



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN

Grado en Traducción e Interpretación

TRABAJO FIN DE GRADO

La influencia de las TIC en la
enseñanza de una L2. El caso
del italiano a través de *Il
laboratorio della notizia*.

Presentado por Andrea Menéndez Mendoza

Tutelado por Dra. Graziella Fantini

Soria, 2016

ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Objetivos, metodología y plan de trabajo	7
La enseñanza de lenguas extranjeras: evolución	8
1. Historia y evolución en la enseñanza de lenguas.....	8
1.1 Método tradicional o método gramática-traducción.....	8
1.2 Método directo	9
1.3 Método situacional o enfoque oral	9
1.4 Método audiolingual o enfoque estructural	9
1.5 Enfoque comunitario.....	9
1.5.1 Enfoque nocional-funcional	10
1.6 Método silencioso	11
1.7 Método de la respuesta física total.....	11
1.8 Enfoque natural.....	11
1.9 Sugestopedia.....	11
1.10 Inteligencias múltiples.....	12
1.11 Enfoque comunitario o cooperativo.....	13
2. Enseñanza de las L2 según el Marco Común Europeo de Referencia	14
2.1 Qué es el Marco Común Europeo de Referencia	14
2.2 Competencias del docente	15
2.3 Competencias del alumno	15
2.4 Niveles comunes de referencia.....	16
3. El uso de las TIC en la enseñanza de lenguas.....	17
3.1 Recursos TIC utilizados en el aula.....	19
3.1.1 <i>Edmodo</i>	21
3.2 Ventajas e inconvenientes de las TIC	22
3.3 Las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de una L2	24
Análisis del proyecto <i>Il laboratorio della notizia</i>	26
1. Estructura del proyecto <i>Il laboratorio della notizia</i>	26
1.1 <i>Gli stereotipi</i>	32
1.2 <i>I sottotitoli</i>	35
1.3 <i>Le feste in Italia</i>	38
1.4 <i>Le città d'arte italiane</i>	41
2. Evaluación y resultados	44

2.1 Resultados de <i>Gli stereotipi</i>	45
2.2 Resultados de <i>I sottotitoli</i>	48
2.3 Resultados de <i>Le feste in Italia</i>	51
2.4 Resultados de <i>Le città d'arte italiane</i>	54
2.5 Valoración por parte del alumnado y en general del curso	56
Conclusiones	59
Bibliografía citada	62

RESUMEN

El siguiente trabajo analiza el uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras. Para ello, hemos utilizado el proyecto *Il laboratorio della notizia* realizado a los alumnos de tercero de Grado en Traducción e Interpretación. En primer lugar, hemos presentado un marco teórico sobre la evolución en la enseñanza, la introducción de las TIC en aula y sus ventajas en cuanto a la mejora de las destrezas lingüísticas en una L2. En segundo lugar, hemos analizado el proyecto mencionado anteriormente para observar las ventajas que supone introducir las TIC en el aula de una L2, así como las diferencias existentes entre este método de aprendizaje y los utilizados anteriormente en este tipo de enseñanza.

Palabras clave: TIC, lenguas extranjeras, *Il laboratorio della notizia*, aprendizaje, enseñanza

ABSTRACT

The following paper analyzes the use of ICT in teaching foreign languages. With that purpose, we have used the *Il laboratorio della notizia* project made for the third year students of the Degree of Translation and Interpreting. First, we have presented a theoretical framework on the evolution in education, the introduction of ICT in the classroom and its advantages in improving language skills in L2. Secondly, we have analyzed the project mentioned above, advantages of introducing ICT in the L2 classroom, and the differences between this learning method and those previously used in this type of teaching.

Key words: ICT, foreign languages, *Il laboratorio della notizia*, learning, teaching

INTRODUCCIÓN

Dada la demanda de idiomas en los puestos de trabajo estos últimos años cada vez más gente comienza la aventura de aprender una segunda lengua, y por ello, hoy en día la enseñanza de lenguas extranjeras es muy importante para nuestra sociedad. Además, cada vez más puestos de trabajo solicitan la posesión de un extenso conocimiento de los medios informáticos, por lo que nuestras aulas y los métodos de enseñanza utilizados en ellas han tenido que evolucionar y actualizarse a medida que los avances tecnológicos se iban introduciendo en nuestra sociedad. De ahí que la enseñanza de lenguas se haya visto modificada estos últimos años. El aprendizaje y dominio de las lenguas extranjeras y de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) son dos elementos esenciales dentro del estudio de la traducción. El uso de las TIC facilita el aprendizaje de lenguas extranjeras y es también un incentivo para los alumnos a la hora de sumergirse en la cultura de la lengua estudiada. Además, desde el punto de vista de la formación de traductores, es una gran ayuda para mejorar la competencia traductora de los estudiantes. No obstante, la enseñanza de lenguas a través de las TIC, como muchos otros métodos, tiene sus pros y sus contras.

En el presente Trabajo de Fin de Grado, analizaremos estas ventajas e inconvenientes mediante un caso práctico, *Il laboratorio della notizia*, realizado a los alumnos del tercer año del Grado de Traducción e Interpretación. Este es un proyecto llevado a cabo por el Departamento de Filología italiana de la Facultad de Traducción e Interpretación del Campus Duques de Soria¹. Es también un proyecto que complementa las materias de Lengua D1 y D2 (Italiano) realizadas por dichos estudiantes. Aunque ya se ha investigado mucho en este campo, hemos decidido seleccionarlo debido a la importancia que tiene este método de enseñanza a la hora de formar a nuevos traductores. Asimismo, la investigación sobre la enseñanza del italiano como segunda lengua extranjera no está tan extendida como la del francés o la del inglés dentro de este área de estudio.

Nuestro proyecto está directamente relacionado con las competencias incluidas dentro del Real Decreto 1393/2007 del 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Estas competencias, tanto generales como específicas, están incluidas dentro de la Memoria del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad de Valladolid. Además, el estudio está directamente relacionado con los conocimientos propios de las lenguas de trabajo, en nuestro caso, A y C, así como las siguientes competencias: mostrar habilidades de

¹ Este proyecto fue diseñado por la Dra. Graziella Fantini y llevado a cabo por la asistente y becaria Martina Ruota de la Universidad de Milán.

gestión y de evaluación de la calidad de la información recabada y que servirá de sustento empírico de un proyecto de investigación; conocer las habilidades y métodos generales y específicos de investigación y aplicarlos a proyectos concretos del área de la Traducción e Interpretación y de las Humanidades en general; entender la variedad de respuestas científicas y el sentido de las unificaciones de teorías y de la diversidad de la ciencia.

Nuestro trabajo se divide pues en dos partes, una de carácter más teórico y otra de carácter práctico. En la primera veremos brevemente la evolución de la enseñanza de lenguas extranjeras a través de los cambios en los métodos de enseñanza de lenguas. Este punto irá seguido de una corta presentación del modelo del marco común europeo, dada la influencia de este último en el tipo de enseñanza tratado en este trabajo. A continuación, se incluye un pequeño marco teórico sobre el uso de las TIC en la enseñanza de las L2². Este último apartado también contiene los recursos informáticos utilizados generalmente en el aula, así como sus ventajas e inconvenientes, que se verán con más detalle durante el análisis práctico. Estos apartados darán paso a nuestro tema principal, el aprendizaje de las L2 con este tipo de método educativo.

En la segunda parte de nuestro estudio, de carácter práctico, hemos analizado el método de enseñanza mencionado anteriormente tomando como ejemplo el proyecto *Il laboratorio della notizia*, también citado más arriba. Esta sección comienza con el desglose del diseño de nuestra unidad didáctica, seguido del análisis de cuatro de las actividades llevadas a cabo por los alumnos de dicho proyecto. Por último, hemos incluido los resultados del proyecto y una evaluación general de este, para la que se ha utilizado también la opinión de los alumnos sobre su experiencia con respecto a este curso.

Finalmente, el trabajo culmina con las conclusiones a las que hemos llegado al analizar todos los objetivos de nuestro estudio.

² Es decir, de las segundas lenguas extranjeras.

OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y PLAN DE TRABAJO

El objetivo principal de este Trabajo de Fin de Grado es el de comprobar que la introducción de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera no perjudica al aprendizaje de los alumnos, sino que es una herramienta eficaz para mejorar los conocimientos adquiridos por estos. Para ello, hemos utilizado el proyecto *Il laboratorio della notizia* como caso práctico para llevar a cabo nuestro análisis. Este estudio se elaboró mediante la comparación de dos de las actividades realizadas durante dicho curso.

En primer lugar, se recabó información sobre los conocimientos teóricos que fijarían la base de nuestro análisis práctico. Investigamos sobre la evolución de la enseñanza de lenguas extranjeras, y las pautas y modelos del marco común europeo relativos a esta. Además, se buscó información acerca de los métodos de enseñanza con las TIC y la creación de una unidad didáctica enfocada a la enseñanza de lenguas para la realización de la estructura de nuestro proyecto. Esta primera labor se realizó para elaborar el marco teórico de nuestro trabajo, que será la base para nuestro análisis posterior.

A continuación, se elaboró una introducción a nuestro análisis práctico mediante el desglose del curso mencionado anteriormente. Esta explicación da paso al análisis de las cuatro actividades expuestas, detallando también su propia estructura y las actividades llevadas a cabo. Dentro de esta investigación observamos cuáles eran las dificultades de los alumnos en cuanto al vocabulario y los errores cometidos durante los ejercicios. También se destacan los puntos fuertes de las actividades y el interés de los estudiantes en cada una de ellas. Además, se han añadido algunas sugerencias de desarrollo de actividades o de soluciones a los problemas surgidos durante las clases. Este análisis aparece seguido de los resultados obtenidos en dicho proyecto, y todo ello acompañado de la evaluación llevada a cabo por los propios alumnos sobre dicho curso y una valoración y reflexión general sobre las actividades y el nivel de los alumnos al finalizar el proyecto.

Finalmente, se plantean una serie de conclusiones extraídas de nuestro análisis del *Il laboratorio della notizia*, y futuras líneas de investigación al respecto.

LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS: EVOLUCIÓN

1. Historia y evolución en la enseñanza de lenguas

Como es evidente, los métodos de enseñanza de una segunda lengua han evolucionado a lo largo de los siglos hasta llegar a los que actualmente utilizamos. Dada la necesidad de suplir las deficiencias que tenían los métodos anteriores, se creaban métodos nuevos. Este proceso de evolución seguirá en marcha, ya que siempre se buscará el método de enseñanza perfecto. Esto se debe especialmente a los nuevos avances en el campo de la neurociencia, del estudio del lenguaje y del comportamiento del cerebro humano en situaciones de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas extranjeras, así como en situaciones de bilingüismo.

A partir del siglo XVIII, se empiezan a introducir nuevas lenguas extranjeras en el contexto académico, dejando en un segundo plano a las lenguas clásicas, el latín y el griego, que hasta el momento eran las que se estudiaban. De ahí que este sea el siglo en el que verdaderamente comienza la búsqueda de un método adecuado para la enseñanza de lenguas extranjeras.

Para ver la evolución de la enseñanza de lenguas y la influencia de los métodos antiguos en los utilizados actualmente en el aula, tendremos como modelo la clasificación de Richards y Rodgers (2001: 5-182), aunque existen otras muchas clasificaciones al respecto.

1.1 Método tradicional o método gramática-traducción

Este método de enseñanza tiene su origen en aprendizaje de las lenguas clásicas, de ahí que las herramientas que se utilizan sean principalmente la lectura y la escritura. Fue muy utilizado en Estados Unidos a partir de 1845. Este enfoque da especial importancia al estudio y aplicación de las normas gramaticales, y debido a eso, los errores del alumno deben ser inmediatamente tratados y corregidos. Está basado esencialmente en la memorización de vocabulario y gramática, teniendo siempre la lengua materna como referencia. Así mismo, se realizan traducciones, tanto directas como inversas, como actividad principal. Actualmente, ya no se utiliza, ya que no favorece la interacción oral entre los alumnos y además es un método de enseñanza poco motivador. Todas estas tareas se realizaban con el fin de que los estudiantes fuesen capaces de analizar y leer la literatura de la lengua estudiada.

1.2 Método directo

Para eliminar las carencias del método anterior, se crea el método directo. Este es un procedimiento inductivo que no recurre a la lengua materna, sino que sigue su mismo proceso de aprendizaje: se aprende la lengua mediante la experiencia y la participación. Por esta razón, predomina la expresión oral y la interacción de los alumnos frente a la enseñanza de la gramática, que queda relegada a un segundo plano. Las herramientas utilizadas en este método son el aprendizaje de vocabulario y diálogos para su posterior práctica.

No obstante, este método de enseñanza también tiene varios fallos. El léxico y los diálogos que se estudian sólo sirven para la comprensión del hablante y no para la expresión de este en un contexto real. Además, al ser un método inductivo por el cual el alumno llega a la gramática de la lengua a través de la experiencia y la participación, en este caso oral, los fallos que comete no se corrigen. Esto podría causar errores que persistan desde los niveles más básicos hasta los niveles superiores de la lengua.

1.3 Método situacional o enfoque oral

Para intentar corregir los métodos anteriores, crearon el situacional, que se basa principalmente en la imitación y repetición mecánica, y el refuerzo de los conocimientos a través de ejercicios prácticos, como los ejercicios de sustitución léxica o gramatical.

Primero, se clasificaban los contenidos gramaticales de la lengua y su léxico por nivel de dificultad. Después, se iban enseñando a los alumnos los conceptos, de más simples a más complejos, mediante el procedimiento inductivo.

En este método es muy importante la corrección gramatical, ya que al igual que en el método anterior, el alumno deduce las normas gramaticales mediante la observación de los ejemplos y los contextos situacionales que le proporciona el profesor.

1.4 Método audiolingual o enfoque estructural

Conocido también como método audio-oral, se fundamenta en la teoría lingüística del estructuralismo, por la cual la enseñanza no se debe limitar sólo a los textos escritos, sino que es muy importante el aspecto oral. Además, también se basa en la psicología conductivista, que afirma que las lenguas se aprenden esencialmente con la repetición y el refuerzo de los conceptos.

Este método utiliza como vehículo de aprendizaje la repetición fonética, y establece las normas gramaticales a través de actividades escritas, como la reformulación o la sustitución de léxico.

Al ser un modelo de imitación hasta conseguir el aprendizaje de los conceptos de la lengua, las clases se vuelven demasiado monótonas y no dan lugar a la creación de conceptos propios por parte de los docentes. Otro aspecto negativo para el uso de este método es que no se tiene en cuenta que no todos los alumnos aprenden al mismo ritmo, por lo que muchos no conseguirían demasiada fluidez.

1.5 Enfoque comunicativo

A finales de los años setenta, los investigadores en materia de enseñanza buscaban entender el proceso por el cual se adquiría una lengua para crear así el método de enseñanza perfecto.

Así pues, se creó el enfoque comunicativo, que como su propio nombre indica, se centra más que sus predecesores en la función comunicativa de la lengua y su uso en las situaciones cotidianas de la vida. Por esta razón, este procedimiento dejó atrás a los últimos métodos empleados en la enseñanza de lenguas.

El enfoque comunicativo enseña el vocabulario y la gramática de manera que sea funcional y útil para el alumno en situaciones reales. Estos conocimientos se ponen en práctica mediante actividades comunicativas.

Además, este método influyó en muchos modelos posteriores, algunos de los cuales utilizamos hoy en día, ya que se enseña a los alumnos a usar la lengua como un instrumento de comunicación. Este enfoque también se conoce como “enfoque por tareas” (Martín Sánchez, 2010).

1.5.1 Enfoque nocional-funcional

Aunque este método no pertenezca a dicha clasificación, es importante dentro de nuestro trabajo, ya que es el enfoque en el que se basó, principalmente, el Consejo Europeo al crear el Marco Común Europeo de enseñanza de lenguas³.

En 1976, David Wilkins creó el enfoque nocional-funcional, un tipo de enfoque comunicativo que se estructura alrededor de las nociones y las funciones de la lengua en vez de alrededor de la gramática. Entendemos por noción, el contexto de comunicación y por función, la intención del hablante en dicho contexto.

³ Véase *Enseñanza de segundas lenguas* (s.f.).

