

Tradición e innovación en los recursos docentes para las enseñanzas lingüísticas. Experiencias en la Facultad de Filología

M^a Isabel González Cruz¹ y M^a del Pilar González de la Rosa¹

¹ Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas G.C., Spain
Grupo de Innovación Educativa "Generación de recursos didácticos
para la renovación metodológica según el EEES"
(isabel.gonzalezcruz, mpilar.gonzalez)@ulpgc.es

Abstract. En este trabajo compartimos nuestras experiencias como docentes de materias lingüísticas en los dos Grados que se imparten en la Facultad de Filología de la ULPGC, el Grado en Lenguas Modernas (GLM) y el Grado en Lengua Española y Literaturas Hispánicas (GLEyLH). Nuestras asignaturas son de distinta índole pero de naturaleza complementaria, y representan dos tipos diferentes de enseñanza lingüística. Una de ellas, *Inglés III*, persigue el desarrollo de destrezas propio de la enseñanza del inglés como lengua extranjera (*Reading, Writing, Listening & Speaking*). La otra, *Pragmática de la lengua inglesa*, aborda de manera teórico-práctica el estudio del uso del lenguaje en su contexto, una vez que los estudiantes han completado su formación en esta lengua. Tras comentar el tipo de actividades que realizamos en el aula, resaltamos la necesidad de combinar distintos tipos de recursos y metodologías para garantizar el éxito del proceso formativo de nuestros alumnos.

Keywords: Inglés como lengua extranjera, pragmática de la lengua inglesa, práctica docente, innovación educativa

1 Introducción

Mucho se ha dicho y escrito sobre la importancia y la necesidad de la innovación docente, no solo desde la implantación aún reciente del Plan Bolonia en las universidades españolas, sino desde décadas anteriores. Este concepto de la innovación, actualmente tan en boga, y aparentemente tan novedoso, en realidad no lo es tanto. Es más, como demuestra Vera-Cazorla [1] en su estudio de los métodos empleados en la enseñanza de idiomas en el siglo XIX y principios del XX, ciertas competencias e ideas en las que hoy en día hace mucho hincapié el Consejo de Europa a través del conocido Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), tales como la competencia sociolingüística, la competencia sociocultural y la conciencia

intercultural, “de algún modo puede decirse que estaban presentes” en algunos de los manuales utilizados en aquella época. Más recientemente, quienes, como nosotras, comenzamos a aprender inglés en los años setenta, aún recordamos lo novedoso del método audiovisual, que tanto contribuyó a despertar nuestra motivación en el aprendizaje de la nueva lengua extranjera que entonces empezaba a ganar terreno en el sistema educativo español. De vuelta al presente, la realidad, como bien sabemos, es que el inglés continúa con su preponderancia en las distintas esferas de este mundo globalizado, imbatible como *lingua franca*, como lengua de las Ciencias, la Tecnología y, sobre todo, de la Comunicación, si bien la demanda de otras lenguas extranjeras aumenta progresivamente. En nuestro país, tras una larga tradición de desprecio al aprendizaje de lenguas extranjeras, la situación ha ido “mejorando a pasos agigantados, aunque aún estamos lejos del mínimo deseable (la independencia lingüística en inglés a los 15 años),” como señaló Kristina Cunningham, responsable de la unidad de plurilingüismo de la Comisión Europea, en el congreso *Multilingual Education. Policy, practice and reality*, organizado el pasado mes de octubre por *Cambridge English* en la Universidad de Salamanca [2]. En el marco académico, todos somos conscientes del papel crucial que tiene la formación bilingüe, o incluso trilingüe, en el desarrollo de competencias profesionales. Como bien subrayó Cunningham, “hay una gran cantidad de fuentes educativas de libre acceso, y es maravilloso”, según sus palabras, “cómo los profesores, incluso en primaria, las utilizan de forma muy creativa”. Aquí se encuentra “el próximo reto en un mundo, el educativo, que ha evolucionado en la última década a velocidad de vértigo”. Todo dependerá en gran medida del grado en que profesores y estudiantes nos impliquemos y compartamos ideas, métodos y recursos, para lo que encuentros como el que hoy nos reúne aquí, resultan enormemente enriquecedores y absolutamente necesarios. Por ello, nuestro interés en esta comunicación es, como ya indica el título, compartir experiencias como docentes en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras. Defendemos la necesidad de combinar en nuestra práctica docente tareas y metodologías que podrían ser tildadas de tradicionales, con otras que parecen considerarse más innovadoras por el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs). Con este fin, primeramente comentaremos qué entendemos por tradicional y qué se supone que es innovador en este ámbito, antes de describir el contexto concreto en el que se desarrolla nuestra docencia y los distintos tipos de actividades que realizamos en cada una de las asignaturas que impartimos.

