9 La enseñanza de Español como Lengua Extranjera en ambientes híbridos de aprendizaje

Alfonso Hernández-Torres[1]

Resumen[2]

Los ambientes híbridos de aprendizaje ofrecen la oportunidad a los estudiantes de lenguas extranjeras de desenvolverse en diversos contextos de la vida real, integrando diferentes actividades comunicativas de la lengua. El desarrollo de la competencia digital docente es fundamental para guiar a los alumnos en estos nuevos entornos y saber rentabilizar las herramientas tecnológicas dentro y fuera del aula. En esta propuesta didáctica vamos a presentar diferentes actividades con buenos resultados, que hemos pilotado con alumnos de Español como Lengua Extranjera en línea y de diferentes niveles. Partimos de la experiencia para la construcción del conocimiento que después servirá para llevar a cabo un producto final que se pueda usar en un determinado contexto de comunicación (la grabación de un vídeo para compartir nuestra serie favorita, una infografía de una lectura, un libro de micro relatos o un cuestionario para evaluar a nuestros compañeros). Para estos productos hemos usado diversos recursos digitales (Bookcreator, Genial.ly o Flipgrid) en los que ha

1. Instituto Cervantes, London, United Kingdom; alfonso.hernandez@cervantes.es; https://orcid.org/0000-0003-2078-3666

2. Hybrid learning environments offer foreign language students the opportunity to function in various real-life contexts, integrating different communicative activities of the language. The development of the digital teaching competence is essential to guide students in these new environments and to know how to make the technological tools profitable, inside and outside the classroom. In this pedagogical practice, we are going to present different activities with good results, which we have piloted with students of Spanish as a foreign language online and at different levels. We start from the experience for the construction of knowledge that will later serve to develop a final product that can be used in a certain communication context (the recording of a video to share our favorite series, an infographic of a reading, a book of micro stories or a questionnaire to evaluate our classmates). For these products, various digital resources (Bookcreator, Genial.ly or Flipgrid) have been used. The teacher's mediation has been essential for the development of the task. On the one hand, a digitally competent teacher, flexible and capable of adapting to technological changes is presented and, on the other hand, a creative student who is responsible for his own learning process.

Para citar este capítulo: Hernández-Torres, A. (2022). La enseñanza de Español como Lengua Extranjera en ambientes híbridos de aprendizaje. En C. Soler Montes, R. Díaz-Bravo y V. Colomer i Domínguez (Eds), *Avances investigadores y pedagógicos sobre la enseñanza del español: aportes desde el contexto universitario británico* (pp. 173-189). Research-publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2022.58.1405

© 2022 Alfonso Hernández-Torres (CC BY)

sido fundamental la mediación del profesor para el desarrollo de la tarea. Por un lado, presentamos un profesor competente digitalmente, flexible y capaz de adaptarse a los cambios tecnológicos y, por otro lado, un alumno creativo y responsable de su propio proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Español como Lengua Extranjera, tecnología, actividades híbridas, aprendizaje combinado, enfoque por tareas.

1. Introducción

El aprendizaje de una lengua extranjera responde a un proceso automatizado que se adquiere con el uso (Granena, 2016; Segalowitz, 2003). Según Krashen (2003), la adquisición de una lengua extranjera se produce de forma inconsciente, a diferencia del aprendizaje que se da de forma consciente y que se consolida con la práctica en contextos de comunicación de la vida real. Las tecnologías favorecen el aprendizaje de una lengua extranjera y cobran un papel primordial debido a las grandes posibilidades que nos ofrecen. En primer lugar, las aplicaciones móviles, que pueden servir para la práctica de un idioma y, en segundo lugar, las páginas en internet que ofrecen recursos que se pueden usar con fines didácticos. Tanto las aplicaciones móviles como la diversidad de sitios web ofrecen herramientas que ayudan a practicar una lengua en diversos escenarios y mejoran la competencia lingüística de los usuarios (Bustamante, 2020; Castañeda, 2021; Fernández Martín, 2018; Filiz y Benzet, 2018; Hernández Muñoz y Román-Mendoza, 2018; Juan-Lázaro y Alejaldre Biel, 2020; López García, 2015; Noa et al., 2022; Wu, 2021).