1.6 Método silencioso

El eje central de este método es la estimulación por parte del profesor para que el alumno se exprese en clase. Para ello, el primero aporta unos indicios básicos de la lengua a los alumnos, para que sean estos los que produzcan por sí mismos los discursos orales. Al interactuar con el resto de docentes, el alumno aprende los conocimientos de la lengua que estudia.

Este método, al igual que el anterior, influye en los procedimientos de enseñanza actuales.

1.7 Método de la respuesta física total

Al igual que el enfoque natural, del cual hablaremos más tarde, no se recurre a la lengua materna para el aprendizaje. En cuanto a la gramática, esta se enseña de forma inductiva.

En este método, creado en los años setenta en Estados Unidos, el profesor explica una serie de mandatos simples, es decir, conceptos básicos de la lengua, y los alumnos deben responder mediante el movimiento físico. El problema de este método fue precisamente este, dado que no todos los conceptos pueden ser representados mediante movimientos corporales.

1.8 Enfoque natural

Este método se basa en el innatismo, una teoría filosófica por la cual se cree que el cerebro humano tiene la habilidad natural de aprender una lengua. Por esta razón, no se realizan ejercicios escritos de repetición ni de ningún otro tipo. Es decir, las explicaciones gramaticales no se aprenden en clase, sino que el alumno debe hacerlo por su cuenta

El objetivo principal de este procedimiento es la comprensión de los significados y conceptos. Por eso, es más importante la inmersión en la lengua que la producción escrita.

1.9 Sugestopedia

La sugestopedia es un método que tiene en cuenta uno de los principales obstáculos en el aprendizaje de las lenguas, la ansiedad. Para combatir esta última, se crea un contexto de trabajo motivador mediante actividades lúdicas, canciones, etc.

Este método consta de tres sesiones diferentes. En la primera sesión, se revisa lo aprendido con anterioridad para resolver las dudas que existan sobre la gramática o el léxico. En una segunda sesión, se enseñan nuevos conceptos. Finalmente, la última sesión, denominada “sesión de concierto”, el profesor lee el libro mientras los alumnos siguen la lección desde los suyos.

Este procedimiento de enseñanza se lleva a cabo totalmente en el aula, ya que los alumnos no tienen ningún tipo de deberes adicionales para realizar en casa. Las tareas que forman parte de este método no sólo eliminan la ansiedad y el estrés al crear una atmósfera tranquila y relajada en la clase, sino que también fomentan la interacción y la mejora de las habilidades lingüísticas y la comunicación cultural de los estudiantes (Trovato, 2015). Una de estas tareas lúdicas que podemos usar dentro de nuestra programación es el “juego de rol”. Mediante esta actividad, los alumnos pueden poner en práctica y mejorar sus habilidades lingüísticas y comunicativas. Esta forma de enseñar mediante el juego es muy eficaz y positiva, ya que se divierten aprendiendo sin casi darse cuenta. Este concepto podemos extraerlo también del mismo origen de la palabra: «El origen etimológico de la palabra “juego” se deriva del latín “jocus”, cuyo significado es “broma verbal”. Sin embargo, el adjetivo “lúdico” no procede directamente de “jocus”, sino de “ludus”. Esta palabra latina se refiere a algo que produce placer o hace reír» (Trovato, 2015: 122).

Además, este enfoque fomenta la confianza e interés de los estudiantes por descubrir y aprender más sobre los contenidos de la lengua y su cultura, sobre todo para aquellos aspectos que son más difíciles de comprender. Asimismo, estas actividades lúdicas unidas al uso de las herramientas TIC en el aula hacen que los alumnos tengan un papel más activo en su propio aprendizaje y promueve el trabajo en equipo, algo que les permite socializar más con sus compañeros.

1.10 Inteligencias múltiples

Este enfoque, al igual que el método del que hablaremos a continuación, utiliza como modelo procedimientos didácticos de la enseñanza de lenguas maternas.

El método de las inteligencias múltiples se fundamenta en la teoría de que todos tenemos diferentes maneras de aprender, sin importar la educación que recibamos o la influencia de la sociedad. Esta teoría, publicada en 1983 por Howard Gardner, también clasifica ocho inteligencias diferentes: lingüística, lógica-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Cada una de estas inteligencias determina cuáles son los conceptos y los procedimientos con los que nos resulta más sencillo aprender.

Podemos decir que este planteamiento, junto al siguiente que trataremos, marcan las bases de los nuevos métodos de enseñanza de lenguas y del estudio sobre la educación en general. Además, han sido uno de los ejes esenciales sobre los que gira la estructuración de nuestro proyecto *Il laboratorio della notizia*. Asimismo, los estudios de enseñanza de segundas lenguas extranjeras están usándolo como base para crear nuevos métodos de aprendizaje, ya que como bien dice Howard Gardner en la entrevista efectuada por Eduart Punset, «la irrupción de las nuevas tecnologías nos obliga a educar a los niños de una manera distinta» (*Redes 114: De las inteligencias múltiples a la educación personalizada*, 2011).

Por tanto, se debe buscar este tipo de educación personalizada, dado que no todos los estudiantes aprenden de igual modo. Esto se debe a que ellos, en sí mismos son diferentes los unos de los otros y tienen diferentes puntos de vista. Esto es muy importante a la hora de trabajar en equipo, cuya importancia también subraya Gardner dentro de su teoría y de la entrevista citada con anterioridad. Mediante esta cooperación aprendemos cosas de los demás debido a los diferentes enfoques que tenemos sobre los conceptos o sobre el mundo. Del mismo modo, podemos aprender algo de nosotros mismos que desconocíamos, de ahí la importancia de este fundamento.

Desde esta perspectiva, los docentes pueden crear sus clases de diversas maneras para que sus alumnos puedan aprender, pero no tengan por qué hacerlo del mismo modo. Este método permite incluso el aprendizaje mediante la diversión, algo que favorece mucho su motivación e interés por la clase, como hemos podido comprobar con nuestro proyecto.

1.11 Enfoque comunitario o cooperativo

Este es el último método en la clasificación de Richards y Rodgers. Uno de sus fundamentos esenciales es el hecho de que cada persona interpreta los conocimientos de una lengua de forma distinta. Los otros dos pilares de este método van de la mano, y son la interacción social y el aprendizaje activo por parte de los alumnos, sin necesidad de los mandatos del profesor. El enfoque cooperativo está, además, directamente relacionado con la teoría de Gardner de las inteligencias múltiples, dado que, como bien dice el autor, la mejor manera de aprender en equipo es si el grupo de personas que lo componen son diferentes las unas a las otras.

Por otro lado, ambos métodos están unidos al aprendizaje por tareas dentro de la enseñanza de las lenguas⁴, ya que este tipo de educación se trabaja, especialmente, mediante la cooperación de los alumnos con actividades interactivas y tratando muchas

⁴ Véase Zanón y Estaire (1990: 55-90).

de estas inteligencias a través del uso de las TIC. Cuantas más inteligencias se apliquen en las clases y tareas, mejor y más rápido será el aprendizaje de los alumnos en cuanto a los conceptos de la lenguas que estudien. Esto también influye en la participación y la motivación de los estudiantes dentro de este contexto.

Sin embargo, estos métodos no intentan dejar de lado el papel de la gramática dentro del aula, sino que son un complemento que ayuda a su integración dentro de los conocimientos del alumno de una manera más sencilla e interactiva (Fonseca 373-383).

Como bien hemos dicho con anterioridad, estos dos últimos métodos forman la base para la creación de las clases de segundas lenguas extranjeras, así como de primeras lenguas. Esto se debe a que se trabaja de una manera en la que los alumnos son mucho más conscientes de su propio aprendizaje y disfrutan con él. Por su parte, esto favorece la rápida adquisición de los conocimientos, tanto de la lengua como de la cultura unida a esta.

Todo ello, unido al uso de las TIC, hace que la enseñanza de una L2 sea más sencilla y dinámica. No obstante, este es un recurso más a disposición del profesor, y este debe prestar atención a la hora de ponerlo en práctica, para que sea beneficioso para el aprendizaje de sus alumnos y no sea una distracción para estos últimos (Peralta, 2008: 131-136).

2. Enseñanza de las L2 según el Marco Común Europeo de Referencia

Debido a la gran cantidad de métodos de enseñanza que existen actualmente, la Unión Europea ha decidido crear unos niveles comunes de referencia para eliminar los obstáculos existentes entre los sistemas educativos de los países miembros. Este marco no es sólo un referente para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, también es una herramienta que permite fomentar el plurilingüismo, tanto a nivel lingüístico como cultural.

2.1 Qué es el Marco Común Europeo de Referencia

Como ya hemos mencionado anteriormente, el Marco Común Europeo de Referencia⁵ es un modelo de enseñanza y aprendizaje de lenguas a nivel europeo. Este modelo recoge todo lo relacionado con la enseñanza, desde las competencias y habilidades de los alumnos en cuanto a la lengua y al contexto cultural de este, hasta la evaluación del progreso llevado a cabo por el docente. No obstante, este marco es sólo

⁵ Véase Consejo de Europa (2002).

una guía para que los profesores consigan el objetivo deseado en sus clases y logren que cada vez sean menos las barreras y diferencias que existen entre los distintos centros educativos de los países de la Unión Europea. De esta manera, se creará la colaboración y la coordinación necesarias para que las políticas educativas de dichos países sean una fuente de enriquecimiento de los docentes, tanto a nivel lingüístico como a nivel cultural.

Por otro lado, esta medida es muy necesaria, ya que ayuda a promover el plurilingüismo, es decir, a fomentar el aprendizaje no sólo de las lenguas y de su conocimiento lingüístico, sino también de su cultura, su contexto social y su interacción con otras lenguas. Como trataremos más adelante, existe una conexión entre la lengua materna, es decir, la primera lengua, y la lengua o lenguas extranjeras que se estudian. Por tanto, necesitamos los conocimientos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos, para dominar verdaderamente una lengua extranjera.

2.2 Competencias del docente

Normalmente, a los docentes de lenguas se les solicita que sigan las directrices de enseñanza oficiales, mediante las cuales pueden elaborar el material necesario para llevar a cabo las pruebas y actividades pertinentes para que sus alumnos consigan aprobar los exámenes oficiales de idiomas. Como bien nos dice el Marco Común Europeo de Referencia «los profesores tienen que tomar decisiones en todo momento respecto a las actividades en el aula, que pueden preparar de antemano en forma de esbozo, pero que deben adaptar con flexibilidad en función de las respuestas de los alumnos» (Consejo de Europa, 2002: 140). Todas estas tareas que los profesores tienen que realizar tienen como objetivo el seguimiento del aprendizaje de los estudiantes para comprobar que están progresando en la lengua estudiada y mejorando sus habilidades comunicativas y lingüísticas.

2.3 Competencias del alumno

Según el Consejo de Europa (2002: 11-14), el alumno debe poseer una serie de competencias para tener el nivel máximo de aprendizaje de la lengua extranjera que estudie. Estas competencias se dividen en competencias generales y competencias comunicativas de la lengua.

Las competencias generales se refieren al saber, a todos los conocimientos que nos ayudan a aprender y mejorar las competencias comunicativas de la lengua. Por su parte, estos conocimientos se dividen a su vez en cuatro destrezas diferentes: el saber en sí, es decir, el conocimiento que tenemos tanto del mundo como de los aspectos socioculturales e interculturales; el saber hacer, las destrezas y habilidades

interculturales y prácticas que posee el alumno; y finalmente el saber ser y la capacidad para aprender. Estas dos últimas competencias son muy importantes, aunque la mayoría de las veces no se les presta la suficiente atención. Por otro lado, las competencias comunicativas son aquellas relacionadas más directamente con la lengua en sí misma, como los conocimientos lingüísticos, los pragmáticos o los sociolingüísticos. Los conocimientos lingüísticos son todos aquellos conocimientos que tenemos de la lengua, mientras que los sociolingüísticos son los contextos en los que utilizamos dicha lengua, es decir, las situaciones sociales en las que nos comunicamos. En cuanto a las competencias pragmáticas, estas tienen relación con el uso que hacemos de los recursos lingüísticos en los diferentes contextos en los que nos podemos encontrar.

Para todo ello, el modelo propuesto por la Unión Europea nos aporta los recursos necesarios para crear actividades con las que los docentes usen estas competencias mediante ejercicios de comprensión, expresión e interacción (el intercambio comunicativo entre dos o más personas) o mediación (la interpretación y la traducción de discursos y textos, respectivamente).

Estas competencias que el alumno debe adquirir están relacionadas directamente con el tipo de enseñanza que recibe, ya que primero debe aprender los conceptos básicos de una lengua mediante las explicaciones del profesor, para después comenzar el aprendizaje autónomo ayudado de esas clases, ya sean presenciales o a distancia. Es decir, el estudiante de lenguas debe *aprender a aprender*.

2.4 Niveles comunes de referencia

Dado que la finalidad del Marco común de referencia europeo es la de ayudar a las personas a conocer y clasificar los niveles de dominio de una lengua para así hacer más fácil la comparación de los certificados de lenguas de los diferentes países miembros, el Consejo de Europa (2002: 25) propone los siguientes niveles comunes sobre el dominio de una lengua:

- Nivel A (usuario básico): este nivel se divide a su vez en dos subniveles: A1 y A2. El nivel A1 es el más bajo con el que nos podemos encontrar. En este nivel es aquel en el que el alumno puede comunicarse de manera sencilla sobre temas relacionados con él mismo, como donde vive, su descripción o sus gustos. En este nivel su léxico es bastante limitado. En cuanto al nivel A2, es aquel en el que el alumno es capaz de mantener conversaciones sencillas sobre las tareas cotidianas o preguntar por el estado de otra persona, saber realizar transacciones básicas, como pedir información o comprar en una tienda, y dar una dirección. En este nivel,

su léxico, aunque sencillo, es un poco más amplio que en el nivel anterior. Si sigue perfeccionando estos conocimientos, puede obtener un nivel A2+, que sería el paso final entre el nivel A y el B.

- Nivel B (usuario independiente): puede comunicarse en una variedad mayor de situaciones, por lo que podría viajar al país de la lengua que estudia sin tener problemas de comprensión con los ciudadanos nativos. En cuanto al léxico, posee los mismos del nivel anterior, salvo que en este caso puede utilizarlos de forma más avanzada, es decir, en situaciones diferentes y más complejas a las del nivel A. Como el anterior, este nivel también se divide en B1 y B2, con sus respectivos B1+ y B2+ según el grado de dominio del léxico y los conceptos que abarca este nivel. En este caso, el nivel B2 y B2+ se consideran ya niveles avanzados de la lengua, ya que en estos el alumno ya es capaz de participar en un debate sobre temas más complejos y defenderse en una variedad más grande de situaciones.
- Nivel C (usuario competente): al igual que en los niveles anteriores, este se divide en: C1 y C2. Aun así, a diferencia de estos, en este nivel no encontramos un *plus* entre sus dos subniveles. El nivel C es el objetivo más alto que se puede alcanzar en una lengua extranjera. Abarca toda serie de conocimientos y situaciones, pero lo que realmente lo caracteriza es la fluidez y la espontaneidad del individuo en los intercambios comunicativos. Por lo tanto, el léxico es más complejo, aunque el alumno debe poder utilizarlo sin ninguna dificultad, como utiliza su propia lengua materna. El nivel C2, que es en realidad el último de todos, tiene todas estas características, aunque añadiendo más matices y menos problemas para sortear las dificultades de cada situación. Este se correspondería con un nivel nativo, no obstante, no se puede denominar así ya que el grado de precisión de la lengua, la facilidad de uso de esta y los matices no son los mismos.

3. El uso de las TIC en la enseñanza de lenguas

La introducción de las nuevas tecnologías en el aula y su inclusión en los métodos de enseñanza se remontan a finales del siglo pasado. En 1960, se comenzó a introducir ordenadores en la universidad de Illinois, para luego extender el proyecto a nivel mundial. No obstante, no fue hasta los años ochenta cuando se implantaron realmente las TIC en la enseñanza. El nuevo método didáctico que se creó debido a estas innovaciones se conoce como *e-learning* o Aprendizaje Asistido por Ordenador (AAO). En nuestro caso, el

término a utilizar sería más bien Aprendizaje de Lenguas Asistido por Ordenador (ALAO) o *Computer-Assisted Language Learning (CALL)*, en inglés (De Juan González, 2012: 185).

