"TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN Y ESTILOS DE APRENDIZAJE"

Inmaculada Martínez
Universidad Antonio de Nebrija

1. Introducción:

A la hora de abordar las tecnologías de la comunicación, el enfoque que aquí se adopta da prioridad a una **didáctica de ELE más centrada en la persona que aprende** que en el profesor y que combina la tecnología con las humanidades. Se trata, por tanto, de la nueva Cultura del Aprendizaje en la que nos encontramos inmersos hoy.

Parece necesario introducir en nuestra didáctica las inmensas posibilidades que brindan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Ahora bien, al diseñar programas de aprendizaje electrónico a distancia o, simplemente, al introducir los medios de comunicación en una clase presencial, debemos tener presente primero cómo aprenden las personas, considerando su experiencia vital (Varis 2003) que condiciona un estilo propio de aprender. Por lo tanto, como un paso previo absolutamente ineludible, hemos de preguntarnos: *¿A quiénes van dirigidas esas TIC? ¿Cómo aprenden los estudiantes a quienes van a ser orientadas? ¿Cuál es su estilo natural de aprendizaje?¿Podemos encontrar en esas TIC técnicas que se adapten mejor a su estilo de aprendizaje?*

Por ello, el Estilo de Aprendizaje (EA) se convierte aquí en un elemento esencial que debe conocer todo profesor de ELE. No podemos aplicar cualquier método sin tener en cuenta antes la forma de aprender de nuestros estudiantes, sus intereses o sus necesidades. En palabras de José Antonio Millán, lo mejor es "no informatizar ninguna actividad porque sí, sino cuando pueda ofrecer alguna ventaja a los alumnos o a la enseñanza" (Millán 1998).

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

La idea central que se sostiene aquí es, por tanto, la de acudir primero a la forma de aprender de los estudiantes para luego aplicar, en coherencia, la didáctica electrónica adecuada. Lo que se presenta, en definitiva, es un ejemplo de cómo adecuar la Didáctica de ELE a los Estilos de Aprendizaje (EA)[1], tomando como referente a las TIC.

Para ello se analiza la población de estudiantes japoneses de ELE. Se investiga, a través de un amplio estudio estadístico, cuál es su estilo de aprendizaje mayoritario, fuertemente marcado por su experiencia previa de aprendizaje del inglés y por su idiosincrasia. Finalmente, se examinan aquellas estrategias docentes –en este caso, digitales- más adaptables a dicho estilo.

Con ello se conseguiría un triple objetivo:

1. El acercamiento a la Cultura del Aprendizaje de la que hablábamos al comienzo y que en ocasiones aparece ignorada.
2. Una pequeña contribución al deseado diálogo entre Aprendizaje ↔ Didáctica que aún se echa en falta en el mundo de ELE.
3. Por último, se proporcionarían las herramientas necesarias para que el profesor de español sepa cómo adecuar en todo momento su didáctica a los modos de aprender de los estudiantes con los que trabaja.

2. Investigación sobre los EA:

2.1. Razones para el estudio:

Una de las razones que motivaron el presente estudio es la fuerte demanda del español en Japón, una de las segundas lenguas más estudiadas. Este auge de la enseñanza del español en Japón, sin embargo, no se ha visto acompañado por el cuidado en conocer mejor a este estudiante con una antropología propia que determina, en cierta

[1] Debo agradecer el apoyo económico prestado por la Fundación Canon en Europa. Gracias a él fue posible el estudio de campo realizado en Japón en la primavera del año 2000. En dicho estudio se basa la presente investigación.

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

medida, un EA también propio. Es importante señalar aquí que la cultura[2] que los estudiantes traen consigo al aula de idiomas ejerce un efecto profundo en los procesos que tienen lugar en el aula (Jin y Cortazzi 2001: 104; LoCastro 1996:43), entre ellos el proceso de aprendizaje.

Por este profundo desconocimiento del estudiante y de su singularidad se genera la inadecuación de la didáctica de ELE –también la electrónica- a la psicología del estudiante japonés. Pero, ¿en qué se advierte esta inadecuación?