En este trabajo pretendemos avanzar en la investigación sobre la enseñanza de lenguas con tecnologías, en concreto, el Español como Lengua Extrajera (ELE), y queremos aportar más evidencias para ayudar a demostrar cómo los estudiantes pueden mejorar su aprendizaje desde este punto de vista metodológico. A partir de las actividades que integran tecnologías mostramos cómo estas dinámicas

ayudan a mejorar la asimilación de contenidos lingüísticos y paralingüísticos dentro del proceso de aprendizaje de la lengua meta, y cómo estas tareas sirven, por una parte, para desarrollar la competencia digital de los alumnos y, por otra parte, para explorar otras vías de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula que llevan a la superación de los objetivos y al crecimiento de los estudiantes dentro de la zona de su desarrollo próximo (Vygotsky, 1978).

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han tenido una gran importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras y han sido fundamentales, en un orden, para el desarrollo de las actividades comunicativas de la lengua como la interacción escrita y oral (Consejo de Europa, 2021; INTEF, 2017) y en otro orden, para el desarrollo del aprendizaje autónomo con el desempeño de actividades que integran recursos digitales desde la 1.0, la web de las empresas e instituciones, la 2.0 la web de las redes sociales, hasta la 3.0, la web de la atención al usuario (Hernández Torres, 2009). Hoy hemos evolucionado a una web 4.0, en la que ha surgido la necesidad de utilizar la tecnología para desarrollar actividades en las que se pueden compartir un espacio físico y virtual entre los usuarios y los espacios híbridos de aprendizaje que también pueden ser exclusivamente virtuales (Baritz y Lanners-Kaminski, 2020; Pozo, 2018).

Este estudio lo hemos estructurado en tres partes: en la primera parte presentamos algunas de las actividades que hemos diseñado o adaptado para ambientes híbridos de aprendizaje; en la segunda parte, realizamos un análisis de los recursos tecnológicos utilizados en las actividades a partir de la experiencia práctica y de acuerdo con los productos finales como resultado de dichas actividades; la tercera parte está dedicada a la discusión y conclusiones.

2. Las actividades para ambientes híbridos como propuesta metodológica

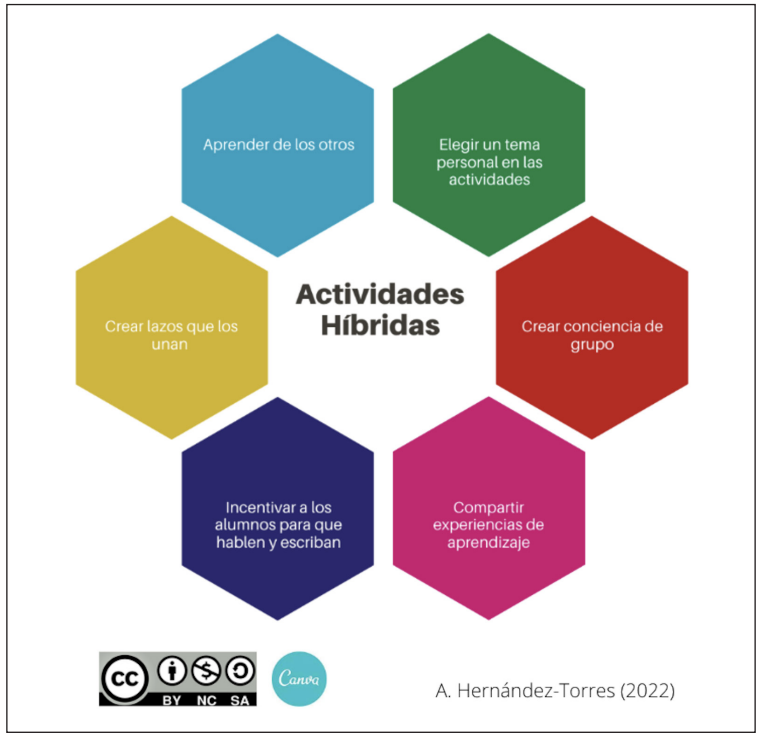
En esta propuesta hemos usado materiales didácticos, adecuados a los niveles de referencia A1, A2, B1 y B2 (Instituto Cervantes, 2006) propios y adaptados de otros autores (García, 2021; Martín y Sans, 2013a, 2013b; Martín et al., 2013;