Mientras que los enfoques de enseñanza anteriores eran instructivistas, como ya hemos visto, y hacían que los alumnos aprendieran de la misma forma, este nuevo método permite que los estudiantes creen conocimientos propios a partir de lo explicado durante las clases y de la ampliación autónoma de estos conceptos. Por eso, con este enfoque los alumnos son más conscientes de su propio aprendizaje. Este enfoque se centra más en el alumno y su aprendizaje, que en el profesor y la manera en la que debe enseñar. No obstante, la pregunta que debe hacerse este último no es si debe o no usar el ordenador en sus clases, sino cómo debe utilizarlo para que favorezca el aprendizaje de sus alumnos.

Como ya hemos visto en puntos anteriores, estos métodos de enseñanzas se modifican en función de las inteligencias que queramos tratar en el aula. En las décadas más recientes, ha sido muy notable este proceso evolutivo en el estudio de la enseñanza de lenguas, como expresa Howard Gardner durante la entrevista de Eduart Punset (*Redes 114: De las inteligencias múltiples a la educación personalizada*, 2011). Además, su teoría de las inteligencias múltiples ha tenido un tremendo impacto en la educación, especialmente en el campo de estudio enfocado al aprendizaje de lenguas extranjeras.

Por otro lado, Gemma Delar afirma que «el entorno *web* facilita el aprendizaje porque proporciona la información de manera rápida y atractiva, estimula la observación del estudiante y, finalmente, bien usado, favorece la autonomía» (Cánovas, González Davies y Keim, 2009: 90). Por eso, al ser las clases más dinámicas, el estudiante se implica más y se consigue una mayor interacción de los alumnos en el aula. Asimismo, este método de enseñanza favorece el intercambio de conocimientos entre los alumnos, tanto a nivel presencial como a distancia. Con estos recursos, también podemos crear proyectos colaborativos entre colegios de diferentes países, lo que ayuda a los alumnos a conocer otras culturas a la vez que aprenden y practican la lengua.

Actualmente, podemos decir que dentro de este contexto de enseñanza tecnológica conviven dos generaciones diferentes: la de los jóvenes, e incluso los niños, y la de los adultos. Daniel Cassany y Gilmar Ayala (2008: 55-57) denominan a estos últimos “inmigrantes digitales”, porque no usan la tecnología del mismo modo que los jóvenes y, por tanto, deben adaptarse a esta evolución digital. Además, se refieren al grupo de los jóvenes como “nativos”, ya que han crecido dentro de la era tecnológica y es una generación que aprende de forma autodidacta, tanto a usar estas herramientas TIC como a conseguir información a través de ellas.

En relación con este tema, los autores afirman que «los nativos están acostumbrados al aprendizaje a través del juego, la simulación, la diversión y la cooperación en línea» (Cassany y Ayala, 2008: 60). Por lo tanto, los métodos de enseñanza de lenguas enfocados al aprendizaje de esta generación deben ser más dinámicos e incluir el uso de las TIC. De esta manera, los estudiantes aprenderán sin darse cuenta y en un periodo de tiempo menor al que necesitarían con la enseñanza tradicional. Esto se debe a que al ser las clases más interactivas, aprenden a la vez que se divierten, lo que a su vez hace que muestren más interés por la materia. Este concepto es muy importante dentro de la enseñanza de una L2 dado que, como veremos más adelante en nuestro análisis, si los alumnos están motivados, se ríen y disfrutan aprendiendo durante las clases, su participación cada vez es mayor. De esta manera, los estudiantes pueden mejorar diversas habilidades dentro del aula de una forma más amena que con la enseñanza tradicional.

No obstante, las TIC en el aula son un apoyo tanto para el profesor como para el alumno, no son ninguna herramienta mágica de aprendizaje para este último. Asimismo, «los alumnos pueden y deben aprovechar las tecnologías digitales para “aprender a aprender” porque a partir de ahora el mundo laboral requerirá el reciclaje constante de los trabajadores» (Trenchs Parera, 2001: 29). Esta idea también aparece reflejada dentro del Marco Común Europeo de Referencia, dada su importancia en la sociedad actual y en el campo de la enseñanza.

3.1 Recursos TIC utilizados en el aula

Hoy en día, aunque existen muchos profesionales que comienzan a estudiar una segunda lengua extranjera, la mayor parte de los estudiantes de lenguas pertenecen a una generación que, o bien ha crecido a la vez que progresaban los avances tecnológicos, o bien ha nacido ya en esta era. Por esta razón, se busca captar la atención de esta última generación que vive día a día con las TIC a través de la inserción de diversos recursos en el aula. Estas son las dos generaciones de las que habla Daniel Cassany (2004: 55-57), como hemos visto anteriormente. Mientras que los jóvenes ya poseen unos conocimientos previos de las tecnologías que pueden utilizar en el aula, a veces incluso más que los propios profesores, los adultos tienen que adaptarse a este tipo de alfabetización digital. No obstante, el mayor inconveniente para este último grupo es el continuo cambio de métodos de enseñanza, que van casi al mismo ritmo que el avance tecnológico.

Para realizar esta tarea, el grupo de “inmigrantes digitales” tiene que aprender toda una serie de conceptos nuevos sobre las tecnologías antes de embarcarse en el

aprendizaje de una lengua extranjera. Si no lo hace, no tendrá las habilidades y conocimientos necesarios para poder expresarse y comunicarse a través de las TIC.

Aunque podemos nombrar un sinnúmero de recursos, el esencial y el primero a tener en cuenta a la hora de preparar una clase de este tipo es el ordenador⁶. Actualmente, la mayoría de los hogares tienen acceso a uno, y pocos son ya los que no disponen de un ordenador con conexión a Internet, nuestro segundo recurso fundamental para la enseñanza con las TIC. A través de este último podemos acceder a una gran variedad de recursos para utilizar en el aula o para su uso en el autoaprendizaje de lenguas. Internet es la principal fuente de materiales en la enseñanza de segundas lenguas, sobre todo del que nos compete, el italiano, una segunda lengua minoritaria en España. El inconveniente principal de este medio es la elección de los materiales, ya que no todos son de buena calidad. Para esta tarea, tenemos al profesor, quien enseña a los alumnos a elegir las páginas web u otro tipo de recursos de calidad que puedan encontrar.

Otro recurso utilizado en el aula es la PDI o Pizarra Digital Interactiva. Con esta podemos proyectar cualquier contenido para su visualización durante las actividades o hacer ejercicios interactivos con los alumnos. Sobre todo en la enseñanza de lenguas, se usa el *procesador de textos* a través de la PDI para enseñar la gramática y el vocabulario o como medio para que los alumnos practiquen la escritura.

También existen otro tipo de recursos muy utilizados en este contexto, como las wikis, los blogs o los foros, donde tanto el profesor como los alumnos pueden compartir una gran variedad de recursos y materiales con el resto de miembros. A este grupo de herramientas podemos añadir también el correo electrónico, mediante el cual el profesor puede digitalizar y enviar todos los contenidos y materiales de la clase a los estudiantes, y las plataformas digitales, como los campus virtuales, que a su vez tienen foros de debate o de dudas según la configuración asignada.

Y por supuesto, no debemos olvidarnos de los más utilizados entre los jóvenes: las redes sociales y todo tipo de materiales multimedia disponibles en Internet. Algunos ejemplos de dentro del primer grupo son: *Facebook*; *YouTube*, empleada para el aprendizaje mediante tutoriales o incluso para la práctica de la pronunciación y la comprensión oral; *Edmodo*, una red educativa que veremos más adelante, dado que es la que hemos empleado en nuestro proyecto; o incluso la realidad virtual *Second Life*⁷, utilizada sobre todo para la enseñanza del inglés y el español como segundas lenguas. Estas redes sociales nos sirven para practicar la lengua que se estudia y compartir

⁶ Véase De Juan González (2012: 186-194) y Cal Varela, Núñez Pertejo y Palacios Martínez (2005: 155-164).

⁷ Véase el artículo de Silvia Canto del III Congreso Internacional de Español para Fines Específicos (2006).

documentos y otro tipo de recursos. Finalmente, dentro de los materiales multimedia podemos encontrar: vídeos y películas, música, *podcasts*, juegos en línea, etc. Este tipo de recursos está enfocado a practicar la comprensión oral o escrita, y la expresión, también oral o escrita.

Desde el punto de vista de la enseñanza de lenguas para la formación de traductores, tenemos otro tipo de recursos, a parte de los ya mencionados, que están más enfocados hacia la traducción de las lenguas que hacia su aprendizaje. Entre estos recursos adicionales podemos encontrar: *Trados*, una herramienta TAO (Traducción Asistida por Ordenador) muy conocida y utilizada dentro del sistema académico de formación de traductores; *Multiterm*, un programa con el que podemos crear nuestros propios glosarios o añadir más entradas a otros; todo tipo de tesauros, glosarios; diccionarios en línea, tanto bilingües como monolingües; programas enfocados a la traducción audiovisual, etc.

Este conjunto de recursos ayudan a los alumnos de traducción tanto a mejorar sus habilidades en la traducción de lenguas como a mejorar su expresión, sobre todo escrita, en su propia lengua materna y en las lenguas meta desde o hacia las que traduzca. Esto se debe, en gran parte, a que el estudiante puede relacionar vocabulario y conceptos a través de las traducciones, al observar ambas lenguas en contacto dentro del mismo contexto.

3.1.1 Edmodo

*Edmodo*⁸ es una plataforma dedicada exclusivamente al sector educativo. Además es totalmente gratuita y funciona de manera similar a una red social, como puede ser Facebook o Twitter. La única diferencia reside en la completa privacidad tanto de los grupos creados como de los perfiles. Dentro de *Edmodo* existen tres tipos de perfiles diferentes: uno para el profesorado, otro para el alumnado y, finalmente, uno para los padres. El primero puede crear de forma sencilla su perfil mediante un usuario, una contraseña y una cuenta de correo electrónico. Después de haber creado este perfil, puede crear uno o varios grupos, administrarlos y subir todo tipo de archivos y calificaciones para las tareas. El segundo perfil, el del estudiante, se crea de forma similar al del profesor, pero no requiere una cuenta electrónica. En cambio, el estudiante solo puede unirse a los grupos mediante un código de acceso y enviar archivos o comentarios al profesor, además de las tareas que este solicite. También puede descargarse los archivos y consultar sus calificaciones, y el calendario de eventos.

⁸ Véase *Qué es Edmodo* (2011).

Finalmente, el perfil de los padres permite que estos estén en contacto con el profesor y vean toda la información relativa al perfil de su hijo/a a través de un código específico.

En resumen, es una plataforma muy parecida a un campus virtual mediante la cual los alumnos y el docente pueden estar en contacto de manera sencilla y privada. No existe ningún riesgo ya que a los perfiles sólo puede acceder el propio usuario. Además, no es necesario pedir un permiso paterno para los perfiles de los estudiantes, y estos pueden elegir si desean poner una fotografía para su perfil o un avatar. El único inconveniente, que surge a raíz de esta seguridad de información, es la necesidad de solicitar un nuevo código de acceso pasados los 14 días, dado que este se bloquea automáticamente.

3.2 Ventajas e inconvenientes de las TIC

Como ya hemos visto, la introducción de las TIC en el aula es muy beneficiosa en el campo de las lenguas desde el punto de vista educativo⁹, pero también ayuda al profesor y al alumno en otros aspectos. Por ejemplo, ambos tienen un acceso rápido a toda una variedad de tareas, información y recursos audiovisuales. No obstante, tanto el profesor como el alumno deben saber elegir cuáles son los recursos fiables y de calidad. Además, esta selección de materiales conlleva una mayor dedicación, que se traduce en tiempo de preparación de materiales o clases.

Por otro lado, las TIC son un modo de motivar a los alumnos, sobre todo a los más jóvenes, en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Existen un gran número de recursos en la *web* que hacen menos monótonas y más lúdicas y entretenidas las clases, captando así el interés de este tipo de estudiantes. En consecuencia, motiva a los alumnos a participar más en clase y desarrolla su iniciativa, por lo que las clases serán más colaborativas que con los métodos tradicionales. Sin embargo, no es un buen método si los estudiantes prestan demasiada atención a los ordenadores, ya que cabe la posibilidad de que se distraigan buscando páginas que no tengan relación alguna con la clase. Incluso podemos encontrarnos con algún conflicto disciplinario o con mensajes poco apropiados en el caso de los *chats*.

Por otra parte, la introducción de esta medida en el aula facilita el perfeccionamiento de los conocimientos tecnológicos e informáticos. Asimismo, ayuda a mejorar las habilidades sociales en línea y nos acerca a los métodos de organización, selección y evaluación de la información existente en la *web*. Pese a esto, al depender tanto de Internet cabría la posibilidad de perder todos los datos e información relativos a nuestro curso si sólo los tuviéramos guardados en la red. Otro inconveniente sería el

⁹ Véase Cánovas, González Davies y Keim (2009) y Consejo de Europa (2002).

abandono de los estudios por parte de aquellos estudiantes que no tuvieran los conocimientos tecnológicos necesarios.

Desde otro punto de vista, debemos tener en cuenta que este método propicia el estudio a distancia y la flexibilidad horaria, algo muy favorable, sobre todo en las universidades, para aquellos estudiantes que vengan del sector profesional y quieran adquirir más conocimientos de su campo a la vez que trabajan en él. De esta manera, no tienen por qué desplazarse e incluso podrían seguir las clases desde su propia casa y compatibilizar su horario laboral con el aprendizaje. Aun así, los alumnos que estudien a distancia deben poseer bastante fuerza de voluntad, ya que son ellos mismos los que establecen los horarios de trabajo y estudio la mayor parte del tiempo.

Del mismo modo, el tiempo que necesita el profesor a la hora de corregir, ofrecer tutorías y preparar las clases y los recursos que va a utilizar en el caso de no tener los conocimientos informáticos necesarios para hacerlo es una gran desventaja. A esto se suma el agotamiento visual y otro tipo de dolencias físicas a raíz del tiempo dedicado frente al ordenador, problemas tanto para alumnos como para profesores. A pesar de esto, otros beneficios de la enseñanza con las TIC son el aumento de unas tutorías más individualizadas y personalizadas y el aumento de la comunicación entre el alumno y el profesor. Además, también facilitan el proceso de corrección y evaluación de este último.

Otro tipo de ventajas de las que podemos disfrutar con este tipo de enseñanza son: el fácil acceso a otras culturas y formas de ver el mundo; la práctica del idioma estudiado con nativos a través de proyectos o programas en línea; un aprendizaje más autónomo e interactivo para los estudiantes, que además pueden ir cada uno a un diferente ritmo de aprendizaje; el uso de las TIC como herramienta para integrarnos más fácilmente en el mundo laboral; es un método que favorece el progreso de los niveles morfosintáctico, semántico y fonético; es un modo de que los alumnos vean rápidamente los errores que comenten y los corrijan; y finalmente, es un aprendizaje que practica tanto los trabajos de forma individual como los trabajos en grupo, una habilidad muy solicitada hoy en día en el mercado laboral.

En cuanto al resto de inconvenientes que presenta este método, podemos encontrarnos con: la necesidad de protección de datos y de los derechos de autor en los casos de trabajos, ya que Internet aumenta la aparición del plagio; la necesidad de realizar labores de mantenimiento y actualización de los equipos informáticos del aula y de sus programas; los retrasos por culpa de los fallos o el mal funcionamiento de dichos equipos; el coste que supone los programas utilizados durante las clases, y en caso de las versiones gratuitas o de prueba, la limitación de tiempo de uso; y para terminar, el

elitismo, ya que se presupone que todo el mundo tiene acceso a un ordenador, y desgraciadamente, todavía hay muchas personas que no disponen de uno.

3.3 Las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de una L2

Aunque hay muchos elementos que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, quizás el más importante sea la enseñanza de la propia L2. El método de enseñanza que se utiliza para una segunda lengua se ve influenciado a su vez por la lengua materna, dado que esta se graba en el cerebro en nuestros primeros años de vida e inconscientemente recurrimos a ella en busca de respuesta al dudar sobre la pronunciación o el significado de palabras que nos parecen similares a alguna en nuestra propia lengua (Sorrel, 2015). De ahí que muchas veces cometamos fallos de sentido con los conocidos “falsos amigos”, *false friends* en inglés, o que nos cueste la pronunciación de algún sonido que no exista en la lengua materna. En el caso de nuestro trabajo esto es más común, sobre todo a la hora de pronunciar, dada la similitud entre el italiano y el español.

