

TIC e Interculturalidad

Miradas cruzadas



M.^a Elena Baynat Monreal
Mercedes Eurrutia Caverro
Cathy Sablé
(editoras)

EDITORIAL COMARES



Interlingua

TIC E INTERCULTURALIDAD: MIRADAS CRUZADAS

M.^a Elena Baynat Monreal
Mercedes Eurrutia Cavero
Cathy Sablé
(editoras)

TIC e Interculturalidad Miradas cruzadas

Granada, 2020

Colección indexada en la MLA International Bibliography desde 2005

EDITORIAL COMARES

INTERLINGUA

264

Colección fundada por:
EMILIO ORTEGA ARJONILLA
PEDRO SAN GINÉS AGUILAR

Comité Científico (Asesor):

ESPERANZA ALARCÓN NAVÍO Universidad de Granada	MARIA JOAO MARÇALO Universidade de Évora
JESÚS BAIGORRI JALÓN Universidad de Salamanca	HUGO MARQUANT Institut Libre Marie Haps, Bruxelles
CHRISTIAN BALLIU ISTI, Bruxelles	FRANCISCO MATTE BON LUSPIO, Roma
LORENZO BLINI LUSPIO, Roma	JOSÉ MANUEL MUÑOZ MUÑOZ Universidad de Córdoba
ANABEL BORJA ALBÍ Universitat Jaume I de Castellón	FERNANDO NAVARRO DOMÍNGUEZ Universidad de Alicante
NICOLÁS A. CAMPOS PLAZA Universidad de Murcia	NOBEL A. PERDU HONEYMAN Universidad de Almería
MIGUEL Á. CANDEL-MORA Universidad Politécnica de Valencia	MOISÉS PONCE DE LEÓN IGLESIAS Université de Rennes 2 – Haute Bretagne
ÁNGELA COLLADOS AÍS Universidad de Granada	BERNARD THIRY Institut Libre Marie Haps, Bruxelles
ELENA ECHEVERRÍA PEREDA Universidad de Málaga	FERNANDO TODA IGLESIA Universidad de Salamanca
PILAR ELENA GARCÍA Universidad de Salamanca	ARLETTE VÉGLIA Universidad Autónoma de Madrid
FRANCISCO J. GARCÍA MARCOS Universidad de Almería	CHELO VARGAS-SIERRA Universidad de Alicante
CATALINA JIMÉNEZ HURTADO Universidad de Granada	MERCEDES VELLA RAMÍREZ Universidad de Córdoba
ÓSCAR JIMÉNEZ SERRANO Universidad de Granada	ÁFRICA VIDAL CLARAMONTE Universidad de Salamanca
HELENA LOZANO Università di Trieste	GERD WOTJAK Universidad de Leipzig
JUAN DE DIOS LUQUE DURÁN Universidad de Granada	

ENVÍO DE PROPUESTAS DE PUBLICACIÓN:

Las propuestas de publicación han de ser remitidas (en archivo adjunto, con formato PDF) a alguna de las siguientes direcciones electrónicas: anabelen.martinez@uco.es, psgines@ugr.es

Antes de aceptar una obra para su publicación en la colección INTERLINGUA, ésta habrá de ser sometida a una revisión anónima por pares. Para llevarla a cabo se contará, inicialmente, con los miembros del comité científico asesor. En casos justificados, se acudirá a otros especialistas de reconocido prestigio en la materia objeto de consideración.

Los autores conocerán el resultado de la evaluación previa en un plazo no superior a 60 días. Una vez aceptada la obra para su publicación en INTERLINGUA (o integradas las modificaciones que se hiciesen constar en el resultado de la evaluación), habrán de dirigirse a la Editorial Comares para iniciar el proceso de edición.

© Los autores

© Editorial Comares, S.L.

Polígono Juncaril • C/ Baza, parcela 208 • 18220 Albolote (Granada) • Tlf.: 958 465 382
<https://www.comares.com> • E-mail: libreriacomares@comares.com
<https://www.facebook.com/Comares> • <https://twitter.com/comareseditor>
<https://www.instagram.com/editorialcomares>

ISBN: 978-84-1369-029-2 • Depósito legal: Gr. 1557/2020

Fotocomposición, impresión y encuadernación: COMARES, S.L.