Olivé, 2020; Talavera, 2021). Algunos de ellos no siempre estaban diseñados para ELE y tampoco originalmente para su uso con tecnologías y, en la mayoría de los casos, hemos tenido que modificar la actividad para que pudiera funcionar en ambientes híbridos de aprendizaje que son aquellos espacios en los que podemos realizar tareas con tecnologías, tanto en una clase en línea, en la que los estudiantes se encuentran en remoto, como en una clase presencial, en la que puede haber alumnos presenciales y en línea.

Para el diseño y adaptación de actividades a un formato híbrido, hemos tenido en cuenta como profesores, primero, que las tareas impliquen a los alumnos en el desarrollo de su aprendizaje, segundo, que nos ayuden a mantener al grupo motivado, tercero, que fomenten el trabajo colaborativo, cuarto, que recojan contenidos cercanos a los estudiantes, y quinto, que sean prácticas útiles con un producto final que los estudiantes puedan usar en los diferentes contextos de comunicación de la lengua meta.

Nuestra investigación la llevamos a cabo en varios grupos ya existentes de nivel A1, A2, B1 y B2 de alumnos de español del Instituto Cervantes de Londres a lo largo del año académico 2020/2021. En cada una de las actividades hemos partido de la experiencia de los estudiantes (adultos con estudios universitarios) para la presentación de los contenidos (ligados a objetivos lingüísticos, culturales o paralingüísticos), con un producto final útil (formulario, vídeo, cartel, infografía, imagen interactiva, informe, reseña, libro) integrado en un contexto de comunicación de la vida real. Como docentes debemos tener en cuenta que para llevar a cabo este tipo de actividades en el aula de ELE en ambientes híbridos de aprendizaje es necesario, por una parte, definir las características que tienen que reunir y, por otra parte, explicar cuáles son las estrategias de mediación necesarias para llevarlas a cabo. Las seis características que reúnen estas actividades son presentadas en la Figura 1. Primero, atienden a lo personal y pertenecen al universo común de los alumnos; segundo, crean conciencia de grupo; tercero, sirven para compartir experiencias de aprendizaje; cuarto, incentivan a los estudiantes para que hablen y escriban; quinto, crean lazos de unión entre los estudiantes y sexto, los incentivan a que aprendan unos de los otros.

Figura 1. Características de las actividades híbridas (Hernández-Torres, 2022)



Estos criterios son trasversales a todas las actividades que presentamos, por lo que se refiere al desarrollo de contenidos de acuerdo con los niveles lingüísticos (léxicos, gramaticales) y culturales (literatura en español), y en relación con otros objetivos paralingüísticos (la cohesión grupal o la mejora del ambiente de aprendizaje). Estos principios nos sirven como punto de partida que explica el proceso de mediación llevado a cabo por el profesor y el trabajo que han desarrollado los estudiantes con la elaboración de los productos finales en un formato digital. Las herramientas en línea, en primer lugar, ayudan a los alumnos a transferir lo aprendido en clase y en segundo lugar son recursos que los profesores disponen para diversificar las tareas y ofrecer otras oportunidades de aprendizaje a sus estudiantes.

Figura 2. Estrategias de mediación del profesor (Hernández-Torres, 2022)



En la Figura 2 destacamos cinco estrategias de mediación que están presentes en el profesor cuando utiliza tareas que integran tecnologías: (1) presentar instrucciones claras y una rica batería de preguntas que coopere con el avance de la tarea; (2) facilitar a los alumnos los recursos necesarios que les ayuden a llevar a cabo la actividad y pedir o nombrar un voluntario que lleve el producto a un formato digital; (3) supervisar los grupos y realizar un seguimiento de la tarea (es un buen momento para motivarlos y ayudarles, dar pistas, pedir que compartan pantalla, etc.); (4) corregir los textos que producen en un documento compartido (Google Docs); (5) reflexionar con los alumnos mediante un mensaje por la propia aplicación que han usado o a través de la plataforma de comunicación de aula (Edmodo) tanto si la tarea es individual o en grupo. Otra forma de construir aprendizaje es realizar algo más con los productos que han realizado los alumnos, por ejemplo, crear un mapa conceptual con las ideas más importantes de las que ha hablado cada uno de los estudiantes. De esta forma, las actividades quedan abiertas a la reflexión y pueden tener otros objetivos que el profesor no se ha planteado al comienzo.

