, TT...) y presentan una estructura compleja, que se resume en este fragmento de una infografía creada por Centro de Innovación del BBVA:



FUENTE:

<http://www.centrodeinnovacionbbva.com/infografia/anatomia-de-un-tuit-lo-que-vemos-y-lo-que-no-vemos-en-un-solo-tuit>

(copia en <http://www.conectasocialmedia.com/anatomia-de-un-tweet-infografia-de-la-semana/>)

En un principio, Twitter se empezó a usar con un cierto tono exhibicionista, para compartir lo que el usuario estaba haciendo en su vida cotidiana, pero en noviembre de 2009 Twitter optó por cambiar en su lema la pregunta "¿Qué estás haciendo?" por "¿Qué está pasando?". De este modo, Twitter se convirtió en un medio social de interés general, más allá del uso banal entre amigos, y pasó a diferenciarse de otras redes sociales que estaban ganando terreno en la comunicación lúdica, para ocupar un espacio distinto, más

profesional, e incluso en muchos casos consiguió desplazar a los "blogueros" [Menna, 2012]. Por otra parte, si bien la brevedad y la rapidez dan a Twitter un tono muy característico, se diferencia de otros medios rápidos que son efímeros, pues los tuits quedan "para siempre" en la red, recuperables con un enlace hipertextual. En definitiva, el tuiteo es un mecanismo de comunicación lingüística que desempeña una función fáctica [Menna, 2012], con tono profesional y presencia pública en la web.

Si nos centramos en el aprendizaje de lenguas, hay una característica discursiva de Twitter que es especialmente relevante: su carácter asincrónico, es decir, que no requiere que los usuarios estén conectados para que se desarrolle la comunicación, sino que se puede intervenir con un cierto margen de tiempo, y en eso se asemeja al correo electrónico y a los foros [Lara, 2011]. En este sentido, llama la atención ver que entre tantos medios de comunicación "nuevos" perduran algunos de los iniciales, y esos son, precisamente, aquellos que permiten un margen temporal, un espacio para la reflexión. No en vano en un análisis muy reciente del discurso digital se sitúan los tuits en el mismo grupo que el correo, considerándolos a ambos "ciberepistolares" [López Alonso, 2014].

Por lo que se refiere a las aplicaciones concretas de Twitter al ELE, Tíscar Lara propone algunas actividades muy sugerentes:

- Crear historias en grupo a partir de una serie creativa con etiquetas (#tema) inventadas
- Sumarse a conversaciones globales con etiquetas (#tema) en curso
- Actuar como narradores espontáneos de eventos sociales y documentar el acontecer con imágenes y vídeos desde el punto de inspiración
- Compartir lecturas digitales enviando enlaces con etiquetas (#temas) convenidas previamente como código de interacción y reconocimiento del grupo
- Destacar y guardar en Favoritos aquellos mensajes con información relevante para el grupo

- Subrayar, sintetizar y resumir una conferencia a través de mensajes que ayuden a remarcar lo escuchado
 - Crear listas con nuevos usuarios de Twitter que sirvan de fuente de interés, como por ejemplo, de novelistas contemporáneos que utilizan este medio
 - Crear listas del grupo agrupando a todos los usuarios de Twitter de los alumnos para que ellos se puedan suscribir a su vez al resto de compañeros
- Interactuar y entrar en conversación con otras personas a través de la función apelativa de citar su usuario (@usuario)" [Lara, 2011, en línea]

Sin embargo, la autora no dice haber puesto en práctica estas propuestas; y es que, una vez más, hay pocas actividades reales de uso de las tecnologías en el aula que hayan sido expuestas y analizadas en artículos o comunicaciones. Ahora bien, cuando se ha llevado Twitter al aula, se ha observado que

"las actividades propuestas tienen características comunes ya vislumbradas en la propuesta inicial de Fornara, a saber, el aprendizaje en contextos informales, en los que el alumno (...) puede reflexionar antes de producir su mensaje; un aprendizaje que supera los límites del aula (...); y un aprendizaje en que las actividades resultan motivadoras." [Varo y Cuadros, 2013]

El trabajo al que se refieren Daniel Varo y Roberto Cuadros en esta cita es el de Fabrizio Fornara (2010), uno de los primeros profesores que presentó una *experiencia real* de uso de Twitter en el aula de ELE. El profesor Fornara usó Twitter con sus alumnos, cuyas opiniones recogió, así como los resultados del aprendizaje, y a partir del análisis de todos estos datos pudo afirmar que