El uso de las TIC en este contexto nos ayuda a practicar este aspecto, para corregirlo rápidamente. Además, con la gran cantidad de documentos sonoros y audiovisuales que podemos encontrar en la *web*, es más sencillo habituar al oído a la nueva lengua, ya que en España no es muy común tener profesores nativos, especialmente, en la enseñanza del italiano como L2. Asimismo, el uso de estos recursos facilita la autoevaluación de tareas y proyectos para que los alumnos puedan reflexionar sobre su aprendizaje y sobre cómo afecta al grupo la irresponsabilidad de uno cuando tienen que trabajar de manera conjunta.

Por otro lado este método de enseñanza de una L2 favorece, como ya hemos visto, la inmersión en la lengua y la cultura de manera más natural y motivadora para los alumnos. Por lo tanto, cuanto mayor interés tengan estos en la materia más rápido asimilarán la segunda lengua. Esto, sumado al aprendizaje de los alumnos tanto de manera colectiva como autónoma, tiene unos resultados significativos, tanto a corto como a largo plazo. Asimismo, el profesor puede seguir de manera constante el proceso de trabajo y aprendizaje de sus alumnos, algo más difícil con la enseñanza tradicional. De esta manera, si detecta algún problema, error o duda, puede corregirlo y resolverlo de forma instantánea.

En cuanto al proceso de aprendizaje de la L2 mediante el uso de las TIC, podemos encontrar dos posibilidades, según sea una clase a distancia o presencial. En el primer caso el proceso es, por lo general, unidireccional y de interacción asíncrona. Esto quiere decir que la comunicación se desarrolla principalmente entre el profesor y el alumno, y la

interacción entre ambos tiene lugar, por ejemplo: el profesor explica un concepto de gramática, el alumno lo lee y responde con las dudas que tenga al respecto. No es de manera simultánea como sucede en las clases presenciales. En el segundo caso, el proceso es multidireccional, es decir, entre el grupo de estudiantes y el profesor, y la interacción es sincrónica, es decir, la comunicación sucede de manera simultánea (Cánovas, Gonzáles Davies y Keim, 2009).

En resumen, ya nadie concibe la enseñanza de lenguas extranjeras sin el apoyo de un ordenador, aunque sólo se use de manera esporádica en la enseñanza presencial. Esto se debe a que incluso influye en las fases de aprendizaje del vocabulario, la gramática, la comprensión y la producción. Para la primera, Internet nos proporciona un amplio número de diccionarios, tesauros, lecturas, juegos, vídeos y actividades para entender y memorizar el léxico y la gramática de la unidad que estemos viendo en ese momento. Luego, en la segunda fase, debemos utilizar lo aprendido mediante tareas, redacciones y otro tipo de actividades que el profesor nos suba al campus virtual, o nos proporcione por otro tipo de medio, en nuestro caso particular *Edmodo*.

Dentro del proyecto *Il laboratorio della notizia* hemos utilizado una importante variedad de recursos, entre los que se encuentran: la plataforma *Edmodo*, utilizada en mayor medida para el envío de documentos e información sobre las sesiones; un ordenador por alumno, para la toma de notas, el seguimiento de las clases y la realización de actividades; o los diferentes formatos de archivo, tanto para los documentos de las tareas como para la información de las sesiones. También se han utilizado recursos a través del uso de Internet, como archivos multimedia para su comprensión oral y posterior expresión oral, y todo tipo de glosarios, tesauros y diccionarios para la búsqueda de expresiones y vocabulario durante las actividades y sesiones. Para la realización de los encargos finales, los alumnos han podido utilizar todos los recursos mencionados anteriormente, además de las herramientas TAO que tuvieran a su disposición.

ANÁLISIS DEL PROYECTO *IL LABORATORIO DELLA NOTIZIA*

Como ya hemos visto anteriormente, *Il Laboratorio della notizia* es un proyecto llevado a cabo por el Departamento de Filología italiana de la Facultad de Traducción e Interpretación del Campus Duques de Soria. Es un proyecto que complementa las materias de Lengua D1 y D2 (Italiano) realizadas por los alumnos de tercero de Grado de dicha Facultad.

La elección de esta unidad didáctica surgió a raíz de la sugerencia de la Dra. Fantini de utilizar dicho proyecto como ejemplo para observar las ventajas e inconvenientes de las TIC en la enseñanza del italiano como segunda lengua extranjera. Además, se decidió utilizarlo también como vía de observación de las diferencias existentes entre el uso de estas herramientas en las clases presenciales y en el trabajo a distancia, es decir, mediante las tareas finales y las actividades presenciales de este proyecto.

1. Estructura del proyecto *Il laboratorio della notizia*

Como bien hemos dicho, el título de esta unidad didáctica es *Il laboratorio della notizia*, pero este título no hace referencia al tema principal de manera directa, es decir, utiliza la palabra *notizia* en sentido amplio. El título de nuestro proyecto se refiere de una manera subjetiva a los textos y documentos utilizados durante las sesiones, a las herramientas TIC. El tema de nuestra unidad es la cultura italiana, presentada desde diferentes puntos de vista, que van de la música o el arte italianos hasta las festividades o las noticias de este país.

El objetivo principal que se buscaba con este proyecto era el de ampliar el conocimiento de la cultura italiana de los alumnos a través de la lengua y de las herramientas TIC. A partir de aquí podrían incrementar también el vocabulario relativo a las temáticas de las sesiones y observar las expresiones y las construcciones gramaticales más utilizadas en cada uno de los contextos propuestos. Además, durante estas clases deben desarrollar su capacidad de comprensión, tanto oral como escrita, y demostrar dicha capacidad a través de las tareas que deben realizar con la información facilitada.

Para la obtención de dichos objetivos, se realizaron dos tareas finales, una de las cuales analizaremos con detalle más adelante. Con el mismo fin, se utilizaron las siguientes herramientas TIC: un ordenador, tanto para los alumnos como para la profesora; una Pantalla Digital Interactiva, a modo de proyector del ordenador de la docente; archivos en PDF y PPT para las sesiones; Internet, para búsquedas de

vocabulario, vídeos para las tareas, etc.; Excel y procesador de textos para las tareas finales; y *Edmodo*, como alternativa al campus virtual.

Los contenidos lingüísticos y temáticos que necesitaban conocer los alumnos para la realización de este proyecto eran los relativos, como mínimo, al nivel A2. En la siguiente tabla podemos ver todos los contenidos de cada sesión:

Temáticos	Lingüísticos	Sesión
Música	Verbo <i>piacere</i> y pronombres personales de estilo indirecto.	Sesión 1
La lengua del arte: doblaje y subtítulo	Expresiones utilizadas para dar la opinión.	Sesiones 3
Pascua y Estereotipos	Traducción de expresiones al español.	Sesión 4 y 5
Cine	Expresiones utilizadas para dar la opinión.	Sesión 6
Ciudad, radio y medios de comunicación, redes sociales y literatura		Sesiones 2, 7, 8 y 9
Comprensión y expresión, tanto oral como escrita, de la información relacionada con la temática.		
Saber definir en italiano palabras relativas a la temática.		

Figura 1. Contenidos lingüísticos y temática

Como podemos observar en la Figura 2, la secuenciación que se llevó a cabo para esta unidad fue la referente al método de enseñanza mediante tareas. Esta unidad constó de nueve sesiones con diferentes temáticas para el aprendizaje de vocabulario y el repaso de la gramática vista en la clase principal de italiano. A través del uso de las TIC en las diferentes sesiones se pudieron realizar actividades en las clases presenciales para la práctica y participación oral de todos los alumnos. Como ya hemos dicho, veremos con más detalle la secuenciación de cuatro de estas sesiones para su comparación.

<p>Sesión 1</p>	<p>Tema: La música en Italia</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre la música italiana, el Festival de San Remo y los gustos musicales de los alumnos.</p> <p>Lectura y comprensión del texto relativo al festival de música de San Remo.</p> <p>Ejercicios de comprensión del texto.</p> <p>Visionado de un vídeo sobre dicho festival.</p> <p>Escucha de la canción <i>50mila</i> de Nina Zilli y Giuliano Palma.</p> <p>Ejercicio para completar la letra de dicha canción.</p> <p>Lectura y comprensión de un breve texto sobre Nina Zilli.</p> <p>Ejercicios de vocabulario que aparece en la canción y uso del verbo <i>piacere</i> y de los pronombres personales.</p>
<p>Sesión 2</p>	<p>Tema: La ciudad del arte italiano</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre sus visitas a Italia, los lugares italianos y las ciudades.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre el arte en las ciudades de Italia.</p> <p>Ejercicios de comprensión sobre el texto.</p> <p>Visionado de un vídeo sobre Florencia.</p> <p>Ejercicios de comprensión sobre el vídeo.</p> <p>Visionado y comentario de un vídeo sobre los turistas.</p> <p>Ejercicio de relación entre imágenes de monumentos y ciudades italianas.</p>
<p>Sesión 3</p>	<p>Tema: Los subtítulos</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre las películas españolas que se traducen al italiano y el doblaje y el subtitulado frente a la versión original.</p> <p>Ejercicio sobre cultura general.</p> <p>Visionado y comentario sobre un vídeo de la versión italiana del programa <i>Tale e</i></p>

	<p><i>Quale.</i></p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre los traductores audiovisuales.</p> <p>Ejercicio de comprensión del texto.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre el doblaje.</p> <p>Visionado de un video de <i>Un medico in famiglia</i>.</p> <p>Ejercicios de comprensión sobre el vídeo.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre el subtítulo.</p> <p>Explicación de la tarea final individual.</p>
Sesión 4	<p>Tema: Festividades en Italia</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre las festividades italianas y españolas, comparación de los días festivos de estos países. Producción oral sobre los países más visitados por los turistas y sobre sus propias vacaciones de Semana Santa.</p> <p>Ejercicio sobre las festividades italianas.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre los días festivos en Italia.</p> <p>Ejercicio de comprensión y traducción al español de proverbios en italiano.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre la Pascua en Italia.</p> <p>Ejercicios de comprensión sobre el texto.</p> <p>Visionado de un vídeo sobre las festividades italianas.</p> <p>Ejercicio de comprensión del vídeo.</p> <p>Visionado de un vídeo sobre el carnaval.</p> <p>Breve producción oral sobre la Semana Santa en España, los lugares recomendados para los turistas y las fiestas preferidas de los estudiantes.</p>
Sesión 5	<p>Tema: Los estereotipos</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre los estereotipos italianos y españoles.</p> <p>Expresión de la opinión.</p>

	<p>Lectura y comprensión de estereotipos mundiales.</p> <p>Ejercicio de expresiones sobre los estereotipos.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre los estereotipos que tienen los americanos sobre los italianos.</p> <p>Ejercicio sobre el texto.</p> <p>Lectura y visionado de un vídeo sobre los gestos típicos de los italianos.</p> <p>Visionado de un vídeo sobre los estereotipos que tienen el resto de europeos sobre Italia.</p> <p>Breve producción oral sobre los estereotipos españoles.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre los estereotipos españoles.</p> <p>Ejercicios de comprensión del texto.</p> <p>Visionado de un vídeo sobre los estereotipos del norte y el sur de Italia.</p>
Sesión 6	<p>Tema: El cine italiano</p> <p>Actividades:</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre la película <i>La gran belleza</i>.</p> <p>Ejercicios de comprensión sobre el texto.</p> <p>Explicación de léxico relativo al cine y comprensión y traducción al español del mismo.</p> <p>Breve producción oral sobre la película: opinión y pequeña crítica.</p> <p>Visionado y comprensión de dos vídeos sobre dicha película.</p> <p>Comentario de los vídeos.</p> <p>Lectura de un texto sobre el cine italiano moderno y el neorrealismo.</p> <p>Ejercicio de comprensión del texto.</p>
Sesión 7	<p>Tema: Las noticias radiofónica</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre las noticias y en qué medio de comunicación suelen verlas o escucharlas.</p> <p>Lectura y comprensión de dos textos sobre la radio y la radio en Italia.</p>

	<p>Ejercicios de comprensión sobre los textos.</p> <p>Escucha y comprensión de una noticia en la radio.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre los noticieros radiofónicos.</p> <p>Explicación de la tarea final grupal.</p> <p>Escucha de un noticiero radiofónico para la extracción de las características de este tipo de noticieros.</p>
Sesión 8	<p>Tema: Las redes sociales</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre las redes sociales que conocen y utilizan y su influencia en el modo de pensar y comunicarse.</p> <p>Lectura y comprensión de un texto sobre las redes sociales.</p> <p>Ejercicio de comprensión del texto.</p> <p>Visionado del tráiler de la película <i>La red social</i>.</p> <p>Ejercicio de comprensión del vídeo.</p> <p>Lectura de un texto sobre <i>Facebook</i> y el Festival de San Remo.</p> <p>Ejercicio de comprensión y traducción al español de expresiones sobre la temática.</p> <p>Explicación de léxico relativo a la temática y su comprensión y traducción al español del mismo.</p>
Sesión 9	<p>Tema: La literatura italiana</p> <p>Actividades:</p> <p>Breve producción oral sobre la literatura y sus gustos al respecto, la lectura en español o en versión original y la escritura.</p> <p>Lectura y comprensión de textos sobre la literatura</p>

Figura 2. Secuenciación de la unidad didáctica

Finalmente, se valoró y evaluó el trabajo llevado a cabo por los alumnos, de manera general en las clases presenciales y de forma más específica en los encargos que debían realizar en casa. Este punto se tratará de forma más detallada al final del análisis de las dos tareas elegidas como ejemplo para la realización de la parte práctica de nuestro Trabajo de Fin de Grado.

1.1 *Gli stereotipi*

Aunque sea una de las últimas sesiones hemos decidido empezar nuestro análisis por esta, dado que es la primera que hemos tomado como ejemplo de una clase totalmente presencial con el uso de la TIC.

Durante esta clase, los recursos utilizados fueron principalmente un ordenador por participante, una PDI, un archivo *Power Point* con la información y las actividades de la sesión, e Internet, para acceder a dicho archivo a través de *Edmodo* y a los diversos vídeos utilizados durante la clase.

El tema cultural tratado durante la sesión son los estereotipos, lo que a nuestro parecer supuso un mayor interés de los alumnos y una mayor participación de estos, dado que es un tema que siempre suscita curiosidad.

En cuanto al objetivo de esta sesión, este es tanto la comprensión escrita y oral de la información sobre los estereotipos como la mejora de la expresión oral. Otros dos objetivos unidos a estos son el aprendizaje de ese tema cultural y conocimiento del uso de la expresión de la opinión.

Al ser una clase presencial, no hay un único encargo, sino que todas las actividades realizadas durante la clase forman parte de la tarea a realizar para que los alumnos consigan los objetivos previstos. Al utilizar un método basado en las herramientas TIC, todas las actividades propuestas giran en torno a tres habilidades comunicativas: comprensión oral, comprensión escrita y expresión oral. Además, dado el formato de la clase, los estudiantes tienen una única función dentro de la clase, trabajan de manera conjunta para no sólo mejorar sus habilidades comunicativas en italiano, sino también para ayudar a sus compañeros a hacerlo.