En la mayoría de las actividades que proponemos los alumnos tienen que preparar un borrador previo en el documento en línea (Google Docs), por ejemplo, el guion que elaboran antes de la grabación de un vídeo o el texto que escriben antes de publicarlo en un libro es supervisado por el tutor (que puede hacer también uso de rúbricas de evaluación).

A continuación, presentamos una selección de las actividades que hemos usado en nuestra investigación y que clasificamos en dos tipos, en primer lugar, actividades con objetivos lingüísticos y culturales, y, en segundo lugar, actividades con objetivos paralingüísticos.

2.1. Objetivos lingüísticos y culturales

Las actividades que presentamos en este apartado recogen contenidos lingüísticos y culturales de los niveles B1 y B2. Estas tareas tienen como objetivo ayudar a los estudiantes en el aprendizaje de ELE y a los profesores a usar los recursos tecnológicos. En suma, que los alumnos tengan oportunidades

de aprendizaje en otros contextos de enseñanza y que el uso de las TIC favorezca el desarrollo de las facultades cognitivas del alumno para el aprendizaje de una lengua extranjera. Además de colaborar con el desarrollo de la competencia digital del profesor y del alumno (Juan-Lázaro y Alejaldre Biel, 2020).

Actividad 1:	**Mi serie favorita**
Nivel:	B1
Actividades comunicativas de la lengua:	Comprensión, expresión e interacción escrita y comprensión, expresión e interacción oral.
Objetivos:	Contar el argumento de una serie.
Contenidos:	Presente de indicativo, pretérito imperfecto e indefinido.
Tiempo:	30 minutos.
Agrupamiento:	Individual.
Recurso tecnológico:	Vídeo (Flipgrid).
Descripción:	Los alumnos, individualmente, preparan un guion para la grabación de un vídeo (2 minutos) en el que tienen que contar el argumento de la última película (o serie) que han visto (para practicar el presente de indicativo y el contraste del imperfecto y el indefinido). A continuación, graban un vídeo fuera de clase en el que pueden usar dibujos o su propia imagen. Por último, tienen que dejar un comentario en los vídeos de los compañeros con una valoración y una pregunta.

Actividad 2:	**Los consejos de nuestra clase**
Nivel:	B1
Actividades comunicativas de la lengua:	Comprensión, expresión e interacción escrita y comprensión, expresión e interacción oral.
Objetivos:	Recomendar y advertir.
Contenidos:	Imperativo.
Tiempo:	60 minutos.
Agrupamiento:	Individual y grupo clase.
Recurso tecnológico:	Libro virtual (Bookcreator).
Descripción:	Primero, todo el grupo decide el título del libro de consejos (el confinamiento, atención plena, cocina saludable, bienestar etc.); segundo, individualmente escriben un consejo en el libro virtual de la clase.

Actividad 3:	**El influencer**
Nivel:	B2
Actividades comunicativas de la lengua:	Comprensión, expresión e interacción escrita y comprensión, expresión e interacción oral.
Objetivos:	Expresar probabilidad.
Contenidos:	Creo que + indicativo, es posible que + subjuntivo, tal vez + indicativo/subjuntivo.
Tiempo:	15 minutos.
Agrupamiento:	Individual.
Recurso tecnológico:	Red social de fotos (Instagram).
Descripción:	Primero, los alumnos individualmente tienen que identificarse con un personaje de la novela que están leyendo o inventarse un personaje relacionado con el tema del libro y asociarlo con una imagen. Segundo, en una red social de fotos publican la imagen con preguntas dirigidas a sus compañeros para que formulen hipótesis (¿dónde estoy?, ¿qué pensáis que ha sucedido?, ¿qué pensáis que haré ahora?, ¿qué pensáis que sucederá después?). Tercero, cada alumno tiene que intervenir, al menos una vez, en las publicaciones de los compañeros.