Algunos de los rasgos de su comportamiento que reflejan esta inadecuación son los siguientes:

1. **Aparente pasividad en clase**. La concepción japonesa de un buen estudiante pasa por un ser tranquilo, pasivo y obediente que supera con éxito las pruebas escritas y que se siente turbado en la expresión oral.
2. El hecho de que **no hablan por propia iniciativa**. Sólo lo hacen cuando el profesor les asigna el turno.
3. El **tiempo que necesita el estudiante japonés** para elaborar sus respuestas, que es superior al de otros estudiantes, debido muy probablemente a un afán perfeccionista.

En lo que respecta a las TIC, por señalar tan sólo algunos puntos, diremos que quienes consideran la educación a distancia como un medio de aprendizaje alternativo en Japón, se enfrentan a muchos obstáculos en lo que tradicionalmente ha sido un sistema social "cara a cara". Por otra parte, comunicarse a través de un terminal puede ser más cómodo para aquellos acostumbrados a una manera de pensamiento abstracta o a un estilo de aprendizaje independiente. Ambos, en principio, son ajenos a la identidad japonesa (McCarty 1999), como veremos más adelante.

[2] En este sentido, utilizamos el término "cultura" para referirnos a los patrones de comportamiento e interacción transmitidos socialmente en la sociedad japonesa.

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

No se trata, por tanto, de *imponer* métodos, sino de *proponer* alternativas didácticas que se fundamenten en los EA de los estudiantes. Con ello se conseguiría ese necesario diálogo entre Aprendizaje y Enseñanza en didáctica de segundas lenguas.

Los marcos teóricos de la investigación se sitúan así:

1. Primero, en torno a la importancia del cómo se aprende, importancia de los EA.
2. Segundo, en torno al nuevo auge de las TIC, al cual asistimos hoy.

2.2. Objetivos del estudio:

Parecen, por tanto, evidentes los fines que la problemática planteada exige:

- Conocer el EA del estudiante japonés, dada la carencia de estudios sobre este aspecto.
- Conocer las claves culturales que rodean y condicionan en cierta medida, este estilo cognitivo.

Conocer, por tanto, qué didáctica electrónica –que podamos aplicar a nuestras clases de ELE- está más en consonancia con la forma de aprender del estudiante japonés y potenciar, así, el que futuras investigaciones de ELE persigan –como objetivo fundamental- la máxima adaptabilidad de las prácticas docentes al estudiante concreto con el que se trabaja.

Para reducir esta cuestión general a una cuestión investigable, necesitamos formular la hipótesis de trabajo: el EA mayoritario entre los estudiantes japoneses de ELE se correspondería con el perfil Reflexivo- Teórico[3].

2.3. Los materiales y los métodos del estudio:

La población de referencia la integran universitarios japoneses, estudiantes de ELE. La muestra se obtuvo a partir de un estudio multicéntrico en siete universidades con un total de 300 alumnos de todo el arco de cursos académicos. El instrumento de medida es el Cuestionario Honey-Alonso de EA (Alonso et al. 1994), de diseño

[3] Hay que señalar que dicha hipótesis es fruto de mi experiencia de cuatro años de didáctica de ELE con este tipo de estudiante, experiencia llevada a cabo en la Universidad de Tokio, entre los años 1994 y 1998

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

descriptivo, que posee una sólida base teórica en sus planteamientos y que responde a un sencillo formato de respuesta dicotómica (+/-).

El fundamento teórico en el que se apoya este cuestionario sobre EA no es otro que el del enfoque cognitivo del aprendizaje. En él se señala la división cuatripartita del aprendizaje (Alonso et al. 1994):

1- Vivir la experiencia: estilo **activo**

2- Reflexionar sobre la experiencia: estilo **reflexivo**

3- Sacar conclusiones de la experiencia: estilo **teórico**Aplicar lo aprendido: estilo **pragmático**

Es decir, el aprendizaje atravesaría cuatro etapas. Parece que las personas se concentran más en determinadas etapas del ciclo, de forma que aparecen claras preferencias por una u otra etapa, lo que se denomina EA (Alonso et al. 1994: 108). Se trata, como vemos, de un proceso cíclico donde lo ideal es que se atraviesen las cuatro etapas para que seamos capaces de aprender en cualquier situación de aprendizaje que se nos presente.

Los objetivos de este análisis son:

1- Qué EA puede/ n atribuirse de forma mayoritaria a los universitarios japoneses.