2 Tradición vs. Innovación en las Enseñanzas Lingüísticas

Como sabemos, el proceso de Convergencia Europea, con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior y la adaptación al Tratado de Bolonia, han traído consigo un cambio importante en la concepción de la enseñanza universitaria. La docencia tradicional, que consideraba al profesor como la figura fundamental para la transmisión del conocimiento mediante clases magistrales, ha quedado en entredicho. Los principios que definen el Espacio Europeo de Educación Superior establecen que hay que dar mayor protagonismo al alumno y a sus activi-

dades de aprendizaje, que serán siempre supervisadas por un profesor que pasa a ejercer una función tutorial y a reelaborar su modelo de docencia haciendo uso de tecnologías innovadoras y nuevas metodologías pedagógicas en las que se da mayor importancia a las actividades prácticas. Instituciones, editoriales, profesionales, individuos particulares y un largo etcétera han desarrollado una cantidad ingente de contenidos digitales que requieren que profesores y estudiantes adquieran también la competencia digital para poder acceder a ellos y usarlos de manera continuada. De este modo, profesores y alumnos pasamos a ser creadores y participantes activos del proceso de enseñanza-aprendizaje, aprovechando todo lo que la tecnología nos ofrece.

Como explica Ángel Fidalgo [3], toda innovación se supone que introduce novedades que provocan cambios, que pueden ser drásticos (si implican dejar de hacer las cosas como antes para hacerlas de otra manera) o progresivos (si se continúa haciendo lo mismo pero incluyendo alguna novedad). En ambos casos, lo que se da por sentado es que el cambio o la innovación siempre supone una mejora, ya sea en que se reduce el coste y el esfuerzo, se obtienen resultados con mayor rapidez, se satisfacen nuevas demandas, etc. Dado el impacto que han demostrado las nuevas tecnologías en otros campos, su incorporación progresiva al ámbito de la enseñanza es lo que tiende a considerarse hoy como innovación, ya que introducen novedades que se supone que mejoran el proceso formativo y lo adaptan a nuevas demandas. En palabras de Fidalgo, “actualmente, desde el punto de vista social, el éxito de un proceso formativo para un alumno (y sus padres) es aprobar la asignatura, a más nota más éxito. (...) Por tanto, la innovación debe permitir obtener la misma nota que se obtenía sin innovación pero empleando menos esfuerzo; o bien dedicando el mismo esfuerzo pero obteniendo más nota. Desde el punto de vista del profesor, la nota refleja la adquisición de conocimientos, habilidades y capacidades de un alumno; por tanto la innovación para un profesor consistiría en que el alumno adquiriera conocimientos, habilidades y capacidades relacionados con la asignatura que imparte; y si además consigue que el alumno crea que es útil sería el éxito supremo.”

Teniendo en cuenta el nuevo paradigma centrado en el aprendizaje que defiende Bolonia, (es decir, la organización de los recursos docentes pensando en el proceso de aprendizaje del alumno), Fidalgo [3] propone la siguiente definición de innovación educativa (utilizando las TICs): “novedad introducida en el proceso formativo que permite reducir el tiempo empleado por un alumno en aprobar una asignatura, a la vez que adquiere conocimientos, habilidades y capacidades a través de un paradigma basado en el aprendizaje, utilizando tecnologías de la información y las comunicaciones”. Es cierto, por otra parte, que en los últimos años nos hemos visto arrastrados por la ola digital en la que estamos envueltos, lo que demanda asimismo un plan de desarrollo profesional continuado en el tiempo. Estamos de acuerdo con este autor [4] cuando afirma que la utilización de tecnología por sí sola no consigue transformar el modelo educativo, “aunque eso sí, lo modernizará”. El modelo educativo no se cambia con una ley; solo puede cambiarse desde dentro, sumando acciones puntuales. De lo que se trata es de que el

profesorado consiga que los estudiantes colaboren, más allá de hacer un trabajo en equipo, con la participación activa, priorizando la creación frente a la memorización, utilizando los errores como aprendizaje y, sobre todo, creando una comunidad de aprendizaje en el aula. Lo que parece estar claro es la bi-direccionalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje o del rol de profesor-alumno/alumno-profesor que asumimos cuando utilizamos y compartimos la tecnología, puesto que todos somos en algún momento profesores y aprendices.