Actividad realizada	Herramientas	Tiempo
1) Explicación de tareas y sesiones	Descarga de archivos	3 minutos y medio
2) Producción oral y expresión de la opinión		11 minutos
3) Lectura y comprensión de un texto sobre los estereotipos italianos	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	5 minutos 32

4) Ejercicio de definición y traducción de expresiones	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	7 minutos 46
5) Lectura y comprensión de un texto sobre la temática y un ejercicio de comprensión sobre dicho texto	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	20 minutos 41
6) Introducción, visionado de un vídeo y comentario sobre la gestualidad	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	10 minutos 40
7) Visionado de un vídeo sobre los estereotipos europeos respecto a los italianos y comentario de dichos estereotipos. Breve producción oral sobre los estereotipos españoles.	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	3 minutos 41
8) Lectura y comprensión de un texto sobre los estereotipos y realización de un ejercicio al respecto	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	2 minutos 13
9) Ejercicio de relación de estereotipos con distintas nacionalidades	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	6 minutos 18
10) Visionado de un vídeo sobre los estereotipos del norte y el sur de Italia	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	10 minutos

Figura 3. Secuenciación de la sesión 5

En lo que respecta a la estructura de esta sesión, se siguió el modelo de la Figura 3. Para empezar, al comienzo de la clase se explicó la tarea para la próxima sesión y se hizo una breve introducción a la actual. A partir de aquí los alumnos hablaron de los estereotipos que tenían sobre Italia y sobre los que creían que el resto del mundo tenía

sobre los españoles. Esta tarea se llevó a cabo durante unos 11 minutos, en los que los alumnos se ayudaban unos a otros y participaban en grupo. En esta primera actividad, la profesora también explicó las reglas básicas para la expresión de la opinión.

Luego, los alumnos procedieron a la lectura de una lista de estereotipos italianos sobre su visión de Europa. También compararon esta imagen de Europa con la que tenemos los españoles. A continuación, debían explicar en italiano y traducir al español una serie de frases hechas que utilizan estereotipos. En este punto, los alumnos comentaron la similitud de algunas expresiones con las españolas.

La siguiente tarea consistió en la lectura de varias preguntas con su respuesta sobre los estereotipos que tienen los americanos respecto a Italia y los italianos. Primero, debían responder a la pregunta desde su punto de vista y luego leer la respuesta correcta. Esta tarea se realizó por turnos, teniendo cada alumno una pregunta diferente. No obstante, todos participaron activamente durante todo el ejercicio.

A continuación, la profesora leyó una pequeña introducción al vídeo que iban a ver, un vídeo en el que aparecían dos personas hablando en italiano mediante gestos. Después, comentaron los gestos que conocían, aquellos que eran universales o similares a los que se usan en España y hablaron sobre otros gestos italianos que conocían.

Las dos actividades que siguieron, la primera sobre Italia y la segunda sobre España, trataban la imagen de estos países vista desde el resto de países Europeos, y en algunos casos, la imagen general que se tiene de ellos. A partir de este vídeo y de la lectura de estereotipos españoles, los alumnos comentaron su parecer respecto a la imagen de Italia y de España que tiene el resto del mundo y a la imagen de España que tenemos nosotros de nuestro propio país. Finalmente, se realizó una tarea de relación entre estereotipos y nacionalidades.

La última actividad consistió en el visionado de un monólogo de la actriz siciliana Teresa Mannino sobre los estereotipos del norte y el sur de Italia y la comprensión del mismo.

El conjunto de actividades de esta sesión estaba enfocado al aprendizaje de los alumnos a través de la risa y la ironía, algo muy importante dentro de la enseñanza de lenguas, ya que los alumnos se sienten más cómodos y motivados en clase. Este enfoque, que podemos denominar *imparare ridendo* (aprender riendo), influye a su vez en su participación dentro del aula, debido a que las clases son más divertidas y amenas. Aunque sean conscientes de su aprendizaje, al tener esta diversión durante las lecciones, aprenden sin darse cuenta y de una manera mucho más rápida, dado que su interés por la materia también aumenta. De este modo, los docentes pueden enfocar sus clases

desde el punto de vista del humor para aprender diferentes habilidades dentro de un mismo programa educativo de manera más sencilla. Además, este enfoque puede ser utilizado perfectamente durante una clase en que se utilicen las herramientas TIC, como bien hemos visto, ya que los recursos que ofrece Internet en esta materia son infinitos.

Por otro lado, un ejercicio interesante que no se pudo llevar a cabo en esta sesión, pero que formaba parte del proyecto inicial, era la visualización de un anuncio publicitario del Fiat 500, en el cual una pareja americana compra un coche que incluye una familia italiana. A través de este vídeo se podían aprender varios estereotipos característicos que tiene el resto del mundo acerca de los italianos, como que sólo beben café expreso o su pasión por el fútbol, estereotipo que comparten con España. Al tener a una familia italiana en el coche, podemos ver situaciones cómicas de estos y de la pareja de americanos, que al principio no entiende nada. Asimismo, se podían aprender varias estructuras gramaticales y expresiones relacionadas con la temática. Por otra parte, este ejercicio puede complementarse con una actividad de comprensión o incluso de expresión escrita, para que los alumnos puedan mejorar todas sus habilidades comunicativas en italiano.

1.2 *I sottotitoli*

Nuestra segunda actividad elegida fue la tercera sesión, que consistió en una clase presencial sobre el subtítulo y una tarea final que los alumnos debían realizar de manera individual. Esta clase gira en torno a un punto muy importante dentro del aprendizaje del italiano de nuestros alumnos, ya que son también estudiantes de traducción. Además, la traducción audiovisual puede tener muchos beneficios para ellos a la hora de aprender la lengua italiana, ya que no sólo pueden aprender técnicas de traducción audiovisual, sino también temas más lingüísticos o incluso culturales, en el caso de tener que traducir alguna expresión o algún sentido de rango cultural. De este mismo modo, pueden relacionar palabras, conceptos y expresiones con su traducción en la lengua meta, en este caso el italiano, al tratarse de una traducción inversa.

La traducción se usa en el contexto de la enseñanza de lenguas para que los alumnos puedan relacionar los conceptos y el léxico de ambas lenguas, y en el caso de desconocer alguno de ellos que puedan, mediante un contexto, llegar a su traducción y deducir su significado sin la necesidad de que el profesor le proporcione dicha información. Este proceso de aprendizaje es más personalizado e individual.

Por otro lado, se pueden hacer diversas actividades a raíz de una traducción, como bien hemos visto en alguna de las actividades de otras sesiones. Por ejemplo, en el caso de que un alumno no sepa como traducir una expresión o no la entienda, incluso

disponiendo de un contexto, puede preguntar a sus compañeros en italiano. De esta manera, no sólo está aprendiendo diferentes conceptos de la lengua, sino que también está practicando, y mejorando a su vez, su expresión en la propia lengua.

Durante la parte presencial, los recursos utilizados fueron principalmente un ordenador por participante, una PDI, un archivo *Power Point* con la información y las actividades de la sesión, e Internet, para acceder a dicho archivo a través de *Edmodo* y a los diversos vídeos utilizados durante la clase. En cuanto al encargo final de dicha clase, los alumnos debían utilizar las siguientes herramientas: un ordenador, un archivo *Excel* para la redacción de los subtítulos, Internet, para acceder a diccionarios, tesauros y demás fuentes de búsqueda de vocabulario, y finalmente, papel, formato en el cual debían entregar dicha tarea para su posterior corrección y evaluación.

El tema principal tratado durante la sesión es el subtítulo, ya que la tarea final de dicha sesión era la realización del subtítulo en español de un vídeo en italiano sobre Florencia o Roma, es decir, una traducción directa. La elección de dicho vídeo se realizó por sorteo, entregando uno a la mitad de la clase y el otro al resto.

En lo que respecta al objetivo principal de esta sesión, este es la mejora de los participantes en la traducción directa audiovisual (IT-ES). Asimismo, otros objetivos a tener en cuenta son, al igual que en las demás sesiones de nuestra unidad didáctica, la comprensión escrita y oral de la información sobre la temática tratada en cada sesión, así como la expresión oral y la participación de los alumnos durante la clase.

Esta sesión consta de dos encargos diferentes: el primero es la realización de las lecturas, actividades, y comentarios orales previstos en la clase presencial para la obtención final de los objetivos marcados; el segundo encargo sería la producción escrita de los subtítulos de forma individual. Por tanto, los alumnos tienen dos funciones dentro de la sesión, como grupo y como traductor audiovisual individual.

Actividad realizada	Herramientas	Tiempo
1) Breve explicación de la sesión	Descarga de archivos	30 segundos
2) Producción oral sobre la temática		7 minutos 43
3) Visionado y comentario sobre un vídeo del programa <i>Tale e Quale</i>	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	6 minutos 4

4) Ejercicio sobre cultura general	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	6 minutos 45
5) Lectura y comprensión de un texto sobre los traductores audiovisuales	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	5 minutos 5
6) Ejercicio de comprensión sobre el texto	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	9 minutos 25
7) Lectura y comprensión de un texto sobre el doblaje	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	4 minutos 30
8) Visionado de un video de <i>Un medico in famiglia</i> y comparación con el español	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	15 minutos 34
9) Ejercicios de comprensión sobre el vídeo	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	5 minutos 53
10) Lectura y comprensión de un texto sobre el subtítulo	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	18 minutos
11) Explicación de la tarea final individual	Ordenador, archivo de vídeo, <i>Excel</i> , Internet, papel	28 días

Figura 4. Secuenciación de la sesión 3

En la primera parte de esta sesión, la parte presencial, se realizaron tareas similares a otras sesiones: de lectura, comprensión, expresión, etc. Primero, se presentó brevemente la sesión, que comenzaría con la producción oral por parte de los estudiantes sobre las películas españolas que se han traducido al italiano y viceversa, como vemos en la Figura 4. En esta actividad, también trataron su preferencia por las películas dobladas, subtituladas o simplemente en versión original.

Después, se procedió al visionado de una actuación del programa *Tale e Quale*, la versión italiana del programa español *Tu cara me suena*. A partir de este vídeo hablaron sobre programas españoles versionados en Italia. En el mismo contexto, los alumnos

respondieron a unas preguntas sobre cultura general del programa *Chi vuol essere milionario*, versión italiana de *Quién quiere ser millonario*.

Más tarde, se leyó un texto sobre los traductores audiovisuales mediante el cual los estudiantes aprendieron vocabulario específico de esta temática. En relación con este texto, realizaron un ejercicio de comprensión del mismo, tras el cual descubrieron un aspecto cultural sobre las graduaciones de los estudiantes de traducción en Italia debido a una anécdota explicada por la profesora. Este detalle llevó a los alumnos a expresarse en un contexto cultural diferente, usando imágenes en línea como vehículo para el aprendizaje de nuevas palabras en italiano.

A continuación, la profesora leyó un breve texto sobre el doblaje, y se procedió a la visualización de dos vídeos de la serie *Un medico in famiglia*, versión Italia de *Médico de Familia*. A raíz de este vídeo, se pudieron comparar ambas versiones y los alumnos realizaron un ejercicio de comprensión sobre el vídeo italiano. El objetivo de esta actividad era el de averiguar los nombres de los miembros de la familia, dado que estos cambian respecto a la versión española. Aunque la velocidad de dicho vídeo era quizás demasiado rápida para el nivel de los alumnos, consiguieron superar el reto con un poco de ayuda de la profesora.

La siguiente tarea fue la lectura de un texto sobre el subtítulo, a raíz del cual preguntaron dudas de léxico y comentaron algunos aspectos del texto.

Finalmente, se explicó la tarea final individual, que consistía en subtítular al español unos de los dos vídeos facilitados por las profesoras. Estas también proporcionaron los subtítulos en italiano, por lo que el documento final que debían entregar los alumnos tenía que constar de dos columnas, una para cada lengua. Al final de esta sesión, también se les ofrecieron algunos consejos para utilizar a la hora de traducir.

1.3 Le feste in Italia

La tercera actividad de nuestro análisis trata el tema de las festividades italianas y españolas de un modo dinámico y participativo. Durante esta clase presencial, la segunda de este tipo tomada como ejemplo, los recursos TIC utilizados fueron un ordenador por participante, una PDI, un archivo *Power Point* con la información y las actividades de la sesión, e Internet, para acceder a dicho archivo a través de *Edmodo* y a los vídeos reproducidos durante la clase.

El tema central de dicha sesión son las fiestas nacionales y religiosas de Italia y España. Este tema despertó el interés en los alumnos y, al igual que pasó en la quinta

sesión, aprendieron conceptos nuevos de la cultura italiana mediante la risa y el juego. Como ya hemos visto, estos dos elementos son muy importantes para el aprendizaje de lenguas.

En cuanto al objetivo de la sesión, este es, principalmente, la comprensión escrita y oral de la información sobre la temática y su asimilación. El segundo objetivo, unido a este anterior, es la mejora de la expresión oral de los estudiantes a través del aprendizaje del tema cultural tratado en dicha sesión.

Debido a que es una clase presencial, al igual que el caso expuesto en la quinta sesión, todas las actividades realizadas forman parte de la tarea final para la obtención de los objetivos previstos. Como en el resto de las sesiones, estas actividades se centran, especialmente, en tres habilidades comunicativas: comprensión oral, comprensión escrita y expresión oral. Esto se debe a que el método utilizado es el enfoque cooperativo, influenciado por el método de las inteligencias múltiples, y unido al uso de las TIC en el aula. Estos métodos en los que se basan nuestras sesiones ayudan a los alumnos a mejorar su nivel de italiano, tanto en comprensión como en expresión, a la vez que aprenden nuevos conceptos y corrigen los que ya tenían a través de sus compañeros.

Actividad realizada	Herramientas	Tiempo
1) Breve explicación de la sesión	Descarga de archivos	30 segundos
2) Producción oral sobre la temática		4 minutos 32 segundos
3) Explicación de las fiestas en Italia y ejercicio al respecto	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	5 minutos 38 segundos
4) Lectura y comprensión de un texto sobre los días festivos italianos	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	9 minutos 53 segundos
5) Ejercicio de comprensión y traducción de proverbios en italiano	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	11 minutos 33 segundos

6) Lectura y comprensión de un texto sobre la Pascua en Italia	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	14 minutos 48 segundos
7) Ejercicios de comprensión del texto	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	5 minutos 7 segundos
8) Lectura de las preguntas sobre el vídeo y visionado de este	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	5 minutos 43 segundos
9) Respuestas a dichas preguntas	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	2 minutos 11 segundos
10) Visionado de un vídeo sobre el carnaval y breve comentario sobre la temática	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	5 minutos 40 segundos
11) Producción oral sobre la Semana Santa española y recomendaciones al respecto		8 minutos 8 segundos

Figura 5. Secuenciación de la sesión 4

La estructura de la sesión está representada en la Figura 5. Primero, se explicó brevemente el tema de la sesión, para que luego los alumnos hablaran de lo que habían hecho durante las vacaciones de Semana Santa y las tradiciones típicas de los españoles durante esas fechas.

A continuación, la profesora habló de las fiestas nacionales y religiosas que se celebran en Italia y los alumnos realizaron un ejercicio al respecto. En este punto la profesora también explicó las expresiones de felicitación de estas celebraciones, y comprobó si los alumnos sabían su traducción. A partir de aquí, estos procedieron a la lectura de un breve texto sobre los días festivos.

La siguiente tarea consistió en un ejercicio de comprensión y traducción al español de unos proverbios italianos, algunos de ellos relacionados con la temática, y otros más generales.

Las dos actividades siguientes trataban el tema de la Pascua en Italia. La primera tarea consistió en la lectura de un texto sobre este tema, seguida de un ejercicio de comprensión.

A continuación, la docente leyó las preguntas que los estudiantes debían contestar después de la reproducción de un vídeo y se procedió al visionado de este. Al finalizar esta actividad, los alumnos contestaron con éxito a dichas cuestiones.

Luego, se visualizó otro vídeo, esta vez sobre el carnaval en Italia. Antes de su reproducción, la profesora explicó algunos detalles culturales sobre esta temática.

Al final de la sesión, los alumnos hablaron sobre las tradiciones de las familias españolas durante la Semana Santa, sus propias experiencias y algunas recomendaciones que harían a la gente extranjera que visite España en esas fechas.

El conjunto de actividades de esta sesión estaba enfocado a que los alumnos aprendieran mediante el juego, y en algunas ocasiones a través de la risa. Como ya hemos visto con anterioridad, estos elementos son muy importantes a la hora de motivar y captar la atención de los estudiantes.

Mediante este método puede incrementarse el interés y la motivación de los alumnos y hacer que quieran aprender y descubrir la lengua, no sólo dentro del aula, sino también fuera. Este mismo concepto de la educación lúdica podemos encontrarlo dentro del Marco Común Europeo de Referencia: «el uso de la lengua para fines lúdicos a menudo desempeña un papel importante en el aprendizaje y en el desarrollo de la lengua, pero no se limita al ámbito educativo» (2002: 59).