2- Cuáles son los EA que mejor correlacionan entre sí.2.4. Los resultados:

Los resultados del análisis de datos para una muestra final de 299 estudiantes son los siguientes:

- Las medias más altas correspondieron a los estilos Reflexivo (con 12.24) y Teórico (10.39). No hubo disparidad en las desviaciones típicas o estándar. Por lo tanto, los EA que pueden atribuirse de forma mayoritaria a los universitarios japoneses son los EA Reflexivo y Teórico.

- Precisamente, los EA que mejor correlacionan entre sí, como se apreció a través del coeficiente de correlación de Pearson –el más elevado para estos dos estilos

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

(0.53815)-, y del diagrama de dispersión, donde la relación lineal resultó ser positiva, al ser ascendente: las puntuaciones más altas en la variable reflexivo se correspondieron con puntuaciones altas en la variable Teórico[4].

Se confirma, por tanto, la hipótesis que señalaba a los EA Reflexivo y Teórico –ahora Reflexivo-Teórico- como los mayoritarios entre los estudiantes japoneses de ELE.

El hecho de que nuestros estudiantes japoneses sean **estudiantes reflexivos** quiere decir que son estudiantes:

- Capacitados para recoger datos y analizarlos con detenimiento antes de llegar a una conclusión.
- Prefieren considerar todas las alternativas posibles antes de actuar.
- No les gusta intervenir hasta que consideran dominada la situación.

Son, por tanto, estudiantes ponderados, receptivos, analíticos y exhaustivos. Observadores, pacientes, cuidadosos y lentos en su proceso de aprendizaje de lenguas.

El hecho de que nos encontremos ante **estudiantes teóricos** significa que:

- Tienden a ser perfeccionistas en la clase de ELE, lo que les inhibe en el momento de participar.
- Integran los hechos lingüísticos en teorías coherentes.
- Sienten preferencia por analizar y sintetizar la gramática.

Son, por tanto, estudiantes lógicos, disciplinados, ordenados y sintéticos. Razonadores y buscadores de hipótesis, de modelos y porqués en su proceso de aprendizaje de lenguas. Ello quiere decir también que serán estudiantes menos activos y pragmáticos y, por lo tanto, les faltará, llevar a la práctica los contenidos del aprendizaje lingüístico, actuar de forma inmediata y segura e implicarse más plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias.

[4] No se incluyen aquí, por limitaciones de espacio, los análisis y gráficos estadísticos que integran la investigación. De todas formas éstos están a disposición de todo aquel que lo solicite.

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

La didáctica que mejor se adapte a estos estudiantes reflexivos será aquella que incluya actividades para:

•Observar

•Reflexionar

•Intercambiar opiniones con previo acuerdo

•Escuchar

•Hacer análisis detallados

De la misma forma, las propuestas didácticas para estudiantes teóricos habrán de incluir técnicas que les lleven a:

•Sentirse en situaciones estructuradas que tengan una finalidad clara.

•Inscribir todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría.

•Participar en una sesión de preguntas y respuestas.

•Llegar a entender acontecimientos complicados.

•Tener tiempo para explorar metódicamente las asociaciones entre ideas y situaciones.

Dos características clave es preciso tener en cuenta respecto a los EA: que están determinados culturalmente y que se encuentran influidos por experiencias anteriores de aprendizaje.

Respecto a la primera característica**, el hecho de que se encuentran determinados culturalmente los EA**, cabe resaltar los siguientes rasgos que pueden definir al estudiante japonés y que se traducen en actitudes concretas en la clase de L2:

- Se sienten seguros en el grupo y, por lo tanto, manifiestan en clase un fuerte deseo de verse involucrados en actividades que requieren la presencia del grupo (Doi 1981: 135; Tsui 1996: 162) y que les llevan a la búsqueda del consenso.