Otra premisa fundamental de nuestra actividad docente, y que hoy en día constituye la idea más generalizada en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, es que para la adquisición de una lengua se requiere que el alumno tenga oportunidades de usar esa lengua, mediante la interacción con otros hablantes. Para aprender, es necesario arriesgarse a hablar y cometer errores. Se necesita también que el profesor sepa fomentar la motivación de los estudiantes, algo para lo que no hay fórmulas mágicas pero que, como señala Fidalgo [5] en otra ocasión, parece estar en las manos del profesor. Nuestra función principal es conseguir motivar a los estudiantes, intentando utilizar materiales que les resulten interesantes y que sean relevantes para sus intereses, permitiéndoles trabajar la lengua dentro de un contexto que puedan comprender y que les resulte atractivo, y dándoles las pautas para que, con el material de apoyo, las nuevas tecnologías y los conocimientos anteriores que traen, puedan entender los conceptos. Estos son los principios básicos en los que intentamos que se base nuestra práctica docente, de la que hablaremos en el siguiente apartado.

3 El Contexto de las Enseñanzas Lingüísticas en la Facultad de Filología

Como ya dijimos, las asignaturas en las que vamos a fijar nuestra atención son *Inglés III*, que imparte la profesora González de la Rosa, en el primer semestre del segundo curso del GLEyLH, y *Pragmática de la lengua inglesa*, que imparte la profesora González Cruz en el primer semestre del cuarto curso del GLM. Puede decirse que estas asignaturas representan los dos tipos de enseñanza lingüística que se dan en esta Facultad, y que serían, por un lado, el tipo clásico de enseñanza del inglés como lengua extranjera, centrada en el desarrollo progresivo de las cuatro destrezas de comprensión y producción oral y escrita, *Reading, Writing, Listening & Speaking*; y por otro lado, la enseñanza de contenidos de una materia determinada mediante el idioma inglés. Aunque se especializan en temas relacionados con el estudio de la lengua y la literatura española, los alumnos del GLEyLH también aprenden inglés cursando cuatro asignaturas correlativas en los dos semestres de los dos primeros años, que les llevan progresivamente desde un nivel inicial A2 en *Inglés I*, a un nivel B1+ en *Inglés IV*. Se trata de asignaturas obligatorias de 6 créditos cada una, integradas en la materia *Idioma Moderno* del módulo de Lengua Moderna.

Por su parte, los estudiantes del GLM tienen la posibilidad de especializarse en inglés y francés, o bien en inglés y chino, siendo la primera lengua de cada uno de estos itinerarios la lengua *major*, o lengua principal. La docencia de esta lengua se organiza en seis asignaturas por semestre (de *Inglés I* a *Inglés VI*) que llevan a los alumnos desde el nivel A2+, con el que supuestamente empiezan *Inglés I*, al nivel avanzado C1+. Las asignaturas correspondientes a la segunda lengua o lengua *minor*, son cuatro, (*Francés/Chino I* al *IV*). Al igual que sucede en el GLEyLH, estas asignaturas de *Inglés I* a *Inglés VI* del GLM se conciben como un bloque de formación orientado a la mejora de las cuatro destrezas lingüísticas y comunicativas de la lengua extranjera. Pero además de estas asignaturas específicas, los alumnos también cursan otras materias que tienen que ver con las respectivas literaturas y culturas de su itinerario, así como con cuestiones teórico-prácticas de Lingüística. Una de ellas es la ya mencionada *Pragmática de la lengua inglesa*, asignatura obligatoria de seis créditos que se ubica en el Módulo I de la titulación, denominado *La lengua inglesa: aspectos teórico-prácticos*, enmarcándose además dentro de la materia *Lingüística inglesa*. Este tipo de enseñanza, en la que se estudian en inglés los contenidos teóricos de una disciplina concreta (ya se trate de fonética y fonología, historia de la lengua, literatura norteamericana, poesía inglesa, etc.) tiene que ver con lo que se denomina *Aprendizaje Integrado de contenidos y lenguas extranjeras*, (CLIL, en inglés). Se trata de un término que acuñó David Marsh en 1994, para hacer referencia a una corriente de la lingüística aplicada que propugna que el éxito en el aprendizaje de las lenguas extranjeras es mayor cuando esta se enseña a través de otras materias comunes, como la historia o las ciencias, en lugar de hacerlo de una manera aislada con asignaturas independientes, que plantean situaciones forzadas o inventadas. Las investigaciones han demostrado que el aprendizaje integrado de lenguas y materias no lingüísticas contribuye de manera eficaz al desarrollo de una competencia comunicativa en esa lengua, ya que el alumno aprovecha doblemente los recursos, estrategias y destrezas que desarrolla en el proceso. En este sentido, cabe citar aquí a Coyle [6], quien afirma que el CLIL se asienta en cuatro principios clave, de los que nos interesa destacar el segundo, que es el que define al lenguaje como conducto para la comunicación y el aprendizaje.