Actividad 4:	**Historias para pensar**
Nivel:	B2
Objetivos:	Contar historias.
Contenidos:	Pretérito imperfecto, indefinido y condicional compuesto.
Tiempo:	30 minutos.
Agrupamiento:	Individual.
Recurso tecnológico:	Red social de fotos (Flickr) y libro virtual (Bookcreator)
Descripción:	Los alumnos, individualmente, eligen una foto de cada galería (mujeres, objetos y reflexión) que les servirá de inspiración para escribir su relato (en el que tienen que usar estructuras con condicional compuesto). Las tres fotos deben estar conectadas. La historia más original gana un premio.

Actividad 5:	**El club de lectura**
Nivel:	B2
Actividades comunicativas de la lengua:	Comprensión, expresión e interacción escrita y comprensión, expresión e interacción oral.
Objetivos:	Valorar un texto literario, incentivar a la lectura y conocer literatura en español.
Contenidos:	Organizadores discursivos (por tanto, etc.) y construcciones concesivas (sin embargo, a pesar de que, etc.).
Tiempo:	60 minutos.
Agrupamiento:	Individual y grupo clase.
Recurso tecnológico:	Red social de lectores (Goodreads), Infografía (Genial.ly) y juego para la evaluación de la lectura (Educaplay).
Descripción:	Esta actividad tiene varias fases: la primera, 'El club de lectura', los alumnos, después de leer Un día de estos de Gabriel García Márquez dejan una reseña en un foro de discusión que hemos creado para esta finalidad (Goodreads), respondiendo a la pregunta: ¿qué te ha parecido la lectura? Para generar mayor debate podemos preparar una batería de preguntas (¿cuál podría ser otro final alternativo de la historia?, ¿os identificáis con algún personaje?); a continuación, en una segunda fase, realizan un cuestionario (Educaplay) para comprobar si han entendido la lectura; por último, con el grupo clase, el profesor realiza una infografía (Genial.ly) para sintetizar las principales características de los personajes y los temas del texto en el inicio, desarrollo y cierre.

2.2. Objetivos paralingüísticos

Las actividades que presentamos a continuación tienen un objetivo paralingüístico y ayudan tanto al profesor como al alumno a mejorar el ambiente de aprendizaje y fomentar la cohesión grupal. El uso de la tecnología en estas actividades explora estos ámbitos relacionados con la psicología y las emociones.

Actividad 1:	**La música es terapéutica**
Nivel:	B2
Objetivos:	Mejorar el ambiente de clase.

Contenidos:	Estructuras para intensificar (lo que más me gusta) y expresar deseos (me gustaría).
Tiempo:	30 minutos.
Agrupamiento:	Individual.
Recurso tecnológico:	Blog [Blogger (http://elmundodelcaleidoscopio.blogspot.com/)] y vídeo (Flipgrid)
Descripción:	Los alumnos, individualmente, después de escuchar la música instrumental 'O trenzinho do caipira' de Heitor Villa-Lobos, piensan en cuatro canciones y en un grupo favorito relacionados con su vida en este momento. Pueden tomar como modelo los argumentos que ha presentado el profesor sobre sus canciones favoritas en el blog de la clase. A continuación, escriben un guion para la grabación de un vídeo en el que cuentan las sensaciones que les ha transmitido la música 'O trezinho do caipira' de Villa-Lobos y explican por qué han elegido cada una de las canciones y el grupo favorito sin olvidar usar las estructuras para intensificar (lo que más me gusta) o expresar deseos (me gustaría). Por último, los alumnos tienen que dejar un comentario positivo en el vídeo de sus compañeros.

Actividad 2:	**El regalo sorpresa (adaptado de Olivé, 2020)**
Nivel:	B1
Actividades comunicativas de la lengua:	Comprensión, expresión e interacción escrita y comprensión, expresión e interacción oral.
Objetivos:	Crear cohesión grupal.
Contenidos:	Revisión de los contenidos del curso.
Tiempo:	60 minutos.
Agrupamiento:	Individual.
Recurso tecnológico:	Nube (Google Drive)
Descripción:	El primer día del curso, el profesor asigna a cada estudiante de manera secreta un compañero de clase. Durante el curso cada estudiante pondrá algunos regalos digitales en la carpeta virtual de ese alumno (infografías para revisar contenidos, canciones, carteles, vídeos, etc.). Al final del curso, los alumnos revisan los contenidos del curso cuando presentan sus regalos "Le regalo a mi compañero una infografía para que pueda ir a la consulta de un médico cuando esté en un país en el que se hable español o una canción para que pueda practicar los pasados".