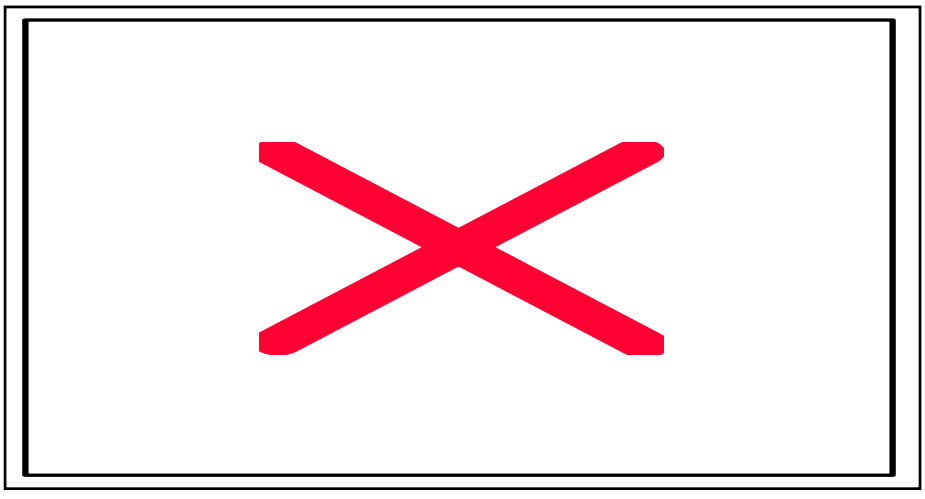
- Se manifiestan fieles a la sociedad fuertemente jerarquizada que aún rige en Japón y, por lo tanto, tienen un claro sentido de las diferencias entre ellos mismos y el profesor, lo que se traduce en un esperar a ser preguntado para participar (Nozaki 1993: 28).

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

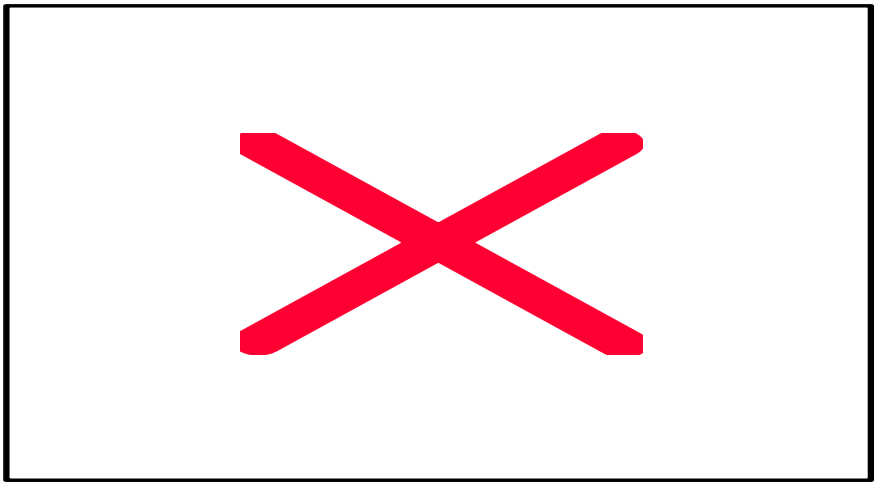
- Vuelcan una gran cantidad de esfuerzo en su aprendizaje, lo que se refleja en la clase de ELE en un marcado afán perfeccionista, en un conocido miedo a cometer errores por parte de estos estudiantes (Tsui 1996: 149) y en la necesidad de más tiempo para desarrollar sus destrezas.

- Finalmente, se ajustan a un discurso fuertemente formalizado, lo que se refleja en su dificultad para expresar ideas propias (Anderson 1993: 102) y actuar con espontaneidad (Benedict 1982: 33).

Algunos de estos rasgos, de raíz confuciana, quedaron reflejados en las respuestas que nuestros estudiantes aportaron en el cuestionario:



ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

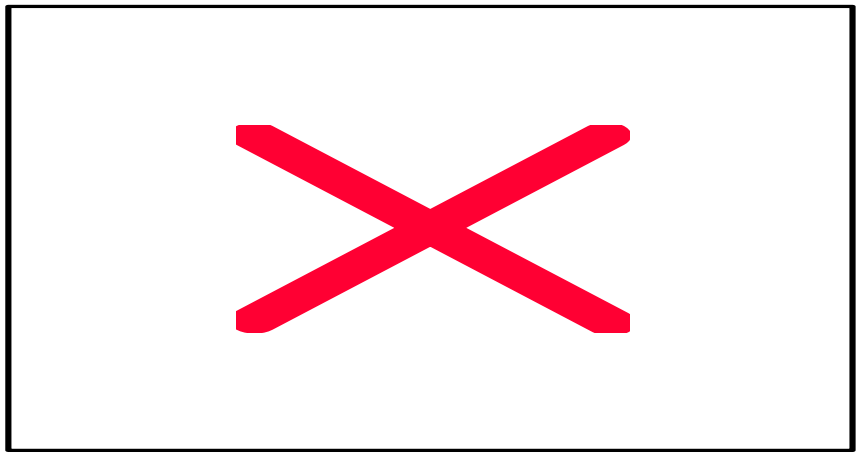


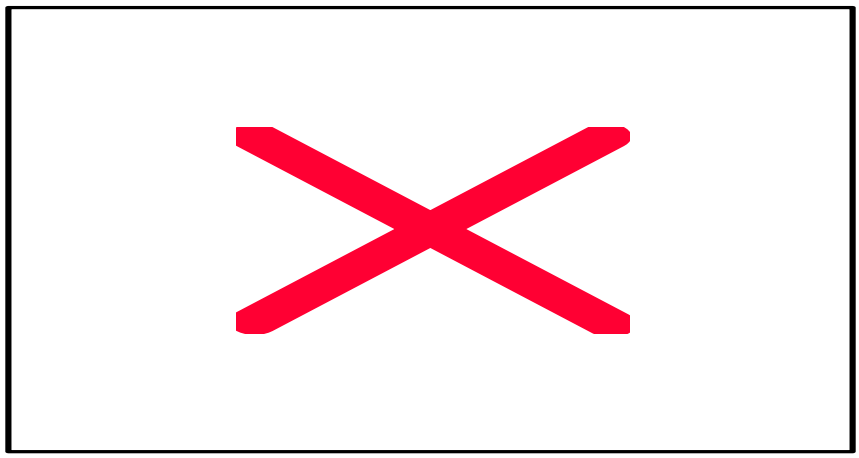
Respecto a la segunda característica de los EA señalada, el hecho de que **se encuentran influidos por experiencias anteriores de adquisición de L2**, cabe destacar:

- La existencia de los difíciles exámenes de ingreso en la universidad que condicionan toda la educación del discente japonés (Rey 2000: 96). Se diría, incluso, que son educados *para* aprobar este examen en la universidad de mayor prestigio.
- El hecho de que, en los citados exámenes, la prueba de inglés resulta decisiva para su superación. Por tanto, todo el aprendizaje del inglés estará condicionado a dicha prueba.
- El diseño de esta prueba de inglés responde a una concepción de la lengua escrita y literaria, por lo cual es evidente que las destrezas que se potenciarán en este aprendizaje serán las escritas.
- Por último, todo ello revela la existencia de un curriculum orientado a una enseñanza formal de la lengua, en donde el método de gramática - traducción es aún utilizado por muchos profesores en Japón.

También estos hechos se reflejaron en las respuestas del cuestionario:

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes





Todo ello pone de manifiesto la importancia de que el docente observe, conozca y facilite el aprendizaje de sus estudiantes para mejorar los EA que ya poseen y potenciar aquellos en los que manifiesten más carencias.Por ello, una vez conseguida la radiografía del EA japonés, tendremos presentes los datos que la conforman para analizar ahora la didáctica digital que mejor se adecue a estos estudiantes. Recordemos que la *talla única* nunca funcionará para *vestir* el aprendizaje electrónico (Honey 2001).

3. La Didáctica tecnológica más adecuada al EA del estudiante japonés de ELE:

Extraemos, a continuación, algunos de los rasgos reseñados que conforman el EA del discente japonés. Para cada uno de ellos buscamos la modalidad tecnológica más adaptable en términos de didáctica de ELE.

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

Hay que señalar, no obstante, que las TIC aplicadas a la enseñanza de L2 aún tienen por delante un largo camino en Japón. La barrera de la lengua o el miedo al lado oscuro de la red hace que aún sean pocos los profesores que las empleen en sus clases. El principal problema, no obstante, radica en la falta de consciencia de su potencial educativo (McCarty 1999). Como consecuencia de ello, la educación en red aún no ha sido aprobada por el Ministerio de Educación.