Con este objetivo, se ha recurrido al uso de las TIC durante las actividades realizadas dentro de las sesiones, ya que nos permiten enseñar a los estudiantes de una manera más activa y participativa. A su vez, estos aprenden a trabajar en equipo y profundizan en la lengua de manera colaborativa.

1.4 *Le città d'arte italiane*

La última actividad de nuestro análisis está relacionada con la tarea individual que tuvieron que realizar los alumnos. En esta sesión, el tema principal era el arte dentro de las ciudades italianas. Esta clase también fue totalmente presencial, como ocurrió con la cuarta y la quinta sesión, y al igual que en estas, los recursos TIC utilizados fueron un ordenador por participante, una PDI, un archivo *Power Point* con la información y las

actividades de dicha clase, e Internet, para acceder al archivo de la sesión a través de *Edmodo* y a los vídeos reproducidos durante esta.

Como ya hemos dicho, el tema en torno al cual giraba la clase era el arte que se puede ver en las ciudades italianas. Como en otras ocasiones, los alumnos mostraron mucho interés en la temática de la clase y participaron activamente. Además, aquí también se utilizó el método de la risa y el juego para que aprendieran los nuevos conceptos culturales.

Los objetivos principales de la clase son la comprensión escrita y oral de la información proporcionada durante la sesión y la mejora de la expresión oral de los estudiantes mediante del aprendizaje del tema cultural tratado.

En lo que se refiere a las tareas de la sesión, al ser esta una clase presencial, todas las actividades que se realizaron forman parte de la tarea final para la obtención de los objetivos previstos. Al igual que pasa en el resto de sesiones, las tareas actividades se centran sobre todo en tres habilidades comunicativas: comprensión oral, comprensión escrita y expresión oral. La causa es el método de enseñanza empleado, ya que hace que las clases sean más dinámicas y participativas en el aspecto oral y, para poder producir esa respuesta, de comprensión.

Actividad realizada	Herramientas	Tiempo
1) Breve explicación de la sesión	Descarga de archivos	30 segundos
2) Producción oral sobre la temática		14 minutos 27 segundos
3) Lectura y comprensión de un texto sobre el arte en las ciudades italianas	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	14 minutos 56 segundos
4) Ejercicio de comprensión del texto	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	2 minutos 48 segundos
5) Ejercicio de definición de	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	7 minutos 10 segundos

palabras		
6) Visionado de un vídeo sobre Florencia	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	8 minutos 15 segundos
7) Ejercicios de comprensión del vídeo	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	12 minutos 31 segundos
8) Visionado de un vídeo sobre el tipo de turistas y breve comentario al respecto	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI, Internet	10 minutos 53 segundos
9) Juego de relación entre imágenes de monumentos italianos y su ciudad y situación geográfica	Ordenador, <i>Power Point</i> , PDI	3 minutos 55 segundos

Figura 6. Secuenciación de la sesión 2

La Figura 6 representa la estructura de la clase, en la cual se explicó, de manera breve, su contenido durante los primeros segundos. A partir de aquí se procedió a un diálogo entre los alumnos y la profesora donde comentaban sus viajes a Italia, los lugares que habían visitado y las ciudades a las que les gustaría ir. También hablaron de otros destinos fuera de Italia en los que habían estado y sobre los destinos Erasmus. Esta actividad finalizó con un pequeño debate sobre la población extranjera residente en España.

A continuación, los estudiantes leyeron un texto sobre el arte que podemos encontrarnos en las ciudades italianas, tanto dentro de museos como al aire libre. Dentro de esta tarea, la docente aprovechó para explicar un tema de gramática, el *ne* unido a un verbo para hacer referencia al sujeto anterior.

La siguiente tarea consistió en un ejercicio de comprensión sobre dicho texto, seguido de otra tarea, esta vez de definición de léxico. Al finalizar esta última, la profesora comentó las imágenes de las diapositivas referentes a ambas actividades.

Luego, se visualizó un vídeo sobre Florencia y su arte. Aquí, la docente advirtió a los alumnos cuáles eran los detalles que debían recordar para la tarea que tendrían que realizar al finalizar dicho vídeo. A raíz de este vídeo los estudiantes completaron dos ejercicios de comprensión al respecto.

La penúltima tarea consistió en la reproducción de otro vídeo, esta vez sobre el tipo de turistas, con un breve comentario del mismo acompañándolo. En esta actividad, los alumnos también expusieron que tipo de turista se consideraban y cómo planeaban un viaje. Además, hablaron sobre los últimos viajes que habían realizado y los que les gustaría hacer en un futuro próximo.

Antes de finalizar la sesión, la profesora llevó a cabo un juego mediante el cual los estudiantes tenían que relacionar algunas imágenes con la ciudad correspondiente y situar esta última en un mapa de Italia.

Al igual que en las sesiones analizadas anteriormente, las actividades propuestas durante la clase estaban enfocadas a que los estudiantes aprendieran a través del juego y la risa, de una forma dinámica y divertida

2. Evaluación y resultados

Los resultados del proyecto *Il laboratorio della notizia* fueron muy satisfactorios dada la activa participación de los alumnos. Estos mejoraron sus habilidades comunicativas y de comprensión a lo largo de las sesiones. Como podemos observar a continuación, realizaron algunos errores que se podían haber corregido fácilmente con un mejor uso de las herramientas TIC por parte del alumnado. No obstante, otros fallos se debían más a causas externas a estas, como por ejemplo los errores fonéticos, más influenciados por la similitud entre el español y el italiano.

Si consideramos estos factores, la evaluación de dichos fallos dentro de las sesiones analizadas se ha llevado a cabo a través del análisis de cómo se resolvieron algunos de estos errores y algunas propuestas de cómo se podrían haber resuelto estos con un uso más adecuado de las TIC. También se ha valorado la forma en la que dichas herramientas han podido influir, tanto de forma favorable como negativa, en el aprendizaje de la cultura italiana y del vocabulario de las temáticas tratadas. Asimismo, se ha querido destacar la influencia en el uso de este método de enseñanza en la mejora de las habilidades de expresión, comprensión y traducción de los alumnos, dada la fuerte relación de esta última con las nuevas tecnologías.

2.1 Resultados de *Gli stereotipi*

Como hemos expuesto con anterioridad, el uso de las TIC durante esta sesión presencial estaba más enfocado a la comprensión oral y escrita de los alumnos, y a su expresión oral en respuesta a las habilidades anteriores, que a la producción escrita. Por lo tanto, los errores cometidos por los estudiantes eran especialmente por falta de conocimiento del vocabulario específico de la temática o fonéticos, como podemos observar en la Figura 7.

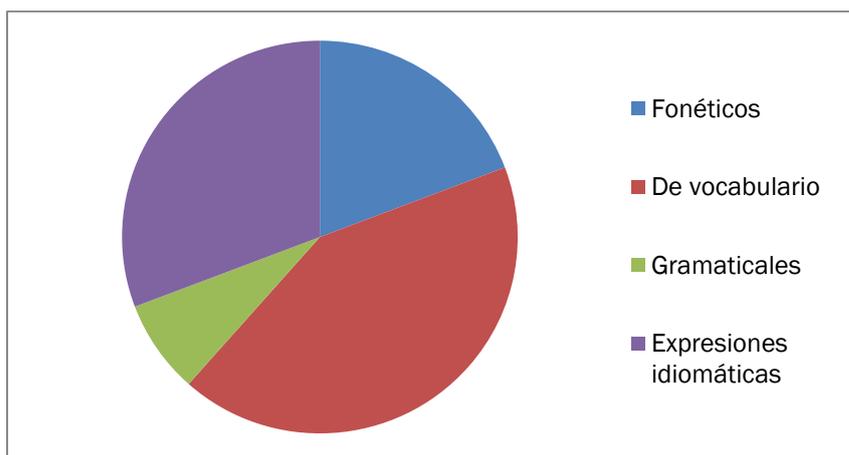


Figura 7. Gráfica de errores cometidos

En esta gráfica se puede contemplar como los errores más comunes son de vocabulario sobre la temática. Para resolver estas dudas de léxico, se buscó su traducción al español en diccionarios bilingües en línea. Una mejor solución hubiera sido pedir como tarea a los alumnos una búsqueda de textos paralelos donde aparecieran dichas palabras. De esta manera hubieran deducido la palabra a través del contexto, lo que llevaría a un mejor aprendizaje de la misma. Esta solución también sería factible para el aprendizaje de las expresiones sobre los estereotipos, añadiendo además una actividad en la que tuvieran que crear un breve texto en el que utilizaran dicha expresión. El propósito de estas actividades complementarias es una mayor práctica de la expresión escrita en italiano, como suplemento de la expresión oral, muy desarrollada durante la sesión.

En cuanto a los errores fonéticos, en este caso los alumnos disponían de una profesora nativa para su corrección. En el caso de no haber tenido esta oportunidad, otra forma de resolver dichos fallos hubiera sido utilizando páginas web en las cuales podemos escuchar la palabra deseada, bien en un contexto o bien sola, o mediante el uso de vídeos en los cuales apareciera.

Fonéticos	De vocabulario	Gramaticales	Expresiones idiomáticas
Muovono	Urli	Tedesco (en vez de <i>tedeschi</i>)	Pagare alla romana

Eccellenza	Pigro	Ragazze portoghese (en vez de <i>ragazze</i> <i>portoghesi</i>)	Essere un genovese
Stereotipo	Campanilismo		Fare il portoghese
Eccezioni	Brodaglia		Umore inglese
Abbatono	Acqua Sporca		Un francesismo
	Zampino		Parlare arabo/cinese
	Rimpatriate		Fumare como un turco
	Mammoni		Avere l'accolina in bocca
	Disperata		
	Sviluppa		
	Scorrazzavano		

Figura 8. Tabla de errores y dudas

En la Figura 8 podemos observar algunos de los fallos cometidos por los estudiantes. Al ser una clase presencial, los errores no eran los mismos para todos los alumnos, ya que cada uno tenía un nivel de italiano diferente. Además, las actividades no eran individuales y exclusivas, por lo que todos podían contestar a las preguntas o realizar las actividades aunque sólo se le hubiera solicitado a uno.

La primera columna hace referencia a algunos de los errores fonéticos del alumno, causados en su mayoría por una lectura españolizada de dichas palabras. La acentuación de estas, destacada en negrita en esta tabla, se había eliminado totalmente. Como ya hemos remarcado con anterioridad, una buena solución a este problema sería el uso de herramientas de reproducción fonética de palabras o el uso de vídeos o audios de las mismas.

Tanto la segunda columna como la cuarta, son más una cuestión de dudas de los alumnos que de fallos cometidos, dado que los estereotipos y el vocabulario y expresiones unidas a estos no son un tema muy tratado en los primeros niveles de las clases que usan el método tradicional. Por su parte, los alumnos consiguieron averiguar el significado de alguna de las expresiones, dada la similitud con las utilizadas en España.

Por último, la tercera columna muestra dos errores de formación del plural. Esto ha podido deberse a una confusión del alumno o a un fallo gramatical al desconocer dicha formación. Una solución hubiera sido realizar ejercicios en línea sobre este tipo de temas gramaticales.

Para los fallos de las columnas pares de la Figura 8 hemos realizado una tabla con sugerencias de traducción del léxico y las expresiones. Algunas de estas traducciones fueron realizadas por los alumnos durante la clase:

Vocabulario		Expresiones	
Italiano	Español	Italiano	Español
Urli	gritando	Pagare alla romana	pagar por separado
Pigro	perezoso	Essere un genovese	ser de la cofradía del puño cerrado/ser el más rico del cementerio
Campanilismo	ser patriota	Fare il portoghese	hacer un simpa
Brodaglia	porquería/bazofia	Umorismo inglese	tener humor inglés
Acqua Sporca	“agua sucia” ¹⁰	Un francesismo	disculpa la expresión ¹¹
Zampino	patita ¹²	Parlare arabo/cinese	hablar en chino
Rimpatriate	reuniones	Fumare como un turco	Fumar como un carretero
Mammoni	niño de mamá	Avere l’acquolina in bocca	hacerse la boca agua
Disperata	desesperada		
Sviluppa	elabora		
Scorrazzavano	corretear		

Figura 9. Sugerencias de traducción

En el caso del léxico, el método de documentación que pueden seguir los alumnos es el de buscar su traducción en glosarios, diccionarios bilingües o tesauros. Otra opción sería buscar su definición dentro de diccionarios monolingües en italiano y así deducir ellos mismos su traducción al español. Finalmente, podrían buscar textos paralelos con la palabra deseada para analizarla dentro de un contexto y ver su uso, tanto en italiano como en la traducción de dichos textos al español.

En lo que se refiere a las expresiones idiomáticas de esta sesión, estas pueden ser un motivo de gran dificultad para los alumnos a la hora de su trasvase al español. La traducción de las expresiones idiomáticas, al igual que ocurre con las metáforas y otro tipo de palabras culturales, son difíciles de traducir, dada su inequivalencia lingüística. Para este tipo de

¹⁰ Denominación que dan los italianos al café que no es expreso.

¹¹ Expresión para cuando dices una palabra vulgar.

¹² Usado en una expresión se refiere a “tener la mano larga” en español.

traducciones hay que tener en cuenta diversos factores, como los históricos, las costumbres, o incluso los mitos y creencias. Por esta razón, se pueden emplear tres tipos de traducción: la literal, la adaptación o sustitución y la paráfrasis (Negro Alousque, 2010).

En resumen, en esta sesión el uso de las TIC favoreció la mejora de las habilidades comunicativas y comprensivas de los estudiantes, pero dejó de lado la mejora de la expresión escrita, un aspecto que se debería haber tratado más dado que los alumnos son estudiantes de traducción.

2.2 Resultados de *I sottotitoli*

Reanudando el tema de la clase a distancia, para esta se decidió analizar el uso de las TIC a través de la tarea final de la tercera sesión del proyecto. Esta actividad era un ejercicio de traducción audiovisual de un breve vídeo sobre una ciudad italiana (Roma o Florencia, dependiendo de la propuesta por la profesora). El ejercicio era de traducción directa, lo que debería haber conllevado menos errores de expresión dado que tienen que escribir en su propia lengua materna. A través de esta actividad se han analizado los errores más cometidos por los alumnos desde el punto de vista de su resolución a través de las herramientas TIC.

En este caso, los principales fallos de los alumnos eran de tipografía y mala documentación o falta de ella. No obstante, debemos destacar que en esta actividad se les comunicó que no era necesario que tradujeran el nombre propio de los monumentos. Aun así, hubo algún alumno que se documentó al respecto e hizo dicha traducción. En este aspecto, las TIC son de gran ayuda, ya que los alumnos pueden obtener información o textos paralelos en ambas lenguas de manera rápida y sencilla. Sin embargo, esta tarea es un trabajo duro para el traductor, dado que requiere la búsqueda de páginas web de calidad y dicha búsqueda conlleva un tiempo añadido.

Las TIC son esenciales para el traductor porque el proceso de documentación que este tiene que llevar a cabo al realizar una traducción es muy importante para su trabajo. Internet es la mayor fuente de recursos para este trabajo, y se puede acceder a la información de forma rápida y sencilla. Sin embargo, el tiempo es muy valioso para los traductores, y la búsqueda de glosarios, tesauros y demás documentos y recursos que pueden utilizar lleva un lapso de tiempo del que, en muchas ocasiones, no disponen. Por eso, el traductor debe aprender a utilizar las TIC y convertirse en un experto en su uso para poder localizar y seleccionar la información de manera eficaz.