4 Actividades Docentes: Tradición e Innovación

A continuación comentaremos los recursos docentes que utilizamos en cada una de nuestras asignaturas, indicando su contribución a los objetivos respectivos y las competencias que pretendemos que adquieran nuestros estudiantes. Si tenemos en cuenta dichos objetivos y competencias, que mostramos en sendas tablas en el apéndice, llegaremos a la conclusión de que en nuestra actividad docente siempre necesitaremos recurrir a algunas de las tareas y metodologías que se conciben como tradicionales. Paralelamente, también llevamos a cabo otro tipo de actividades que suponen la utilización de las llamadas nuevas tecnologías, como son el campus virtual e Internet, con su acceso a innumerables recursos audiovisuales. Empezaremos por

Inglés III, del GLEyLH, y luego pasaremos a *Pragmática de la lengua inglesa*, del GLM.

4.1 Asignatura 550510 - *Inglés III*, del GLEyLH

Inglés III es una asignatura de naturaleza teórico-práctica, cuyo propósito es desarrollar las competencias lingüísticas propias del aprendizaje de una lengua extranjera para leer y comprender lecturas de la especialidad en el idioma inglés (CG1, CG2, CG3, CE1, CE2, CE3). A los estudiantes que van a cursarla se les exige como requisito que tengan cierto conocimiento previo de la lengua inglesa, equivalente al A2+ del MCERL. En cuanto al contenido, *Inglés III* tiene como objetivo que los alumnos manipulen información en inglés (O2, O4), amplíen su visión respecto a la sociedad y la cultura, y valoren y participen de la comunicación intercultural (O1, O3). Para conseguirlo los estudiantes realizan diversas tareas interactivas y comunicativas orales y escritas en grupos reducidos, tanto dentro como fuera del aula. Un ejemplo de estas actividades son los denominados *role-play*, en los que los alumnos asumen distintos papeles en una serie de situaciones concretas en las que hay una necesidad de comunicar. Esta y otras actividades que mencionaremos ahora podrían clasificarse como ejercicios de carácter más tradicional. Nos referimos a tareas tan comunes como la lectura y/o audición de textos y la realización de ejercicios de comprensión, con preguntas sobre los contenidos que el alumno debe responder, ya sea de manera oral como escrita. Hay también toda una gama de ejercicios prácticos que se centran en el estudio del vocabulario, la gramática, y la sintaxis oracional, tales como los de *fill in the gaps* (completar distintos tipos de textos, como narraciones, descripciones, o cartas), *matching* (relacionar palabras sinónimas u opuestas, o bien unir palabras con las frases que describen su significado); *word order* (ejercicios sobre el orden de las palabras en la frase en inglés); *rewriting* (reescribir frases utilizando otras estructuras pero manteniendo el mismo significado); *multiple choice* (ejercicios en los que hay que seleccionar la palabra adecuada que hay que usar en una frase concreta); elaboración de *crucigramas* o *sopas de letras* en los que hay que localizar una serie de palabras, normalmente relacionadas con un ámbito temático; detección de errores, selección del léxico de acuerdo al contexto en el que aparece, y canciones, entre otras. Como libro de texto, utilizamos el *Outcomes Intermediate*, que completamos con una serie de diccionarios digitales: monolingüe, bilingüe, y de pronunciación, para abordar la fonética, el léxico y la traducción. Asimismo, el manual lo combinamos con recursos digitales, entre los que destacamos:

- presentaciones digitales en *power point* o en *presi*, en las que se dan instrucciones y se ven demostraciones de distintos tipos de situaciones académicas y profesionales propios de este nivel (O1, O2, O3, O4).

- vídeo *clips* instruccionales con ejercicios y juegos *online* (O4).

Entre los recursos orientados a la consecución de las competencias generales (CG1, CG2, CG3), específicas (CE1, CE2) y transversales (CT2, CT3), la tecnología nos ofrece los siguientes, que consideramos muy innovadores:

- *podcasts* y breves audios *online*, que les permiten escuchar el inglés auténtico a través de entrevistas con nativos y no nativos y, de este modo, familiarizarse con distintos acentos.