ESTILO DE APRENDIZAJE	TÉCNICAS DIDÁCTICAS ADECUADAS
1. Preferencia por la destreza escrita	***Para la vertiente pasiva:*** los multimedios ***son para la lectura mucho más accesibles y ofrecen más posibilidades.*** ***Para la vertiente activa y pasiva: el uso del*** correo electrónico ***puede ser de gran ayuda pues encaja en la tradición epistolar japonesa y en la preservación de la intimidad. El estudiante japonés, por su eterna timidez y su deseo de no destacar[5], sin duda se siente más cómodo al escribir que al hablar en una LE. Además, la atención al aspecto formal, de tanta raigambre en el EA japonés, también aparecería cuidada con el uso de esta técnica.*** ***Por esta misma timidez no se deberían colgar en*** Internet ***trabajos, pues esta dimensión pública inhibe el aprendizaje en el caso japonés y no redunda en una mayor motivación o autoexigencia por parte de los aprendices (Cruz Piñol 2002:67).***
2. Ritmo o tempo de aprendizaje: mayor	***El*** correo electrónico ***facilita la posibilidad de reflexionar antes de elaborar los mensajes, permite releerlos y no exige, como el*** chat***, una respuesta espontánea e inmediata.***
3. Gusto por la observación, el análisis y la reflexión	Uso de la hipertextualidad ***donde el estudiante puede enlazar un texto con otro, elegir el orden del discurso, alterarlo, reordenarlo... Activa en el aprendiz la capacidad de reflexión, de análisis y de interpretación, a la vez que le proporciona un sistema de comprensión mucho más natural (Cruz Piñol 2002: 37).***
4. Gusto por la lógica, la síntesis y la racionalidad	***La*** estructura del hipertexto***, con su sistema de enlaces, hace que este soporte active el proceso de pensamiento relacional muy acentuado en estos estudiantes.*** Los procesos del pensamiento relacional son aún más ágiles cuando el hipertexto va acompañado de ***multimedios[6]***, puesto que éstos facilitan la contextualización de los conocimientos al presentarlos acompañados de la información que los rodea en la realidad (Cruz Piñol 2002: 51)

[5] En la cultura japonesa existe un proverbio *"Deru kugi wa utareru"*, que literalmente significa "al clavo que sobresale hay que golpearlo"

[6] La principal diferencia entre el hipertexto y el multimedio es que el primero sólo emplea texto literario (letras), mientras que el segundo reúne distintos medios de difusión de la información: textos, imágenes y sonidos (Cruz Piñol 2002: 49).

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

ESTILO DE APRENDIZAJE	TÉCNICAS DIDÁCTICAS ADECUADAS
5. Maneras preferidas de interacción: en grupo pequeño y por consenso	Uso del hipertexto***: varios estudiantes pueden colaborar en la configuración de un hipertexto.*** El ***correo electrónico*** puede hacerse en colaboración, pues ello redundará en una mayor claridad, comprensión y elaboración.
6. Actitudes que esperan del profesor	***La*** tutorización constante ***en el aprendizaje electrónico nunca debe faltar: la enseñanza a distancia es bastante más que poner a disposición del usuario recursos para el aprendizaje (Cruz Piñol 2002: 54). El profesor ha de estar ahí y el estudiante debe sentirlo.*** El uso del ***correo electrónico***[7], por ejemplo, debería hacerse, dentro de una enseñanza presencial, con una adecuada tutoría del profesor.
7. Esfuerzo en su aprendizaje: afán perfeccionista	***El profundo miedo a cometer errores del estudiante japonés puede diluirse en la producción de los*** mensajes electrónicos***, ante la sensación de escribir un texto efímero (Cruz Piñol 2002: 85-86).***

Señalamos a continuación las carencias que muestra el estudiante japonés de ELE en otros EA y proponemos también la didáctica pertinente.

OBSTÁCULOS PARA LAS TIC	MANERAS DE SUPERARLOS
1. Resistencia a responsabilizarse del propio aprendizaje	***Puede hacerse un aprendizaje auto-regulado divertido y también integrar un cómputo del aprendizaje en evaluaciones posteriores de la actuación.***
2. Preferencia por aprender a través de la interacción social	***Se pueden crear grupos de colaboración (en línea y fuera de línea).***
3. Deseo de acceder directamente a expertos	***El aprendizaje electrónico ofrece en la actualidad más oportunidades de acceder a personas expertas, bien a través del correo electrónico y de otros métodos en colaboración.***
4. Disconformidad con aprender a través de nuevos métodos y herramientas	***Hacerlo simple y sencillo, porque una vez que la persona ha dado el primer paso, los siguientes son más fáciles.***
5. Miedo a que otros tengan acceso a información personal	***Demostrar medidas de seguridad y explicarles claramente a los estudiantes cómo se usa su información y cómo se tiene acceso a ella (Geisman 2001).***

En este trabajo hemos pretendido destacar dos elementos clave: por un lado el **contexto**, representado aquí a través de la importancia en reunir toda la información

[7] Para un mayor conocimiento de las ventajas que ofrece el uso del correo electrónico en la clase de ELE, consultar el capítulo 3 del ya citado libro *Enseñar español en la era de Internet* de Mar Cruz Piñol.