Sumario

INTRODUCCIÓN, M. ^a Luisa Villanueva Alfonso	1
--	---

CAPÍTULO I

PATOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN DIGITAL Y EMOCIONALIZACIÓN DEL DISCURSO PÚBLICO: <i>FAKE NEWS</i> , POSVERDAD Y HECHOS ALTERNATIVOS EN EL ECOSISTEMA DE LAS REDES SOCIALES MÓVILES	11
PATHOLOGIES OF DIGITAL COMMUNICATION AND EMOTIONALIZATION OF PUBLIC DISCOURSE: <i>FAKE NEWS</i> , POST-TRUTH AND ALTERNATIVE EVENTS IN THE ECOSYSTEM OF MOBILE SOCIAL NETWORKS	
PATOLOGIES DE LA COMMUNICATION NUMÉRIQUE ET ÉMOTIONS DANS LE DISCOURS PUBLIC: <i>FAKE NEWS</i> , POST-VÉRITÉ ET FAITS ALTERNATIFS DANS L'ÉCOSYSTÈME DES RÉSEAUX SOCIAUX MOBILES	
<i>Juan Miguel Aguado Terrón</i>	

CAPÍTULO II

FRACTURES NUMÉRIQUES ET INTERCULTURALITÉ EN DIDACTIQUE DES LANGUES-CULTURES	39
DIGITAL FRACTURES AND INTERCULTURALITY IN DIDACTICS OF LANGUAGES AND CULTURES	
BRECHAS DIGITALES E INTERCULTURALIDAD EN DIDÁCTICA DE LAS LENGUAS-CULTURAS	
<i>Sophie Aubin</i>	

CAPÍTULO III

GRUPOS DE CONVERSACIÓN EN <i>FACEBOOK</i> PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE DE LENGUAS Y LA INTERCULTURALIDAD.	61
<i>FACEBOOK</i> CONVERSATION GROUPS TO PROMOTE LANGUAGE LEARNING AND INTERCULTURALITY	
GROUPES DE CONVERSATION SUR <i>FACEBOOK</i> POUR FAVORISER L'APPRENTISSAGE DE LANGUES ET L'INTERCULTURALITÉ	
<i>M.^a Elena Baynat Monreal</i>	

CAPÍTULO IV

NUEVOS ESPACIOS DEL DISCURSO TURÍSTICO: IDENTIDAD E IMÁGENES DE ESPAÑA A PARTIR DE LOS BLOGS DE TURISMO FRANCESES.	89
NEW SPACES IN THE TOURIST DISCOURSE: IDENTITY AND IMAGES OF SPAIN FROM THE FRENCH TOURISM BLOGS	
NOUVEAUX ESPACES DANS LE DISCOURS DU TOURISME: IDENTITÉ ET IMAGES DE L'ESPAGNE À PARTIR LES BLOGS DE SITES TOURISTIQUES FRANÇAIS	
<i>María Loreto Cantón Rodríguez</i>	

CAPÍTULO V

L'INTERCULTUREL, UNE QUESTION DE MANAGEMENT INTERNATIONAL DANS UN MONDE CONNECTÉ.	115
INTERCULTURALITY, A QUESTION OF INTERNATIONAL MANAGEMENT IN A CONNECTED WORLD	
LA INTERCULTURALIDAD, UNA CUESTIÓN DE GESTIÓN INTERNACIONAL EN UN MUNDO CONECTADO	
<i>Odile Challe</i>	

CAPÍTULO VI

LOS FRASEOLOGISMOS FRANCESES Y LA TRADUCCIÓN AUTOMÁTICA AL ESPAÑOL DES- DE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL.	135
FRENCH PHRASEOLOGY AND ITS AUTOMATIC TRANSLATION INTO SPANISH FROM AN INTERCULTURAL PERSPECTIVE	
LA PHRASÉOLOGIE FRANÇAISE ET SA TRADUCTION AUTOMATIQUE EN ESPAGNOL À PARTIR D'UNE PERSPECTIVE INTERCULTURELLE	
<i>Mohamed El-Madkouri Maataoui</i>	