"Los estudiantes encuentran en Twitter un espacio dinámico para encontrarse, comunicarse e interactuar en la lengua extranjera que están aprendiendo: aunque la cantidad de tiempo dedicado a la redacción de las entradas es muy reducida, la práctica constante y ubicua refuerza su confianza en el uso de la lengua, que entra a formar parte de su informalidad cotidiana con beneficios concretos para el aprendizaje." [Fornara, 2010, s/p]

Otra actividad real con Twitter cuyos resultados fueron analizados y expuestos en forma de artículo fue la que desarrollaron Germán Ruipérez, María Dolores Castrillo y José Carlos García Cabrero. Aunque no se trata de ELE sino de enseñanza del alemán como L2, parece oportuno traerlo a estas páginas porque es un trabajo empírico (no solo intuitivo) en el que tras recoger y analizar la opinión de los estudiantes se llega a una constatación relevante: que la limitación de caracteres que distingue a Twitter de otros sistemas de comunicación electrónica se puede convertir en un aliado para algunos alumnos:

"un grupo importante de ellos (22,2%) confirmó que la limitación de 140 caracteres fue muy positiva, pues les resultaba más sencilla y menos intimidatoria a la hora de escribir sus primeras frases en la lengua meta." [Ruipe rez, Castrillo y García Cabrero, 2012, p. 162]

En esta búsqueda de experiencias reales de aula que contribuyan a la formación de profesores, en enero de 2012 Guillermo G mez Muñoz abrió un documento de Google en la nube (convertida en sala de profesores colaborativa), para que cualquiera pueda explicar cómo usa Twitter en sus clases de ELE. No se trata de un texto académico, pero sí es un paso importante en la voluntad de compartir las experiencias surgidas del aula:



FUENTE:

http://docs.google.com/document/d/1UvO7XfcQo_G4jLgJzxr82nWl9Dcvgo9NwczIT4dCPp8/edit?pli=1#heading=h.66zhfxr4pygttwi

Por mi parte, inspirándome en la idea del profesor Guillermo G mez Muñoz, mientras escribía este artículo abrió otro documento colaborativo en la nube, este para ir recopilando las referencias a publicaciones (académicas) en las que se analicen experiencias reales de uso de tecnologías (cualquier tecnología) en el aula de ELE. Para dar a conocer la iniciativa envi  una convocatoria a través del foro didáctico del CVC (<http://cvc.cervantes.es/foros/leer1.asp?vid=183314>), y también lo anunció a través de Twitter:

pero otras, en cambio, sí se han visto modificadas. A modo de recapitulación, podríamos destacar cuatro cambios:

1) la tecnología hoy ya no constituye una novedad: está en la vida cotidiana y, en consecuencia, ya no sorprende por sí misma;

2) muchas personas (entre ellas, los alumnos) están permanentemente conectadas: este hecho da lugar al "aprendizaje ubicuo", que se puede aprovechar como complemento para la enseñanza presencial;

3) las tecnologías de la comunicación han generado unos códigos discursivos que es necesario conocer para actuar con "corrección" en la red: de ahí que solo sea aconsejable llevar una tecnología al aula cuando el docente sea usuario competente, conocedor de las pautas básicas de ciberpragmática (o cibercortesía) que rigen el uso social de esa tecnología;

4) la red del presente es social y colaborativa:

a) las redes sociales configuran la Red Personal de Aprendizaje (RPA/PLN) y de ahí que sea ya una necesidad básica aprender a usar estas redes, tanto para aprender, como para enseñar y desarrollarse profesionalmente, y en esta competencia cobra una importancia destacada la definición del propio perfil profesional en la red;

b) la nube es un entorno de trabajo donde las aplicaciones y los documentos no están limitados a un ordenador ni a un usuario, es un entorno abierto a la colaboración de todos los que deseen contribuir a esa gran sala de profesores, y de ahí que para sacar provecho de la RPA/PLN haya que ser competente también en el uso de aplicaciones en la nube que sirven para encontrar

materiales, seleccionarlos, guardarlos, recuperarlos y compartirlos.³

Y aunque no haya sido tratado en este artículo, considero de justicia añadir una quinta constatación tras estos veinte años: que la "brecha digital" sigue siendo hoy motivo de desigualdad, tal como constataron Silvia López y Juan Francisco Urbán, profesores de ELE en Argelia:

"Ante un panorama de expansión tecnológica tan vertiginosa, las tipificaciones de brechas digitales o la evaluación del nivel de acceso y de penetración tecno-lógica entre nuestros alumnos argelinos parece un paso previo y necesario para poder programar con mayor adecuación la introducción de las tecnologías en nuestras aulas de ELE." [López y Urbán, 2010, p. 68]

Por ello, antes de poner en marcha un proyecto de innovación tecnológica en el aula, habrá que tener en cuenta cuáles son las características reales del PLE de los alumnos que tenemos ante nosotros. En definitiva: tecnologías, sí; pero, sobre todo, sin perder de vista la realidad.