3. Análisis de los recursos tecnológicos utilizados en las actividades

A partir de nuestra experiencia, destacamos que las actividades híbridas, integran todas las actividades comunicativas de la lengua, además son motivadoras e implican a los alumnos en el proceso de aprendizaje de la lengua meta, favoreciendo, en nuestro caso, el ambiente de aprendizaje de ELE. Las actividades con tecnologías fomentan el trabajo colaborativo y son cercanas y útiles para los estudiantes, incentivando también la cohesión grupal, tanto en un nivel inicial como avanzado.

A continuación, presentamos los productos finales y su potencial pedagógico desde un punto de vista tecnológico (carpeta, cuestionario, imagen, infografía, libro, vídeo y reseña) a partir de la experiencia que hemos tenido con la puesta en marcha de las actividades.

Carpeta: esta carpeta virtual (Google drive) como recurso tecnológico es un producto final que ofrece una oportunidad a los estudiantes para establecer lazos de unión entre los compañeros y ayuda a la cohesión grupal. La podemos usar en diferentes niveles como revisión del curso, siendo los estudiantes los que pueden presentar también esos contenidos. Por ejemplo, la actividad 'El regalo sorpresa' (adaptado de Olivé, 2020) que hemos presentado en el apartado anterior.

Cuestionario: el cuestionario como recurso tecnológico es un producto final en el que además de practicar los contenidos comunicativos ayuda a la cohesión grupal. En la actividad 'El club de lectura' para el nivel B2 que hemos presentado en el apartado anterior, usamos un cuestionario (Educaplay) de Talavera (2021) compartido para la comunidad de profesores con el objetivo de realizar una autoevaluación de la lectura, después sirvió como modelo para que los alumnos crearan su propio cuestionario (Genial.ly) y evaluaran otras lecturas que realizamos en clase.

Imagen: el formato virtual es accesible a los estudiantes y los anima a compartir. Podemos realizar usos diferentes de la imagen, por ejemplo, en la actividad

descrita en el apartado anterior 'El influencer' (nivel B2) el alumno se identifica con un personaje ficticio y la imagen se usa como pretexto para causar el debate entre los alumnos. Además, no es necesario que los estudiantes publiquen las imágenes en su red social con su perfil (Instagram).

Infografía: es un recurso tecnológico que valora la capacidad de síntesis de los estudiantes. En la actividad 'El club de lectura' que hemos presentado en el apartado anterior los alumnos construyen junto con el profesor una infografía (Genial.ly) entre todo el grupo que ayuda a los estudiantes a entender mejor la lectura (tanto los personajes como el comienzo, nudo y desenlace de la historia), además genera mucha reflexión en el grupo y hace que los alumnos trasciendan más allá de la ficción literaria.

Libro: en el producto final, el libro (Bookcreator), se desarrolla la interacción y expresión escritas. La selección de esta herramienta en la que se practican unos objetivos lingüísticos concretos también fomentó algunos objetivos paralingüísticos como la cohesión grupal y la mejora del ambiente de aprendizaje. Un ejemplo de libro como resultado, es la actividad de nivel B2 'Historias para pensar' descrita en el apartado anterior en la que los estudiantes crean una historia a partir de tres imágenes (Flickr). Es una tarea motivadora y ayuda a que los alumnos se sientan valorados cuando ven la publicación de su obra.