- acceso a *abstracts* de artículos académicos de la especialidad; fragmentos de poemas y de obras dramáticas del canon de la literatura en lengua inglesa, que nos sirven para implementar las habilidades lingüísticas y la capacidad de apreciar la multiculturalidad.

- recursos de apoyo al estudio de asignaturas de la disciplina, es decir, de la lengua y la literatura españolas, como *wikis*, *tests*, tutoriales, y explicaciones *online* sobre contenidos propios de su especialidad, en lengua inglesa, para comprobar la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones desde otras asignaturas de su currículum.

El acceso de los alumnos a estos recursos es ilimitado. Del mismo modo, pueden consultar tanto los recursos utilizados en clase, como otros muchos y variados disponibles en la *web*, como refuerzo de los contenidos teóricos trabajados en clase o como material complementario de su aprendizaje. Aunque el nivel del que partimos en *Inglés III* sea el A2+, es palpable la dificultad que para los alumnos de este Grado comportan las asignaturas de *Inglés*, dada la gran heterogeneidad de niveles que presentan ya desde la asignatura *Inglés I*. En nuestra experiencia, una de las muchas ventajas que nos ofrecen las TICs, y que subraya el Grupo de Alto Nivel de la Unión Europea, es que con los medios digitales “[l]a enseñanza y el aprendizaje pueden adaptarse mejor a las necesidades de cada estudiante; los avances en el análisis del aprendizaje hacen que los profesores puedan reaccionar con más rapidez ante los resultados de los estudiantes y definir los ámbitos en los que es necesario un mayor apoyo” [7]. Evidentemente, no son la solución definitiva a nuestra realidad académica, pero nos facilitan poder detectar y atender lagunas concretas en asignaturas en las que inexorablemente se hace necesario alcanzar un nivel en todas y cada una de las destrezas. En definitiva, de nuestra experiencia podemos decir que son un recurso didáctico con enormes e indiscutibles ventajas. De hecho, el uso progresivo de las nuevas TICs en *Inglés III* a lo largo de casi tres cursos académicos completos, nos ha permitido rentabilizar, mejorar, y ampliar su uso, así como redefinir y descubrir nuevas posibilidades que estamos experimentando y confiamos en que se vean reflejadas en los resultados obtenidos.

4.2 Asignatura 41036 - Pragmática de la Lengua Inglesa, del GLM

Uno de los objetivos generales que se persiguen en el GLM es que los alumnos consigan un dominio integral de la lengua inglesa y de sus usos comunicativos, es decir, un dominio operativo eficaz del inglés, tanto en la expresión oral como escrita. Este dominio pasa –entre otros aspectos– por la familiarización del alumnado con los principales grados de formalidad, así como con los distintos niveles estilísticos e incluso por el conocimiento de las principales variantes regionales de la lengua inglesa. Por ello, resulta totalmente necesario incluir esta disciplina que estudia el uso de la lengua en su contexto, en el último curso del

Grado, una vez que los estudiantes han adquirido un nivel de competencia comunicativa avanzado, equivalente al nivel C1+ del MCERL, para el que les ha capacitado la asignatura *Inglés VI*, que se supone que ya han cursado en el segundo semestre de tercer curso. La pragmática, entendida como la disciplina que “se ocupa de dar cuenta de los principios que regulan la comunicación humana”, tiene como interés principal el explicar la complejidad de la interacción verbal [8]. Se trata de una asignatura en la que los alumnos abordan la dimensión comunicativa de la lengua inglesa y la complejidad de su uso, así como los diferentes elementos pragmáticos que determinan la interpretación de los enunciados. El estudio de la pragmática supone un complemento para que los estudiantes consoliden sus conocimientos (CG2) y sus habilidades en el uso práctico de la lengua inglesa. Ello redundará en la mejora de sus herramientas lingüísticas y de su competencia comunicativa, concepto que pone en conexión el estudio de las relaciones entre la lengua, la sociedad y el contexto [9].