Desearía cerrar estas páginas insistiendo en la importancia de que los profesores (que con su experiencia en las aulas constituyen el día a día de la enseñanza del español como lengua extranjera) se animen a plasmar sus reflexiones en artículos que contribuyan a seguir dotando al ELE de la entidad académica que merece. Por nuestra parte, en <http://docs.google.com/forms/d/1jwBeu6Z-pVowS4pbN9W2FO6scW6uNQje1OVBl0jf360/viewform> seguiremos recogiendo las referencias a estos valiosos trabajos basados en la experiencia.

³ Para tratar de aportar algo en este sentido, en el congreso *El español global* (2013) me aventuré a analizar el fenómeno de los marcadores sociales y algunas de sus aplicaciones al ELE (Cruz Piñol, 2014).

BIBLIOGRAFÍA

Araújo e Sá, Maria Helena, y Silvia Melo (2003): "Del caos a la creatividad: los chats entre lingüistas y didactas", en Covadonga López Alonso y Arlette Séré (Eds.), *Nuevos géneros discursivos: los textos electrónicos*, Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 45-61 y en: <http://elies.rediris.es/elies24/araujo.htm>

Area Moreira, Manuel (2008): "Una breve historia de las políticas de incorporación de las tecnologías digitales al sistema escolar en España", en *Quaderns digitals*, 51. www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_773/a_10454/10454.html

Autoría colectiva (desde enero 2012): #Twitterele y tareas colaborativas, en: http://docs.google.com/document/d/1UvO7XfcQo_G4jLgjzxr82nWI9Dcvgo9NwczIT4dCPp8/edit#heading=h.t9adlam16ktb

Autoría colectiva (desde marzo 2014): *Experiencias de uso de tecnologías en clases presenciales de ELE (1994-2014)*, en: http://docs.google.com/spreadsheet/ccc?key=0AkxvCrObOFS2dFg4YWWuMDVRbzFWTzJ3aEp5WjBycVE&usp=drive_web#gid=0

Baron, Naomi S. (1984): "Computer Mediated Communication as a Force in Language Change", en *Visible Language*, 18, pp. 118-411 y en: http://visiblelanguagejournal.com/web/abstracts/abstract/computer_mediated_communication_as_a_force_in_language_change

Casanova, Lourdes (1998): *Internet para profesores de español*, Madrid, Edelsa. <http://books.google.com/books?id=REhyQgAACAAJ&pgis=1>

Castañeda, Linda, y Jordi Adell (Eds.) (2013): *Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red*, Aclý, Marfil. <http://www.um.es/ple/libro/>

Cruz Piñol, Mar (1999): ESPAN-L: un foro de debate en Internet sobre la lengua española, volumen 1 de *ELiEs*: <http://elies.rediris.es/elies1/>

Cruz, Mar (2002): *Enseñar español en la era de Internet. La WWW y la enseñanza del español como lengua extranjera*, Barcelona, Octaedro.

Cruz Piñol, Mar (2014): "Utilidad de los marcadores sociales en la investigación lingüística y en la enseñanza del ELE (o cómo manejar materiales en línea sin morir infocicado)", en *El español global*, Valladolid, Fundación Siglo para el Turismo y las Artes de Castilla y León, pp. 52-73: http://congreso2013.redhispanistas.es/images/stories/documentacion/actascongreso_el_espanolglobal.pdf

Cruz Piñol, Mar, Isabel Ginés Surià, y Rosalie Sitman (1999): "El valor de la experiencia. Pautas para la integración de la Internet en el aula de E/LE", en *Frecuencia-L*, 12, pp. 46-52. (materiales en <http://www.ihes.com/mar/index.htm>)

C&C (desde 1983): *Computers and Composition: An International Journal for Teachers of Writing* <http://www.sciencedirect.com/science/journal/87554615>

December, John (Ed.) (desde 1994): *Computer-Mediated Communication Magazine*, December Communications Inc. <http://www.december.com/cmc/mag/>

Fornara, Fabrizio (2010): "Microtextos ubicuos: Twitter y la práctica constante de la L2", taller presentado en el *XXI Congreso Internacional de ASELE*, Salamanca, Universidad de Salamanca.
<http://es.scribd.com/doc/39476190/Microtextos-ubicuos-Twitter-y-la-practica-constante-de-la-L2-Fabrizio-Fornara>