CAPÍTULO VII

EL LENGUAJE "SECRETO" E INTERCULTURAL DE LOS ADOLESCENTES A TRAVÉS DE LAS TIC: EL <i>PIC SPEECH</i> O IMAGEN CONVERSACIONAL.	165
ADOLESCENTS "SECRET" AND INTERCULTURAL LANGUAGE THROUGH ICT: <i>PIC SPEECH</i> OR CONVERSATIONAL IMAGE	
LE LANGAGE "SECRET" ET INTERCULTUREL DES ADOLESCENTS À TRAVERS LES TIC: LE <i>PIC SPEECH</i> OU IMAGE CONVERSATIONNELLE	
<i>Mercedes Eurrutia Cavero</i>	

CAPÍTULO VIII

L'INTERCULTUREL DANS LES ESPACES RÉELS, IMAGINAIRES OU VIRTUELS DE L'ENTRE- DEUX: UTOPIE OU ENTRE LE MARTEAU ET L'ENCLUME?	197
REAL, IMAGINARY OR VIRTUAL INTERCULTURAL INBETWEEN SPACES: UTOPIA OR BETWEEN THE DEVIL AND THE DEEP BLUE SEA?	
INTERCULTURALIDAD EN ESPACIOS INTERMEDIOS REALES, IMAGINARIOS O VIRTUALES: ¿UTOPIA O ENTRE LA ESPA- DA Y LA PARED?	
<i>Alison Gourvès-Hayward</i>	

CAPÍTULO IX

HACIA LA INTERCULTURALIDAD A TRAVÉS DE LAS TIC EN EL ÁMBITO DEL TURISMO: ES- TUDIO CONTRASTIVO (ESPAÑOL-FRANCÉS)	223
TOWARDS INTERCULTURALITY THROUGH ICTs IN TOURISM: A CONTRASTIVE STUDY (SPANISH-FRENCH)	
L'INTERCULTURALITÉ, LES TIC ET LE TOURISME: ÉTUDE CONTRASTIVE (ESPAGNOL-FRANÇAIS)	
<i>Mercedes López Santiago</i>	

CAPÍTULO X

ENSEÑAR LA INTERCULTURALIDAD A TRAVÉS DE LA PRAGMÁTICA: ALGUNAS HERRA- MIENTAS TIC EFICACES DE APOYO.	249
TEACHING INTERCULTURALITY THROUGH PRAGMATICS: SOME EFFECTIVE TIC RESOURCES	
ENSEIGNER L'INTERCULTURALITÉ À TRAVERS LA PRAGMATIQUE: QUELQUES RESSOURCES TIC EFFICACES D'APPUI	
<i>Leyre Ruiz de Zarobe</i>	

SUMARIO

CAPÍTULO XI

LES VIDÉOS PUBLICITAIRES SUR <i>YOUTUBE</i> : DES VECTEURS D'APPRENTISSAGE INTERCULTUREL PERTINENTS?	277
ADVERTISEMENTS ON <i>YOUTUBE</i> : ATTRACTIVE VECTORS FOR INTERCULTURAL LEARNING?	
LOS VÍDEOS EN <i>YOUTUBE</i> : ¿VECTORES DE APRENDIZAJE INTERCULTURAL PERTINENTES?	
<i>Cathy Sablé</i>	

CAPÍTULO XII

EL CLICHÉ EN LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN COMO FACTOR DE MANIPULACIÓN . .	299
CLICHÉ IN THE MEDIA DISCOURSE AS A MANIPULATION FACTOR	
LE CLICHÉ DANS LES MÉDIAS COMME FACTEUR DE MANIPULATION	
<i>Antonia Sánchez Villanueva</i>	

CAPÍTULO XIII

MOOC PARA COMPRENDER LA INTERCULTURALIDAD DE LO COTIDIANO	323
MOOCs TO UNDERSTAND THE INTERCULTURALITY OF EVERYDAY LIFE	
DES MOOC POUR COMPRENDRE L'INTERCULTURALITÉ DU QUOTIDIEN	
<i>Mercedes Sanz Gil</i>	

CAPÍTULO XIV

COMUNICAR O PERSUADIR: LA TRADUCCIÓN DE RESEÑAS <i>ONLINE</i> DE VIAJEROS	347
COMMUNICATING OR PERSUADING: THE TRANSLATION OF TRAVELER ONLINE REVIEWS	
COMMUNIQUER OU PERSUADER: LA TRADUCTION DES AVIS EN LIGNE DES VOYAGEURS	
<i>Francisca Suau-Jiménez</i>	