Como futuros especialistas en cuestiones del lenguaje, nuestro alumnado debe conocer y dominar las estructuras formales de las lenguas extranjeras que estudian, pero también necesitan saber reflexionar sobre los procesos de la producción e interpretación de los enunciados en la comunicación verbal, para comprender la complejidad del uso de esas lenguas. En concreto, deben ser conscientes de la existencia de ciertos fenómenos “que escapan a una caracterización precisa en términos estrictamente gramaticales,” aunque como hablantes pueden reconocerlos intuitivamente. Deben darse cuenta, por ejemplo, de que al usar el lenguaje podemos comunicar mucho más de lo que realmente decimos, es decir, el significado de nuestras frases puede ir más allá “que el contenido de las secuencias enunciadas,” como señala Cortés Rodríguez [10]. Es importante, por tanto, que nuestros estudiantes aprendan no sólo las nociones teóricas básicas, es decir, los principios que guían el uso del lenguaje (CE 1, CE2, CE3, CE4), sino que también sepan aplicar todos estos conocimientos para la mejora práctica de sus destrezas lingüísticas (CG2). Todo ello requiere una metodología docente en la que se conjuguen de manera equilibrada los aspectos teóricos con los prácticos, y eso solo se consigue con una combinación de tareas tradicionales y otras actividades prácticas más lúdicas e innovadoras. En este sentido, en las clases teóricas intentamos aproximar al alumno a los fundamentos y conceptos esenciales de la disciplina (O1, O2, O3, O4, O5, O8) mediante la asignación previa de lecturas que luego ellos mismos presentan y comentan en clase, tanto individualmente como en grupo, respondiendo también a diversas preguntas de comprensión (CG1, CG4). Por su parte, las sesiones prácticas también tratan de fomentar la participación de los estudiantes a través del análisis y el comentario de textos y diversos tipos de ejercicios prácticos que ejemplifican las cuestiones tratadas en cada tema. Para ello les proporcionamos el material necesario que les permita aplicar esos conocimientos, desarrollando su capacidad crítica y consolidando sus habilidades en el uso práctico de la lengua inglesa (CG1, CG2). Este material incluye, por un lado, un manual docente en el que hemos recopilado textos extraídos de las obras de los investigadores contemporáneos de mayor renombre,

junto con ejercicios en algunos casos tomados o adaptados de esas mismas fuentes, y también de elaboración propia. Por otro lado, este material docente más tradicional lo combinamos con otro tipo de recursos tecnológicos, que facilitan la adquisición de las competencias generales y específicas de la asignatura, contribuyendo además a la consecución de sus objetivos. Este material incluye:

- presentaciones en *powerpoint* o en otros sistemas, como el *presi*, en las que tanto la profesora como los propios alumnos resumimos las ideas básicas de los distintos temas del programa;
- acceso a *webs* de otras universidades extranjeras que cuelgan conferencias y material diverso sobre los distintos asuntos de interés para la disciplina;
- utilización de vídeos o fragmentos de películas o series de televisión anglo-americanas en los que los alumnos deben analizar los fenómenos pragmáticos que consiguen identificar en los diálogos, y que constituyen ejemplos de uso real del inglés en su contexto, tales como lenguaje indirecto, lenguaje no-literal, ironía, parodia, actos de habla, cortesía y descortesía lingüística, etc.

Nuestro objetivo es que nuestros alumnos aprendan los conceptos (O1, O2, O3, O4) junto con la terminología que les será necesaria para el análisis pragmático (O5). Todo ello revierte en la práctica de sus habilidades lingüísticas y en su conocimiento del idioma (CG2) del que van a ser especialistas, el inglés. En definitiva, nuestro proyecto docente supone toda una revisión teórico-práctica de los distintos tipos de estrategias comunicativas que los alumnos ya han venido estudiando en los cursos anteriores. Este es el segundo año en el que estamos impartiendo la asignatura, y hasta ahora constatamos que el empleo de recursos digitales funciona muy bien como complemento a la formación de nuestros estudiantes. De hecho, en el presente curso estamos incrementando el uso de este tipo de recursos tecnológicos, tras comprobar los buenos resultados que obtuvimos en el curso 2013-2014.

5 Conclusiones

No cabe duda de que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han contribuido enormemente al campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Por un lado, han ampliado tanto el número como la tipología de recursos para la docencia, facilitando el acceso inmediato a múltiples medios que ofrecen mayores oportunidades de contacto con el uso real de la lengua en distintos contextos. Con ello se enriquece sobremedida el proceso de enseñanza y aprendizaje de idiomas, que puede hacerse así mucho más ameno para el alumnado. No obstante, pensamos que las TICs no deben considerarse una panacea, algo que en sí mismo garantice un menor coste, una mayor rapidez en la obtención de resultados y una reducción del esfuerzo que supone aprender una lengua extranjera. Ello no significa que queramos posicionarnos, ni mucho menos, del lado de los escépticos digitales -que los hay- que se quejan al verse arrollados por la ola tecnológica.