Galán Rodríguez, Carmen (2011): "Homo Loquens, Homo Virtualis", en *Revista de Estudios de Juventud*, 93
<http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ93-04.pdf>

Garlito, Lara (2011): "Un lenguaje amigo: la lengua en el Messenger", en *Revista de Estudios de Juventud*, 93
<http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ93-12.pdf>

González Bueno, Manuela (1998): "The Effects of Electronic Mail on Spanish L2 Discourse", en *Language Learning & Technology (LLT)*, 1(2), pp.55-70 y en
<http://llt.msu.edu/vol1num2/article3/default.html>

González Hermoso, Alfredo (1999): *Guía hispánica de Internet. 1000 direcciones para hispanistas*, Madrid, Edelsa.

Grossman, Lev (2006): "You —Yes, You— Are TIME's Person of the Year", *Time Magazine*, 25 (diciembre)
<http://content.time.com/time/magazine/article/0,9171,1570810,00.html>

Hernández Mercedes, M^a Pilar (2007): "Aula de español, enfoque por tareas y TIC. Algunas reflexiones sobre las WebQuest en la enseñanza de E/LE", en *marcoELE*, 5
http://marcoele.com/descargas/5/hernandez_wq.pdf

Hernández Mercedes, M^a Pilar (2008): "Evaluación y evaluaciones en las Webquest", en Susana Pastor Cesteros y Santiago Roca Marín (Eds.), *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español*

como L2/SL - Actas del XVIII Congreso Internacional de ASELE, Alicante, Universidad de Alicante, ASELE, 618–625 y en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0618.pdf

Herrera, Francisco y Emilia Conejo (2009): "Tareas 2.0: la dimensión digital en el aula de español lengua extranjera", en *marcoELE*, 9
http://marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdf

Herrera, Francisco (2007): "Web dos punto cero y didáctica de lenguas", en *Glosas Didácticas, Revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, 16
<http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/02herrera.pdf>

Higueras, Marta (1998): *La Malla Multimedia (World Wide Web) como recurso para la enseñanza de ELE*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija.

International Communication Association (desde 1995): *Journal of Computer-Mediated Communication*
<http://onlinelibrary.wiley.com/journal/10.1111/%28ISSN%291083-6101>

Kern, Richard G. (1995): "Restructuring Classroom Interaction with Networked Computers: Effects on Quantity and Characteristics of Language Production", en *The Modern Language Journal*, 79(IV), pp. 457–476.

Komensky (Comenius), Jan Amós (1658): *Orbis Sensualium Pictus*. Edición inglesa de 1659 en
<http://www.uned.es/manesvirtual/Historia/Comenius/OPictus/OPictusAA.htm>

Lacorte, Manel (Ed.) (2007): *Lingüística aplicada del español*, Madrid, Arco/Libros.

Landow, George Paul (1992): *Hypertext: The Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press y en

<http://www.cyberartsweb.org/cpace/ht/htbibov.html>

Traducción: *Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología*, Barcelona, Paidós, 1995.

Lara, Tíscar (2011): "Twitter y sus funciones comunicativas", en *Lenguaje y Textos*, 34, pp.39-46 y en

<http://tiscar.com/2012/03/11/Twitter-y-sus-funciones-comunicativas/>

Laufer, Roger, y Domenico Scavetta (1992): *Texte, hypertexte, hypermédia*, Paris, Presses Universitaires de France (PUF)- *Que sais-je?*, 1995.

López Alonso, Covadonga (2014): "El discurso digital", en *Análisis del discurso*, Madrid, Síntesis, pp. 171-204.

López López, Silvia, y Juan Francisco Urbán Parra (2010): "Brechas digitales y enseñanza de ele en Argelia", en *Actas del II Taller de profesores de español del Oranesado: Sociedad y ELE*, Orán, Instituto Cervantes de Orán

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2010/07_lopez_urban.pdf

López Quero, Salvador (2003): *El lenguaje de los "Chats": aspectos gramaticales*, Granada, Port-Royal.

López Quero, Salvador, María Luisa Calero Vaquera, y Alfonso Zamorano Aguilar (2007): "Foros de debate vs. otros discursos electrónicos", en *Español actual. Revista de español vivo*, 82 (2004), pp.53-76.