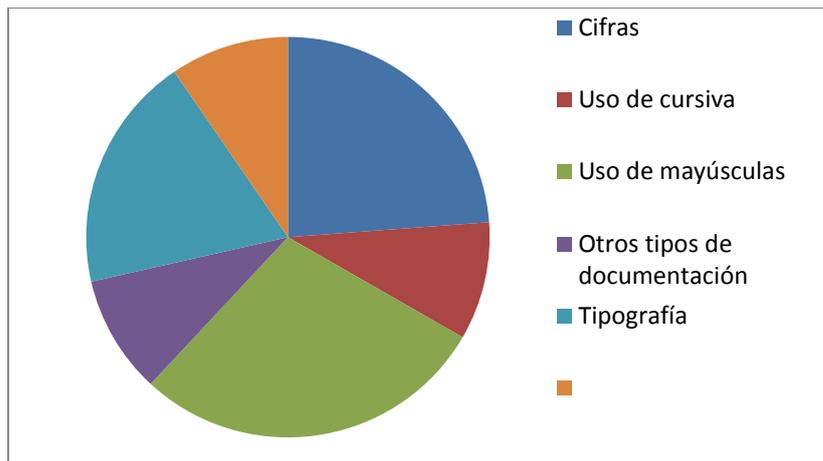


Figura 10. Errores en el vídeo de Florencia

En la Figura 10 podemos contemplar los errores más comunes realizados por los estudiantes. El fallo más general ha sido la documentación a la hora de las expresiones, la escritura de cifras, el uso de mayúsculas, etc. para resolver este tipo de errores, donde los estudiantes podían haber utilizado diccionarios, tesauros, glosarios, etc. de más rigor para el léxico y las expresiones. En cuanto a las cuestiones de estilo, la *Fundéu* es una página web muy utilizada para este tipo de dudas, así como el *Diccionario Panhispánico de Dudas*. Aquí también podemos encontrar información referente al uso de la cursiva para las palabras en otras lenguas, ya que al no solicitarse la traducción de los monumentos del vídeo sería conveniente escribirlos de este modo. Además, aparece el título de la conocida obra de Dante Alighieri, por lo que está también debería aparecer en cursiva, o en su defecto entre comillas.

Finalmente, un error muy común entre los alumnos a la hora de redactar por ordenador es la tipografía. Al utilizar esta herramienta TIC, se debe prestar mucha atención a la escritura, ya que dada la rapidez de mecanografía de algunos estudiantes se comenten faltas que a nivel profesional un traductor no puede permitirse.

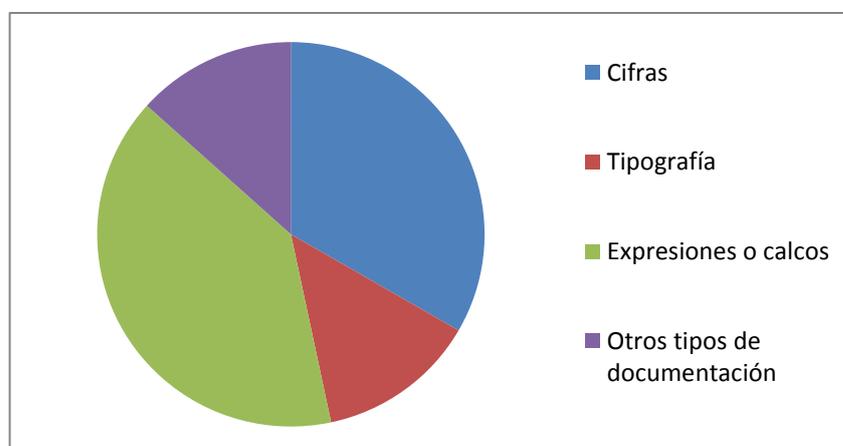


Figura 11. Errores en el vídeo de Roma

Por otro lado, en la Figura 11 podemos observar como los estudiantes que realizaron esta tarea han tenido prácticamente los mismos errores. Muchos de ellos han cometido fallos que podían haber solucionado con un uso más adecuado de la documentación a través de las TIC. Estos errores eran, en su mayoría, por una mala búsqueda, o falta de ella, de la escritura correcta de las cifras en español, y de vocabulario y expresiones. El primer tipo de error se hubiera solucionado con una simple búsqueda en la Fundéu, donde podemos ver que en español los miles y millones se separan mediante un espacio, y además, se desaconseja el uso de la palabra mil o millón, para no mezclar cifras y letras (Fundéu, 2014). En cuanto al segundo tipo, este se hubiera resuelto con una búsqueda, un poco más minuciosa de diccionarios, glosarios, o incluso textos paralelos de calidad. El único inconveniente sería el tiempo necesario para realizar esta tarea de documentación, pero es algo que un futuro traductor debe aprender a hacer para dominarlo cuando trabaje de manera profesional.

En este caso, cabe destacar que aunque no era necesaria la traducción de los monumentos, algunos alumnos han traducido los más conocidos, como el Partenón, el Coliseo o la figura de la loba Capitolina. Esta es una opción muy factible, ya que, aunque en la revista *El Trujamán* (Bernández, 2012) se nos recomienda dejar el nombre original en cursiva, en textos paralelos podemos encontrar muchos de estos monumentos traducidos para facilitar la comprensión de los lectores españoles. En cuanto a su escritura, si el sustantivo forma parte del nombre del monumento, se escribe con mayúscula, como ocurre con *el Coliseo* o *el Partenón*. Por el contrario, si el sustantivo designa también al término que denomina el monumento, se escribe minúscula y sólo se aplica la mayúscula al término del monumento, como por ejemplo: *el arco del Triunfo* (Fundéu, 2009). En la siguiente tabla podemos ver una sugerencia de cómo quedarían los términos:

Vídeo de Florencia		Vídeo de Roma	
Italiano	Español	Italiano	Español
Piazzale Michelangelo	<i>piazzale Michelangelo</i>	Trinità dei Monti	<i>Trinità dei Monti</i>
Ponte Vecchio	<i>ponte Vecchio</i>	Piazza di Spagna	plaza de España
Piazza del Duomo	<i>piazza del Duomo</i>	Fontana di Trevi	<i>Fontana di Trevi</i>
Porta del Paradiso	La Puerta del Paraíso	Pantheon	Panteón
Piazza della Signoria	plaza de la Señoría	Piazza Navona	plaza Navona
Fontana del Nettuno	fuelle de Neptuno	Campo de Fiori	<i>campo de Fiori</i>
Loggia dei Lanzi	<i>Loggia dei Lanzi</i>	Villa Borghese	<i>Villa Borghese</i>
Galleria degli Uffizi	galería Uffizi	Castel Sant'angelo	castillo de Sant'Angelo

Piazza Santa Croce	plaza de la Santa Croce	Basilica di San Pietro in Vaticano	basílica de San Pedro del Vaticano
Mercato di San Lorenzo	mercado de San Lorenzo	Piazza del Quirinale	<i>piazza del Quirinale</i>
Palazzo Pitti	palacio Pitti	Palazzo del Quirinale	palacio del Quirinal
Galleria del Costume	galería de los Trajes	Montecitorio	<i>Montecitorio</i>
Giardini di Boboli	jardines de Boboli	Palazzo Chigi	<i>palazzo Chigi</i>
Firenze	Florenia	Vittoriano	<i>Vittoriano</i>
Siena	Siena	Piazza del Campidoglio	<i>piazza del Campidoglio</i>
Carrara	Carrara	Lupa capitolina	loba Capitolina
Prato	Prato	Fori imperiali	Foro Imperial
Divina Commedia	<i>Divina Comedia</i>	Colosseo	Coliseo

Figura 12. Propuestas de traducción de términos

En general, en ambos documentos los alumnos han tenido más problemas a la hora de documentarse y de la escritura de cifras en español, así como en otros aspectos.

Un detalle que se podía haber añadido a la actividad, dado que los alumnos son de traducción, sería el uso de algún programa de subtulado para la realización del encargo. De este modo no sólo trabajarían la lengua y su traducción, sino que aprenderían otro aspecto de la traducción con distintas normas a las que están habituados.

2.3 Resultados de *Le feste in Italia*

Al igual que en el caso de la quinta sesión, los errores cometidos por los alumnos eran, en su mayoría, por falta de conocimiento del vocabulario de la temática o vocabulario general necesario para la expresión de otros conceptos. Además, cometieron varios fallos fonéticos, como también podemos observar en la Figura 13. Esta falta de variedad en los errores realizados durante la sesión se debió en gran parte a que el uso de las herramientas TIC estaba enfocado, principalmente, a la comprensión oral y escrita de los alumnos, y a su expresión oral como respuesta a las anteriores. La producción escrita y la gramática en estas actividades se dejaron en un segundo plano, dado que *Il laboratorio della notizia* es un proyecto complementario a las clases de italiano de nuestros alumnos.

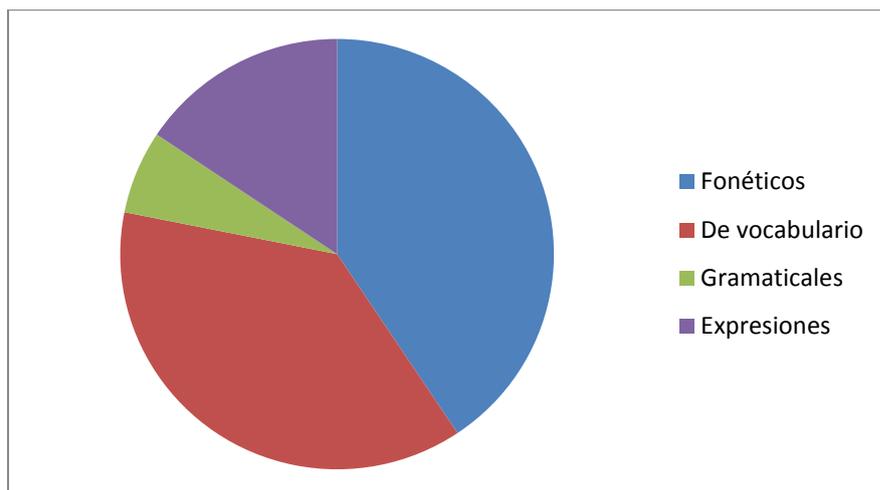


Figura 13. Gráfica de fallos durante la sesión

A partir de esta gráfica podemos contemplar que los errores más comunes de esta sesión son de fonética, seguidos por los del vocabulario de la temática. Para resolver el primer tipo de errores, como ya hemos visto en la quinta sesión, los alumnos disponían de la ayuda de una profesora nativa para su corrección. De no haber tenido esta posibilidad, otra forma de solventar este problema hubiera sido el uso de páginas *web* u otro tipo de herramientas TIC mediante las que se pueda escuchar la pronunciación de la palabra. Otra opción sería buscar vídeos en los cuales este léxico aparezca solo o en un contexto.

En cuanto al segundo tipo de error, unido al de las expresiones, se utilizaron diccionarios bilingües en línea, glosarios y diccionarios de expresiones. En el léxico más sencillo, algunos alumnos ayudaron a sus compañeros con la traducción. En lo que concierne a las expresiones, cuando no se sabía su traducción al español, se buscaba la explicación de la profesora de dicha expresión en italiano, para que los alumnos pudieran deducir su equivalente en español.

Una buena actividad paralela a esta búsqueda de léxico y expresiones hubiera sido una tarea mediante la cual los estudiantes usaran estas palabras en un contexto. Esta podría haberse realizado en grupos o de manera individual, dependiendo de la extensión que quisiéramos darle a la actividad.

Fonéticos	De vocabulario	Gramaticales	Expresiones
Andata	Compiti	Fa (en vez de <i>fato</i>)	Coi fiocchi
Epifania	Allunga	<i>Dopo del</i> unido a una fecha (en vez de <i>dopo il</i>)	Una mela al giorno leva il medico di turno
Scherzo	Scomparsi		Si godono il sole
Piccioni	Azienda		Fare le pulizie da cima

			a fondo
Agnello	Fava		
Crudeltà	Buio		
Giocano	Deluso		
Mangiano	Scampagnata		
Bevono	Grigliata		
Dimenticano	Digiuno		
Almeno	Siviglia		
Zucchero	Bagnato		
Iniziano			

Figura 14. Tabla de fallos y dudas de la sesión

En la figura anterior se observan algunos errores cometidos por los estudiantes. Al ser esta una clase totalmente presencial, cada alumno cometía un tipo de error diferente, dado que no todos tenían el mismo nivel. Además, al ser un método de enseñanza colaborativo, los alumnos podían corregirse unos a otros.

La primera columna hace referencia a los errores fonéticos de algunos estudiantes, causados, en general, por una lectura españolizada de dichas palabras. La acentuación de algunas de estas palabras, destacada en negrita en la tabla, se había eliminado por completo. Como ya hemos señalado con anterioridad, una solución a este problema sería el uso de herramientas de reproducción fonética de palabras, o el uso de vídeos o audios de las mismas.

En cuanto a la segunda y cuarta columna, estos fallos son más una cuestión de dudas de vocabulario de los estudiantes que de errores cometidos. Esto se debe a que el vocabulario que les dio más problemas no era, por lo general, el relativo a su nivel de italiano. Al igual que en la quinta sesión, los alumnos pudieron deducir el significado de alguna de las expresiones, o incluso del léxico, dada su similitud con las utilizadas en España. Para estos fallos hemos realizado la siguiente tabla con algunas sugerencias de traducción, algunas de las cuales fueron propuestas por los alumnos durante la sesión:

Vocabulario		Expresiones	
Italiano	Español	Italiano	Español
Competi	tareas	Coi fiocchi	muy bueno/maravilloso
Allunga	alarga	Una mela al giorno leva il medico di turno	una manzana cada día, de médico te ahorraría
Scomparsi	pasar a mejor vida,	Si godono il sole	disfrutar del sol

	irse		
Azienda	empresa	Fare le pulizie da cima a fondo	limpiar a fondo
Fava	haba		
Buio	oscuro		
Deluso	decepcionado		
Scampagnata	picnic/ paseo por el campo		
Grigliata	barbacoa		
Digiuno	ayuno		
Siviglia	Sevilla		
Bagnato	bañado		

Figura 15. Tabla de posibles traducciones

Al igual que en el caso de la quinta sesión, el método de documentación que pueden seguir los alumnos para solventar los problemas con el léxico es el de buscar su traducción en glosarios, diccionarios bilingües o tesauros. Una segunda opción sería buscar su definición dentro de diccionarios monolingües en italiano y así deducir ellos mismos la traducción al español. Finalmente, podrían buscar textos paralelos con la palabra que deseen buscar para verla dentro de un contexto y observar así su uso, tanto en italiano como en la traducción de dichos textos al español.

En lo referente a las expresiones idiomáticas de la tabla, la que más problemas causó durante esta sesión fue la expresión *una mela al giorno leva il medico di turno*, que en español se puede traducir por *una manzana cada día, de médico te ahorraría*. Este tipo de traducción da muchos problemas a la hora de traducir, ya que aunque las culturas estén emparentadas, cada una de ellas tiene sus propias particularidades. Además, al ser una traducción unida a la cultura, lo más común es resolverlo utilizando una paráfrasis o un equivalente en la lengua meta, en este caso el español (Negro Alousque, 2010: 138).

2.4 Resultados de *Le città d'arte italiane*

En general, los errores cometidos por los alumnos fueron de vocabulario, aunque como en otros casos, fueron más dudas de léxico que fallos. El otro tipo de error en esta sesión fue el fonético. Esta vez, podemos observar en la Figura 13, la variedad es menor que en las otras sesiones.

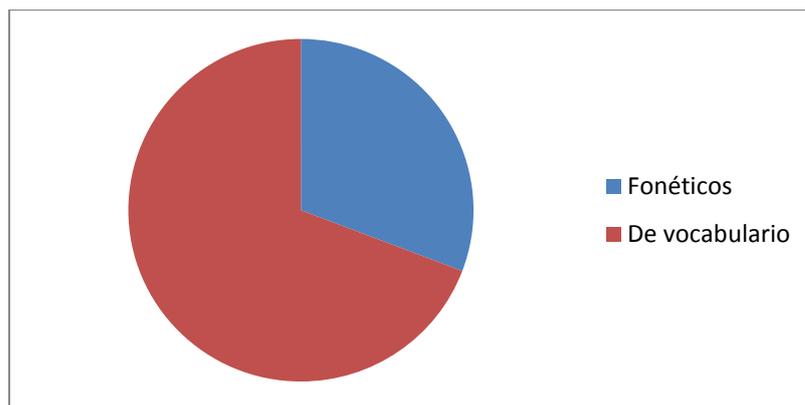


Figura 16. Gráfica de errores de la segunda sesión

En esta gráfica podemos ver que los errores más comunes de esta sesión son de léxico. Para resolver este tipo de fallos, como ya hemos visto con anterioridad, podemos recurrir a diccionarios bilingües en línea, monolingües y glosarios. En cuanto al segundo tipo de error cometido, el fonético, se podía haber recurrido a una búsqueda de audios de pronunciación de no haber tenido a una docente nativa a disposición de los alumnos.