En nuestra opinión, las TICs constituyen un valioso complemento para la docencia y para el aprendizaje, cuyo uso probablemente sea indispensable para fomentar la motivación de nuestro alumnado actual, jóvenes que pertenecen a la denominada generación-pantalla. Creemos que en la enseñanza de lenguas, todos estos recursos digitales debemos tomarlos con la misma prudencia que apunta Mary McAleese, Presidenta del *Grupo de la Unión Europea* anteriormente mencionado, es decir, “*keeping pace with developments, without being derailed either by prophets of doom or purveyors of dreams*” [11]. Quienes, como en nuestro caso, aprendimos inglés sin toda esta tecnología, sabemos que el secreto para conseguir el dominio de una lengua extranjera radica, por supuesto, en el contacto frecuente con ella y en la práctica interactiva con hablantes nativos, pero también, inevitablemente, en una buena dosis de estudio puro y duro de su vocabulario, y de sus estructuras gramaticales, algo para lo que no podemos dejar de recurrir al apoyo de las actividades y tareas más tradicionales que hemos mencionado aquí. Por ello, estamos de acuerdo en que lo ideal es que el profesor en su nuevo rol sepa combinar tradición e innovación, tal como sugieren Triggs & Sutherland [12] al escribir, *We know that to enhance learning using ICT, having the equipment and meeting the technical challenges is necessary but not sufficient. Truckloads of hardware (however shiny) arriving in school will not necessarily change much for the better. Teachers are key and effective, professional development is the crucial element. (...) We have found that learning is enhanced when teachers analyse and understand the potentialities of different ICT tools as they relate to the practices and purposes of their subject teaching and when these tools are deployed appropriately for their students. The teacher’s role, at best, involves a complex shifting of perspectives from the ‘more-knowledgeable-other’ to the constructor of knowledge to the ‘vicarious participant’. Effective teachers orchestrate the use of ICT, the interactions around it, and their own interventions.*

Referencias

1. Vera Cazorla, M^a Jesús: Análisis de las referencias culturales y textuales. En: *English Lessons on the Gouin Method (1913)* de F. Thémoin y J.P. Grace-Smith. Anuario de Estudios Atlánticos, 60, 577-598 (2014)
2. Aprender inglés: esto es lo que se hace en Europa (y lo que se hace en España), en *El Confidencial*, 23 octubre (2014)
3. Fidalgo, A.: ¿Qué es innovación educativa?
<http://innovacioneducativa.wordpress.com/2007/01/09/%C2%BFque-es-innovacion-educativa/>
4. Fidalgo, A.: ¿Es usted docente 1.0 que utiliza tecnologías 2.0, o 2.0 que utiliza tecnologías 1.0?, <http://innovacioneducativa.wordpress.com/2014/09/26/es-usted-docente-1-0-que-utiliza-tecnologias-2-0-o-2-0-que-utiliza-tecnologias-1-0/>
5. Fidalgo, A.: Cómo ser un buen profesor. La prueba del algodón,
<http://innovacioneducativa.wordpress.com/2009/08/08/como-ser-un-buen-profesor-la-prueba-del-algodon/>
6. Coyle, D.: Relevance of CLIL to the European Commission’s Language Learning Objectives. En: Marsh, D. (eds.) *CLIL/EMILE European Dimension: Actions, Trends and*

- Foresight Potential. European Commission, Public Services Contract DG 3406/001-001 (2002)
7. Recomendaciones para impulsar el uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior. Universitat de València, Fundació General, Centre de Documentació Europea, 22 octubre 2014, <http://cde.uv.es/noticies/menunoticias/item/13760-recomendaciones-para-para-impulsar-el-uso-de-las-nuevas-tecnologias-en-la-ensenanza-superior.html>
 8. Escandell Vidal, M. Victoria: Introducción a la pragmática. Barcelona, Ariel (1996)
 9. Pons Berbería, Salvador: La enseñanza de la pragmática en la clase de E/LE. Madrid, Arco/Libros, S.L. (2005)
 10. Cortés Rodríguez, Luis: Tendencias actuales en el estudio del español hablado. Almería, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería (1994)
 11. *Report to the European Commission on new modes of learning and teaching in higher education*, octubre (2014)
 12. Triggs, P. & Sutherland, R.: A holistic approach to understanding teaching and learning with ICT. En: Sutherland, R., Robertson, S., John, P. *Improving Classroom Learning with ICT*, pp. 3-28. Routledge, Londres (2009)

APÉNDICE: Competencias y objetivos de nuestras asignaturas

CG.1	Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica.
CG.2	Desarrollo de habilidades comunicativas, con el fin de adquirir una competencia instrumental en el uso de una lengua extranjera
CG.3	Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones.