Lozano, Roser (2011) "De las TIC a las TAC: tecnologías del aprendizaje y del conocimiento", *Anuario ThinkEPI*, 5, pp. 45-47

<http://www.thinkepi.net/las-tic-tac-de-las-tecnologias-de-la-informacion-y-comunicacion-a-las-tecnologias-del-aprendizaje-y-del-conocimiento>

Martínez-Carrillo, María del Carmen (2007): "Wikis: un nuevo instrumento para el aprendizaje colaborativo de ele mediado por ordenador", en *Actas del II Congreso internacional de FIAPE: una lengua, muchas culturas*, Granada, Fiape:

[http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2007_ESP_12_II%20Congreso%20FIAPE/Comunicaciones/2007_ESP_12_35Martinez.pdf?documentId=0901e72b80e67632)

[RedEle/Numeros%20Especiales/2007_ESP_12_II%20Congreso%20FIAPE/Comunicaciones/2007_ESP_12_35Martinez.pdf?documentId=0901e72b80e67632](http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Numeros%20Especiales/2007_ESP_12_II%20Congreso%20FIAPE/Comunicaciones/2007_ESP_12_35Martinez.pdf?documentId=0901e72b80e67632)

Menna, Laura (2012): "Nuevas formas de significación en red: el uso de las #etiquetas en el movimiento 15M", en *Estudios de Lingüística del español - ELiEs/Infoling*, 34

<http://elies.rediris.es/elies34/>

Murray, Denise E. (1989): "When the Medium Determines Turns: Turn-Taking in Computer Conversation", en Hywel Coleman (Ed.) *Working with Language: A Multidisciplinary Consideration of Language Use in Work Contexts*, Berlin, Mouton de Gruyter, pp. 317-37.

Pastor Cesteros, Susana (1999): "Nuevas perspectivas para el desarrollo de la expresión escrita: el intercambio de correo electrónico", en *Carabela*, 46, pp. 119-36 y en

http://dfelg.ua.es/acqua/publicaciones/susana/carabela_46.pdf

Ramos Méndez, Carmen, y M^a Vicenta González Argüello (2010): "¿Alguien tiene comentarios? análisis de la interacción en blogs de profesores y blogs de aula", en *Alfabetización mediática y culturas digitales*, Sevilla, Universidad de Sevilla y en

<http://www.gabinetecomunicacionyeducacion.com/files/adjuntos/Alguien%20tiene%20comentarios%20An%C3%A1lisis%20de%20la%20interacci%C3%B3n%20en%20blogs%20de%20profesores%20y%20blogs%20de%20aula.pdf>

Rubin, Andee, y Bertram Bruce (1985): "Quill: Reading and Writing with a Microcomputer", en *Advances in Reading / Language Research*, 3, pp. 97–117.

Ruipérez, Germán, María Dolores Castrillo, y José Carlos García Cabrero (2012): "El uso de twitter para mejorar la competencia de la expresión escrita en el aprendizaje de lenguas extranjeras", en *Arbor*, 187 (Extra_3), pp. 159–163

<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/view/1420>

Sitman, Rosalie (2000): "ESPAN-L: Lista de distribución para profesores de español como lengua extranjera", en *Cultura e intercultura en la enseñanza del español como lengua extranjera - Monográfico de Espéculo*

http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/ele/espan_1.html

Sitman, Rosalie (1994): "ESPAN-L", en *Boletín de ASELE* (Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera), 11, p. 52.

Torres, Lola (2007): "La influencia de los blogs en el mundo de ELE", en *Glosas Didácticas, Revista electrónica internacional de didáctica de las lenguas y sus culturas*, 16

<http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/03torres.pdf>

Trenchs Parera, Mireia (1998): *E-mails a una mestra. Correu electrònic i aprenentatge de llengües*, Lleida, Pagès.

Varo Domínguez, Daniel, y Roberto Cuadros Muñoz (2013): "Twitter y la enseñanza del español como segunda lengua", en

redELE: revista electrónica de didáctica español lengua extranjera, 25

http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2013/2013_redELE_25_02CUADROS-VARO.pdf?documentId=0901e72b8159e13f

Warschauer, Mark (1995): "Comparing Face-To-Face and Electronic Discussion in the Second Language Classroom", en *CALICO Journal*, 13, pp. 7-26

<http://journals.sfu.ca/CALICO/index.php/calico/article/view/503>

Yus Ramos, Francisco (2013): "Una aproximación discursiva a las identidades en línea", en *Language and Identity in the Spanish-Speaking World* (6th International Conference of Hispanic Linguistics and 4th Biennial Meeting of the International Association for the Study of Spanish in Society), Birkbeck, University of London, s/p

<http://sites.google.com/site/franciscoyus/conferences/Texto%20plenaria%20desarrollado.pdf?attredirects=0&d=1>

FECHA DE ENVÍO: 5 DE SEPTIEMBRE DE 2014