Vídeo: las actividades con vídeo sirven para generar el debate y tratar temas que recojan los contenidos programados. En las actividades 'Mi serie favorita' (nivel B1) y 'La música es terapéutica' (nivel B2) presentamos ejemplos de uso del vídeo (Flipgrid) con el objetivo común de desarrollar la interacción y expresión oral. En 'Mi serie favorita' partimos de un tema común al grupo y de actualidad, las series o películas, que usamos como pretexto para que los alumnos practiquen objetivos comunicativos concretos como contar el argumento de una serie. En la actividad 'La música es terapéutica' también tratamos de encontrar puntos en común entre los alumnos y es una oportunidad de aprendizaje para los estudiantes. Esta actividad también ayuda a mejorar el ambiente de clase.

Reseña: la actividad 'El Club de lectura' es para incentivar la lectura en clase y compartir experiencias. La elección de una red social para compartir lecturas (Goodreads) nos sirve, por una parte, para rentabilizarla como profesores y, por otra parte, usar un recurso que pertenece a la realidad del alumno. Además, como el objetivo es compartir lecturas, los alumnos se muestran abiertos a pertenecer a una comunidad. En esta plataforma creamos un grupo de lectura llamado 'Alumnos de español' y los estudiantes continúan su aprendizaje en otro contexto. Cuando abrimos el foro de debate, por ejemplo, de *Un día de estos* de Gabriel García Márquez los estudiantes comentan sus opiniones sobre la lectura y el profesor aporta retroalimentación a sus intervenciones y los cita para que se sientan valorados. En esta red social también pueden relacionarse con otros usuarios y enriquecer su aprendizaje con otros puntos de vista.

Como podemos comprobar en los resultados expuestos de nuestra experiencia, estas actividades en ambientes híbridos de aprendizaje han tenido un doble papel lingüístico y paralingüístico, no solo sirven para la enseñanza de contenidos de lengua, sino que también han colaborado para mejorar el ambiente de aprendizaje en el aula. Además, fomentan el aprendizaje autónomo de los alumnos tanto fuera como dentro del aula, ofreciendo oportunidades de aprendizaje para la práctica del español en diversos contextos.

4. Conclusiones

En el aula de ELE del siglo XXI fomentamos la presencia de un profesor mediador competente digitalmente, flexible y capaz de adaptarse a los cambios tecnológicos (Instituto Cervantes, 2012; INTEF, 2017) y un alumno creativo, responsable de su propio proceso de aprendizaje y familiarizado con entornos digitales. En tercer lugar, un ambiente híbrido de aprendizaje que ofrece la oportunidad para desenvolverse en diversos contextos de la vida real.

El profesor desarrolla las estrategias de mediación (Figura 2) en función de las actividades con tecnologías que integra en el aula, adquiere un papel de facilitador, siendo el alumno el protagonista de su aprendizaje. El profesor

facilitador ayuda a los alumnos a construir la teoría a partir de la experiencia. Por este motivo, en las actividades que proponemos, el profesor debe haber desarrollado competencia digital para poder ayudar a sus alumnos con los diferentes recursos digitales, y el estudiante debe ser capaz de inferir los contenidos y conseguir los objetivos comunicativos propuestos, siempre con la supervisión del profesor de manera síncrona o asíncrona. Además, el profesor puede crear espacios para la reflexión después de la actividad tanto de forma síncrona en la clase o asíncrona en la plataforma de gestión del aprendizaje que comparte con sus estudiantes (Edmodo, Google Classroom) y continuar construyendo conocimiento juntos.

El alumnado autónomo realiza tareas para la adquisición de la lengua meta y desarrolla otros conocimientos trasversales como mejorar su competencia digital, y es capaz de crear productos digitales útiles para la vida real. Además, la tecnología facilita a los alumnos otras oportunidades de aprendizaje tanto fuera como dentro del aula en contextos de comunicación. En estas actividades observamos cómo el alumno en muchos casos transciende a otros objetivos y consigue un mayor desarrollo en su aprendizaje.