Tabla 1: Competencias generales de la asignatura Inglés III (GLEyLH)

CE.1	Dominio instrumental de una segunda lengua (inglés) en la comprensión lectora y oral.
CE.2	Capacidad de comunicación escrita y oral en lengua inglesa.
CE.3	Capacidad de traducir textos de diversa índole del inglés al español, expresándose correctamente en esta lengua.

Tabla 2: Competencias específicas de la asignatura Inglés III (GLEyLH)

CT.1	Capacidad de aprender y trabajar de forma autónoma o en equipo.
CT.2	Apreciación de las posibilidades del inglés como vehículo de comunicación intercultural para fomentar la movilidad estudiantil o profesional y el conocimiento de otras culturas y países.
CT.3	Apreciación de la diversidad lingüística y la multiculturalidad.

Tabla 3: Competencias transversales de la asignatura Inglés III (GLEyLH)

O.1	Facilitar el desarrollo de las destrezas comunicativas de la lengua inglesa en temas relativos al entorno personal, académico y profesional, en nivel B1.
O.2	Exponer al estudiante a textos orales y escritos que contengan vocabulario sobre asuntos cotidianos y académicos con el fin de ampliar su léxico.
O.3	Presentar los mecanismos que permitan al estudiante escribir redacciones bien estructuradas y enlazadas con conectores simples sobre personas, lugares o trabajos.
O.4	Exponer al estudiante a textos tanto escritos como orales y audiovisuales con el fin de que aprenda a identificar el tema principal (CD-Rom, DVD, Internet, etc.).

Tabla 4: Objetivos de la asignatura Inglés III (GLEyLH)

CG.1	Capacidad de análisis, síntesis y abstracción, así como desarrollo del pensamiento crítico, con el fin de aplicar los conocimientos a la práctica
CG.2	Desarrollo de habilidades comunicativas para adquirir una competencia instrumental en (Inglés) las lenguas del Grado
CG.3	Desarrollo de habilidades básicas de investigación en el ámbito de estudio del Grado.
CG.4	Capacidad para trabajar de forma autónoma, desarrollando distintas estrategias de aprendizaje, y fomentando a la vez el trabajo en equipo.

Tabla 5: Competencias generales de *Pragmática de la lengua inglesa* (GLM)

CE.1	Conocimiento y capacidad de identificación de las funciones que desempeña el lenguaje humano.
CE.2	Conocimiento del origen de la Pragmática, su definición y ámbito de estudio, así como su relación con otras disciplinas.
CE.3	Conocimiento del funcionamiento del proceso de la comunicación lingüística, incluyendo la capacidad de identificación de las limitaciones del modelo tradicional y las aportaciones de las nuevas propuestas funcionales entre las que se encuentra la pragmática.
CE.4	Conocimiento de los distintos principios que regulan la conversación y de los fenómenos que surgen en el proceso de interpretación lingüística.

Tabla 6: Competencias específicas de *Pragmática de la lengua inglesa* (GLM)

O.1	Facilitar al alumnado el conocimiento y las habilidades para identificar las distintas funciones que realiza el lenguaje humano.
O.2	Ayudarles a analizar el proceso de la comunicación lingüística y a identificar las limitaciones del modelo tradicional y las aportaciones de la perspectiva pragmática.
O.3	Capacitar al alumnado para identificar los diversos fenómenos que surgen en los procesos de interpretación lingüística.
O.4	Impulsar su adquisición de los conceptos relacionados con los distintos principios que regulan la conversación.
O.5	Fomentar el aprendizaje y uso de la terminología necesaria para el análisis pragmático.
O.6	Promover su capacidad de comprender, analizar y sintetizar textos, así como de razonar y aprender de manera autónoma.
O.7	Auspiciar el desarrollo de su capacidad para exponer y defender los resultados de un trabajo en formato escrito y en exposición pública.
O.8	Favorecer en el alumnado la adquisición de conocimientos sobre el origen de la pragmática, su definición y ámbito de estudio y su relación con otras disciplinas.

Tabla 7: Objetivos de la asignatura *Pragmática de la lengua inglesa* (GLM)