Fonéticos	De vocabulario
Fatti avvicienti	Istituto (en vez de <i>scuola</i>)
Borgo	Londra
Coniugano	Dimore storiche
Facciata	Destagionalizzato
	Spesso
	Botteghe
	Sagre
	Ricerca
	Legami

Figura 17. Tabla de errores y fallos de la segunda sesión

En la figura anterior se observan algunos errores cometidos por los estudiantes. La primera columna hace referencia a los fallos fonéticos de algunos alumnos, causados normalmente por una lectura españolizada de las palabras. Como ya hemos señalado con anterioridad, una solución a este problema sería el uso de herramientas de reproducción fonética de palabras, o el uso de vídeos o audios de las mismas.

Para los fallos de la segunda columna, los del léxico, hemos realizado una tabla con sugerencias de traducción, algunas de las cuales fueron propuestas por los alumnos durante la sesión:

Vocabulario	
Italiano	Español
Istituto	Instituto ¹³
Scuola	Escuela
Londra	Londres
Dimore storiche	Casa museo
Destagionalizzato	Desestacionalizado
Spesso	A menudo/con frecuencia
Botteghe	Taller artesano
Sagre	Ferías
Ricerca	Buscada
Legami	Lazos

Figura 17. Tabla de posibles traducciones de la sesión

Como ya hemos visto, para resolver estos problemas con el léxico, los alumnos se pueden documentar en glosarios, diccionarios bilingües o tesauros. La otra opción sería buscar la definición en italiano de dichas palabras dentro de un diccionario monolingüe. También podrían buscar la palabra deseada en textos paralelos y así verla dentro de un contexto. De esta manera podrían observar su uso además de verificar su traducción al español.

2.5 Valoración por parte del alumnado y en general del curso

En lo que respecta al proyecto *Il laboratorio della notizia*, debemos destacar que el uso de las TIC durante las sesiones ha sido algo muy positivo para la mejora de la comprensión de los alumnos del italiano. Además, este método ha hecho que los estudiantes se interesaran más por los temas culturales y se mostraran más dispuestos a participar activamente en las clases y ayudar a sus compañeros a hacerlo. Otro punto a favor en la utilización de las herramientas TIC en el aula es la facilidad con la que el alumno puede recordar el léxico y las expresiones tratadas, al haber utilizado métodos visuales y auditivos. Asimismo, estos también pueden relacionar estos conocimientos con su traducción al español mediante el uso de contextos, lo que les hace ser más conscientes de su propio aprendizaje de la lengua.

Otro aspecto a destacar, es la corrección inmediata de los errores llevados a cabo por los estudiantes, algo que en una clase tradicional no es tan común. Por tanto, podemos afirmar que este método de aprendizaje de lenguas es más rápido, dado que los errores hacen que los alumnos mejoren antes los aspectos en los que fallan. Este procedimiento de enseñanza es muy importante en la formación de traductores.

¹³ Hace referencia a otras instituciones fuera del contexto académico.

Pese a todos estos factores positivos, el uso de las TIC en este caso no ha sido tan beneficioso en cuanto a la producción escrita. Este aspecto podría mejorarse para su uso en futuros proyectos a raíz del presente.

El único detalle que este proyecto ha dejado en un segundo plano ha sido el enfoque de la traducción y la producción escrita. Esto se debe a que dicho proyecto es un complemento de la clase de italiano como Lengua D1 y D2, materias en las que se ve este aspecto. No obstante, sí que se ha tratado dicho detalle en las tareas finales, de realización a distancia.

Para terminar, se quería conocer la opinión del alumnado con respecto al proyecto. Por eso, se les entregó una breve encuesta, en la que pudimos observar los siguientes resultados:

- Los 10 estudiantes que realizaron dicho cuestionario estaban totalmente de acuerdo con la organización del mismo.
- La mayoría lo encontraron muy interesante.
- En cuanto al nivel, la mayoría decía tener el nivel adecuado para seguir las clases, mientras que una minoría tenía el justo para no perderse mucha información.
- Cuando se les preguntó por las tareas, una gran parte de la clase estaba satisfecha con el resultado y el trabajo en general. No obstante algunos alumnos opinaban que se habían sentido más cómodos con el trabajo individual, ya que había sido más fácil dado que era una traducción directa y habían encontrado el tema más interesante. Aun así, les gustó practicar la traducción inversa en grupo.
- Lo que más echaron en falta, al tratarse de un proyecto en el que se utilizaban las TIC fue el uso de programas específicos de traducción, como alguno de subtitulado para la actividad que hemos tratado en el presente trabajo. Sin embargo, todos estaban de acuerdo en que las clases habían resultado más amenas e interesantes, dado que el uso de estas herramientas facilitaba la comprensión.
- En lo que respecta a las dificultades, la mayoría tuvo problema con el vocabulario, aunque podían seguir las clases igualmente. También algún estudiante reflejó que había tenido problemas a la hora de expresarse, y otros con la traducción inversa, ya que su nivel era muy básico.
- Lo que más les llamó la atención fue la gran cantidad de veces en las que se requería su participación oral. Además, les pareció muy interesante que los temas variasen de una sesión a otra y que la mayoría de las veces tuviera que comparar algún detalle o concepto con los que tenemos en España. Algún alumno también señaló que le había sorprendido el uso de las TIC.
- Finalmente, se les preguntó que les había aportado personalmente el curso y si

tenían alguna sugerencia al respecto. Todos coincidieron en la mejora de la expresión oral y el aprendizaje de muchos detalles sobre la cultura italiana. Incluso, alguno indicó que le había gustado practicar la traducción del italiano. En lo que se refiere a las sugerencias, ninguno tenía nada más que añadir.

CONCLUSIONES

El uso de las TIC es un aspecto muy importante dentro del trabajo de un traductor. Por esta razón, la propia enseñanza de las lenguas debe adaptarse e introducir estos métodos de forma permanente, aunque solo como una ayuda para mejorar y tratar todas las inteligencias (Gardner, 1994) posibles en una clase. De esta manera, el aprendizaje de lenguas será cada vez más rápido y sencillo para los alumnos. Si utilizamos métodos más dinámicos las clases serán más divertidas y despertaremos el interés de los más jóvenes por las lenguas extranjeras. Asimismo, la creciente evolución de los estudios en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras respaldan esta teoría, los estudiantes participan más en clase y aprenden mejor ahora con la introducción de las TIC en el aula que hace varios siglos con el método tradicional. Mediante este método, al igual que muchos de los posteriores, la dinámica de una clase de lengua extranjera era menos atractiva y se centraba esencialmente en el aprendizaje del vocabulario y la gramática, dejando de lado el aspecto oral. Con la evolución de los métodos de enseñanza se fue llegando a un enfoque centrado en mejorar todas las habilidades comunicativas dentro del aula. Aun así, estos avances en los métodos de enseñanza seguirán su propia evolución según las necesidades de la sociedad.

Como hemos podido comprobar durante nuestro proyecto *Il laboratorio della notizia*, los alumnos participaban más cuando se realizaban actividades dinámicas, sobre todo en grupo, que cuando eran individuales. Esto no sólo mejoró su propio nivel de italiano, sino que ayudaba a sus compañeros a ver sus propios errores. Como ya hemos visto, este tipo de enfoque de enseñanza se conoce como aprendizaje cooperativo, y es muy efectivo en el caso de la enseñanza de lenguas. Esto se debe, en gran parte, a que promueve el progreso de los alumnos en el aula a través de la interacción y socialización con sus compañeros. Además, al ser las TIC un apoyo de las clases, tanto las presenciales como los trabajos a distancia, éstas han favorecido a los estudiantes en muchos aspectos a la hora de aprender nuevos conceptos sobre una cultura o mejorar sus habilidades de comprensión, expresión e incluso de traducción. Esto se debe, como hemos podido comprobar durante el presente trabajo, a la rápida corrección de los errores y a su fácil asimilación.

No obstante, el exceso de su uso en la enseñanza de segundas lenguas puede ser muy perjudicial a la hora de mantener la atención de los alumnos, sobre todo de los más jóvenes, ya que se pueden distraer fácilmente. Asimismo, la curiosidad por descubrir por si solos las reglas gramaticales o el significado de una palabra puede desaparecer si se recurre siempre a las TIC, la solución más fácil y rápida. Por este motivo se puede recurrir al aprendizaje guiado, que permite al docente administrar los conocimientos (o parte de ellos) que los alumnos adquieren a través del uso de las TIC. No obstante, las estrategias utilizadas dependen de muchos factores,

como la edad, o la motivación de los alumnos, e incluso el método didáctico que queremos emplear o el tiempo que tenemos que dedicar a nuestro curso (Calvi, 2004: 23).

Como bien afirma Howard Gardner, «el sistema educativo ha cambiado más en las últimas décadas que en los siglos anteriores» (*Redes 114: De las inteligencias múltiples a la educación personalizada*, 2011). Debido a esto, tanto docentes como alumnos más adultos han tenido que adaptarse a estos nuevos métodos para poder crear y acceder, respectivamente, a un tipo de educación más personalizada, algo que se creía imposible en siglos anteriores. Con la introducción de las TIC en la enseñanza de lenguas, este tipo de aprendizaje es una realidad, así como el autoaprendizaje. Estos cambios en la evolución de la educación se han visto muy influenciados por la teoría de Gardner acerca de la inteligencias múltiples. A raíz de esto, se intenta crear un método que incluya el mayor número posible de inteligencias, para una mejora dentro de este campo de estudio. Sin embargo, aunque los avances tecnológicos nos hayan ayudado mucho en este sentido, este método de enseñanza personalizado sigue siendo una utopía hoy en día en España, ya que los profesores deben encargarse de una gran cantidad de alumnos por clase. El modelo perfecto para conseguir los objetivos propuestos en este tipo de clase es una en la que el número de alumnos no sea muy elevado, como hemos podido comprobar con nuestro proyecto, donde se trabaja con grupos de alumnos de un máximo de siete estudiantes.

Otro detalle importante, que no debemos olvidar es el hecho de que al trabajar en equipo con otros estudiantes de lenguas, incluso si es a distancia, hace que no sólo aprendamos cosas de ellos, sino que también crezcamos como personas de mundo y sepamos cada día algo nuevo sobre nosotros mismos. Este concepto es muy importante, ya que ninguna persona debería dejar nunca de aprender algo nuevo cada día. De esta manera podría denominarse aprendizaje global a esta interacción, mediante el cual aprendemos cosas nuevas de otras culturas de todo el mundo. Las herramientas TIC son el recurso perfecto que tenemos hoy en día para conseguir esta conexión de culturas desde cualquier parte del mundo y desde cualquier sitio.

En cuanto a la relación de este proyecto con la traducción, podemos concluir que la enseñanza de lenguas a través de las herramientas TIC es esencial para la formación de traductores, ya que estos deben usar estos recursos en su día a día cuando sean profesionales del sector. Asimismo, los estudiantes que participaron en *Il laboratorio della notizia* ampliaron sus conocimientos de la cultura italiana, algo que también les será muy útil de cara al futuro, dado que ya no tendrán que documentarse sobre muchos de estos aspectos culturales. De esta manera, economizarán tiempo en dichas búsquedas, algo fundamental en la vida de un traductor.

En futuras líneas de investigación sobre este tema, se podría realizar un trabajo enfocado a tratar las TIC como medio para realizar una clase de italiano como segunda lengua extranjera pero utilizando más el humor como vehículo conductor entre las actividades de gramática y lectura, que suelen ser más monótonas. También se podrían añadir actividades más lúdicas, como “los juegos de rol”, para promover la creatividad y la socialización de los alumnos en el aula.

En cuanto al uso de las herramientas TIC en esta actividad, una opción muy beneficiosa sería dejar que sean los propios estudiantes los que creen un contexto sobre un tema propuesto por el docente y que ellos mismos se documenten y usen estas herramientas en dicha tarea. De este modo, también se fomenta el aspecto del trabajo en equipo.

BIBLIOGRAFÍA CITADA

Bernárdez, E. (2012). Los nombres de lugar, instituciones, etc., deben ir en su lengua original. *El Trujamán*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/trujaman/anteriores/julio_12/04072012.htm

Cal Varela, M., Núñez Pertejo, P., y Palacios Martínez, I.M. (2005). *Nuevas tecnologías en lingüística, traducción y enseñanza de lenguas*. Santiago de Compostela: Universidades de Santiago de Compostela.

Calvi, M.V. (2004). Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano. *redELE*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=925285>

Cánovas, M., González Davies, M., y Keim, L. (2009). *Acortar distancias: las TIC en la clase de traducción y de lenguas extranjeras*. Barcelona: Octaedro.

Canto, S. (2006). *Second Life*, una herramienta para mejorar la competencia comunicativa intercultural de los estudiantes de la lengua. *Actas del III Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*. (pp. 89-101). Países Bajos: Universidad de Utrecht. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/04/cvc_ciefe_04_0010.pdf

Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Anaya.

Cassany, D. (2004) La alfabetización digital. En *Actas del XIII Congreso Internacional de ALFAL*. (pp. 3-20). San José de Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Recuperado de: https://www.academia.edu/5600410/La_alfabetización_digital

Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *CEE Participación Educativa*. (pp. 55-71). Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n9-ayala-gilmar.pdf>

Enseñanza de segundas lenguas. (Sin fecha). *Centro Virtual Cervantes*. Recuperado en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enseñanzasegleng.htm

De Juan González, P. (2012). Uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista De Lenguas Para Fines Específicos*. (pp. 183-212). Recuperado de: http://www.webs.ulpgc.es/lfe/resources/0233536_00018_0008.pdf

Fonseca Mora, M. ^a C. (2007). Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos de aprendizaje. *München: Instituto Cervantes*. (pp. 373-

383). Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/03_fonseca.pdf

Fundéu. (2014). Miles y millones, claves de escritura. *FundéuBBVA*. Recuperado de: <http://www.fundeu.es/recomendacion/miles-y-millones-claves-de-escritura/>

Fundéu. (2009). Mayúsculas para los monumentos. *FundéuBBVA*. Recuperado de: <http://www.fundeu.es/consulta/mayusculas-para-los-monumentos-1197/>

Gardner, Howard (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. Madrid: Fondo de Cultura Económica de España S.L.

Martín Sánchez, M.A. (2010). Aproximación histórica a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3325950>

Negro Alousque, I. (2010). La traducción de las expresiones idiomáticas marcadas culturalmente. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268943>

Peralta Bañón, C. (2008). El papel de las TIC en el ámbito de la enseñanza de ELE. *Instituto Cervantes de São Paulo* (pp. 131-136). Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2008/14_peralta.pdf

Qué es Edmodo. (2011). *ProfesorPaco.wordpress.com*. Recuperado de: <https://profesorpaco.wordpress.com/2011/11/10/%C2%BFque-es-edmodo/>

Punset, E. (Director), y Rodríguez, T. (Productora). (2011). *Redes 114: De las inteligencias múltiples a la educación personalizada*. [Televisión]. España: Radio Televisión Española. Recuperado de: <http://www.rtve.es/television/20111209/inteligencias-multiples-educacion-personalizada/480968.shtml>

Richards, J. C., y Rodgers T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Sorrel, C. (12 de octubre de 2015). The First Language You Learn Changes How You Hear All Other Languages After. [Web log post] Co.Exist. Recuperado de: <http://www.fastcoexist.com/3054304/the-first-language-you-learn-changes-how-you-hear-all-other-languages-after>

Trenchs Parera, M. (2001). *Nuevas tecnologías para el autoaprendizaje y la didáctica de lenguas*. Lleida: Milenio, D.L.

Trovato, G. (2015). Aspectos lúdicos en la didáctica de la mediación lingüística y cultural para estudiantes de español L2: el *juego de rol* como actividad para fomentar la competencia pluricultural y el aprendizaje cooperativo. *redELE*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/201527/2015-redele-27-6-giuseppe-trovato.pdf?documentId=0901e72b81ce2594>

Universidad de Valladolid. (2007). Competencias. Grado en Traducción e Interpretación. Facultad de Traducción e Interpretación: Universidad de Valladolid. Recuperado de: http://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/_documentos/traduccioninterpretacion_competencias.pdf

Zanón Gómez, J., y Estaire, S. (1990). El diseño de unidades didácticas mediante tareas principios y desarrollo. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación* (pp. 55-90). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126203>