Referencias bibliográficas

Baritz, B., & Lanners-Kaminski, P. (2020). Engaging foreign language students via hybrid learning. *Revista Lengua y Cultura: Enseñanza de lenguas a través de la tecnología, 1*(2). https://doi.org/10.29057/lc.v1i2.5435

Bustamante, C. (2020). TPACK-based professional development on web 2.0 for spanish teachers: a case study. *Computer Assisted Language Learning: An International Journal, 33*(4). https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1564333

Castañeda, D. A. (2021). Improving conversational interactions with task-based activities in a spanish as a second language class. *Computer Assisted Language Learning: An International Journal, 34*, 1154-1181. https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1666149

Consejo de Europa. (2021). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación.* Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/ Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer .pdf

Fernández Martín, P. (2018). La enseñanza de lenguas extranjeras a través de las nuevas tecnologías: reflexiones y propuestas. *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses, 32*(2), 139-158. https://doi.org/10.5209/THEL.59585

Filiz, S., & Benzet, A. (2018). A content analysis of the studies on the use of flipped classrooms in foreign language education. *World Journal of Education, 8*(4), 72-86. https://doi.org/10.5430/wje.v8n4p72

García, M. (2021). *Crímenes ilustrados*. Plaza y Janés. https://crimenesilustrados.com/

Granena, G. (2016). Cognitive aptitudes for implicit and explicit learning and information processing styles: an individual differences study. *Applied Phycholinguistics, 3*(37), 577-600. https://doi.org/10.1017/S0142716415000120

Hernández Muñoz, N., & Román-Mendoza, E. (2018). Aprende conmigo: exigencias de la era digital para las buenas prácticas en la enseñanza de segundas lenguas. *Círculo de Lingüística Aplicada a la Comunicación, 76*, 31-48. https://doi.org/10.5209/CLAC.62496

Hernández Torres, A. (2009). Diseño de materiales didácticos E/LE a través de la web 2.0 otras estrategias didácticas. *MarcoELE-Revista de didáctica de español como lengua extranjera, 9*. https://marcoele.com/suplementos/v-enbrape/

Instituto Cervantes. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia del español*. Biblioteca Nueva.

Instituto Cervantes. (2012). *Las competencias clave del profesorado de lenguas extranjeras.* https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/default.htm

INTEF. (2017). *Marco Común de Competencia Digital Docente.* Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Ministerio de Educación. http://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Com%C3%BAn-de-Competencia-Digital-Docente.pdf

Juan-Lázaro, O., & Alejaldre Biel, L. (2020). *Competencias digitales en el aula. Estrategias y modelos de implementación en la enseñanza de idiomas*. Enclave-ELE.

Krashen, S. (2003). *Explorations in language acquisition and use: the Taipei lectures.* Heinemann. https://www.researchgate.net/publication/349255011_Explorations_in_Language_Acquisition_and_Use

López García, J. C. (2015). *SAMR, modelo para integrar las TIC en procesos educativos*. Eduteka. http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/samr

Martín, E., Muntal, J., Pastor, C., Sánchez, N., & Sans, N. (2013). *Gente Hoy 3* (Libro del alumno). Difusión

Martín, E., & Sans, N. (2013a). *Gente Hoy 1* (Libro del alumno). Difusión

Martín, E., & Sans, N. (2013b). *Gente Hoy 2* (Libro del alumno). Difusión

Noa, S., Laura, K., Apayco, L., Ramos, Z., & Lujano, Y. (2022). B-learning en la enseñanza del idioma inglés en el nivel superior: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación, 4*(2), 92-112. https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.006

Olivé, C. (2020). Caja sorpresa en tiempo del confinamiento. *Twitter*. https://twitter.com/xtianolive/status/1260229637004767232?lang=bg

Pozo, J. I. (2018). *Aprendiendo a jugar partido en la educación. Activos de aprendizaje de F. Trujillo*. SM. https://aprenderapensar.net/wp-content/uploads/2018/11/Primeras-p%C3%A1gina-de-Activos-de-aprendizaje.pdf

Segalowitz, N. (2003). Automaticity and second languages. In C. Doughty & M. H. Long (Eds), *The handbook of second language acquisition* (pp. 382-408). Blackwell. https://doi.org/10.1002/9780470756492.ch13

Talavera, R. (2021). *Autoevaluación*. Educaplay. https://es.educaplay.com/recursos-educativos/610728-autoevaluacion.html

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes.* Harvard University Press.

Wu, M. (2021). The applications and effects of learning English through augmented reality: a case study of Pokémon Go. *Computer Assisted Language Learning: An International Journal, 34*(5-6), 778-812. https://doi.org/10.1080/09588221.2019.1642211