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

necesaria sobre la cultura de los estudiantes y los EA que poseen. Y reunirla antes de diseñar y desarrollar un curso de ELE ayudados por las TIC. Aquí puede residir el éxito –o fracaso- de nuestra didáctica (Sheinberg 2001). Recordémoslo siempre.

En segundo lugar, el **elemento humano** –también representado por los EA-, puesto que será siempre el aspecto más influyente en cualquier solución tecnológica que planteemos (Geisman 2001). La consideración de ambos elementos –el hombre y la electrónica- da lugar a la educación renacentista de la que hablábamos al comienzo.

4. Conclusiones:

Por todo ello, la presente comunicación:

a. Ratifica la necesidad de **regular la didáctica de ELE en función del aprendiz** y de su EA.
b. Nos estimula a recomendar a **los docentes de ELE que se conviertan en conocedores** de los EA de sus estudiantes. Y no sólo eso, sino que vayan más allá y se introduzcan en el apasionante mundo de la investigación experimental en el que, mediante estudios de contraste (grupo experimental / grupo control) analicen –y verifiquen mediante resultados estadísticos- las técnicas docentes –digitales o no- acordes con dicho EA.
c. Convierte a las TIC en **vehículo de acercamiento a la cultura japonesa**, siempre que integremos en ellas la dinámica de trabajo en grupo y la reflexión como elementos clave en las tareas.
d. Resalta la importancia de los **EA, imbricados en la propia cultura** de los estudiantes.
e. Finalmente, destaca la necesidad de que el docente de ELE se identifique con la realidad cultural en la que desarrolla su labor didáctica en un intento de **aproximación intercultural**.

BIBLIOGRAFÍA**:**

Alonso, C. y otros. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Bilbao: ICE Deusto-Mensajero.

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes

Anderson, F. E. (1993). "The Enigma of the College Classroom. Nails that don´t stick up" en P. Wadden (ed.). *A Handbook for Teaching English at Japanese Colleges and Universities*. Oxford: Oxford University Press.

Benedict, R. (1982). *El crisantemo y la espada. Patrones de la cultura japonesa*. Madrid: Alianza Editorial.

Cruz Piñol, M. (2002). *Enseñar español en la era de Internet*. Barcelona: Octaedro.

Doi, T. (1981). *The anatomy of dependence*. Tokio: Kodansha International.

Geisman, J. (2001). *If you build it, will they come? Overcoming human obstacles to e-learning*. http://www.learningcircuits.org/2001/mar2001/elearn.html

Honey, P. (2001). *Learning styles: the key to personalized e-learning?* http://peterhoney.com/article/66

Jin, L. y Cortazzi, M. (2001). "La cultura que aporta el alumno: ¿puente u obstáculo?" en Byram, M. y Fleming, M. (2001). *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

LoCastro, V. (1996). "English language education in Japan" en Coleman, H. (ed.). *Society and the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

McCarty, S. (1999). "Japanese Culture Meets Online Education" en http://www.educase.edu/ir/library/html/erm993a.html

Millán, J.A. (1998). *De redes y saberes. Cultura y Educación en las nuevas tecnologías*. Madrid: Santillana/Aula XXI.

Nozaki, K.N. (1993). "The Japanese Student and the Foreign Teacher" en P. Wadden (ed.). *A Handbook for Teaching English at Japanese Colleges and Universities*. Oxford: Oxford University Press.

Rey, F. (2000). *La Enseñanza de idiomas en Japón*. Kioto, Japón: Kohro-sha.

Sheinberg, M. (2001). "Know thy learner: the importance of context in e-learning design", en http://www.learningcircuits.org/2001/oct2001/elearn.html

Tsui, A.B. (1996). "Reticence and Anxiety in Second Language Learning" en Bailey, K. M. y D. Nunan (eds.). *Voices from the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Varis, T. (2003). "Nuevas formas de alfabetización y nuevas competencias en el e-learning". *AEFOL.COM*.

ASELE. Actas XIV (2003). INMACULADA MARTÍNEZ MARTÍNEZ. Tecnologías de la comunicación y estilos de aprendizaje
Centro Virtual Cervantes