NOTA SOBRE LOS AUTORES	367
----------------------------------	-----

Introducción

“Si un libro es un viaje, el título será la brújula”
Irene Vallejo, *El infinito en un junco*

El título de este libro *TIC e Interculturalidad: miradas cruzadas*, sintetiza en sí mismo una reflexión en la que confluyen dos líneas de fuerza: por una parte, la difusión del conocimiento y la comunicación que aportan las TIC, y por otra, la importancia de tomar en cuenta las necesidades, la idiosincrasia y la diversidad de culturas de los estudiantes como usuarios de las tecnologías de la información y de la comunicación. Y todo ello desde la concepción del diálogo como la construcción negociada de un espacio común que haga posible la interacción y las transacciones conversacionales.

Sin embargo, antes de valorar la importancia de esta publicación, quisiera echar por un momento la vista atrás y hacer un poco de historia. En 1964, Umberto Eco en su colección de artículos *Apocalípticos e Integrados* hacía referencia a dos reacciones ante la eclosión de los medios de comunicación de masas. Se daban ya entonces dos posiciones contrapuestas, una que podríamos denominar “aristocrática” frente a otra que acogía con entusiasmo acrítico las nuevas posibilidades de difusión y democratización de la cultura y del conocimiento. Era la época de Superman, de la televisión y de la música grabada. Como señaló en su momento Eco, ambas reacciones tenían algo en común: conducir a la pasividad ante las nuevas realidades.

Hoy, más de 50 años después, en la era de la complejidad del hipertexto, de la multiplicación de los espacios virtuales de comunicación y de la construcción de algoritmos que facilitan la creación de universos paralelos mediante la suplantación y la usurpación de identidades, al plantearnos el potencial socio-educativo de las TIC, convendría quizás visitar esa posible dualidad de posiciones que ahora se renombrarían *Nuevos apocalípticos* vs. *Nuevos Integrados*.

Numerosos estudios llevados a cabo por grupos interdisciplinarios de estadísticos, físicos e informáticos alertan sobre la proliferación de robots creados mediante la aplicación de algoritmos de aprendizaje automático (*machine learning*) en Facebook, Twitter y YouTube, entre otras plataformas. Se crean así comunidades artificiales de comunicación destinadas a difundir noticias que distorsionan los hechos y crean opinión pública apelando frecuentemente a la exacerbación de las emociones y de las creencias. Así se definía por primera vez la *posverdad* en 2016 en el Diccionario de Oxford. Más o menos por esa época se realizaron estudios como el de la *University of Southern California* o el estudio del grupo *Quattrocioc-*

chi (Escuela de Estudios Avanzados sobre Instituciones, Mercados y Tecnología de Lucca), sobre temas como las elecciones en EEUU, el referéndum sobre el *Brexit* o el referéndum constitucional italiano de 2016.

Para detectar errores y noticias falsas en los medios de comunicación, se ha creado el llamado *fact-checking* y el *sci-checking* que busca la comprobación de los hechos identificando las distorsiones de la realidad. Webs como *Fact. Cheking.org*, *Newtral* o *Maldita*, buscan contrarrestar las noticias falsas que se hacen virales. La gravedad del problema ha llevado a que organismos supranacionales como la Unión Europea, entre otros, planteen que *Facebook* (que incluye *Instagram*), *Twitter* y *Google* deben responder ante la *International Fact-Checking Network* (2015) para que todos aquellos bulos y *fake news* que recorren la red tengan una contestación rápida. Estas plataformas de verificación argumentan que cuántos más usuarios se sumen a ellas y más se utilice la interconexión y la interactividad digital, mayor será la posibilidad de desenmascarar la manipulación. Sin embargo, el sueño del autocontrol a través de la colaboración de los propios usuarios, que fue ya formulado por el Premio Nobel Friedrich Hayek y por los creadores de *Wikipedia* (Jimmy Wales y Larry Sange), ha demostrado ser una iniciativa muy interesante pero llena de fisuras. En cualquier caso, ¿quién garantiza la imparcialidad de los verificadores?, “*Quis custodiet ipsos custodes?*” o “¿Quién vigila a los vigilantes?”, frase que ha hecho famosa *Watchmen*, personaje de una serie de cómics y de TV (2019) que circula hoy por la red pero que tiene sus orígenes en las sátiras de Juvenal a finales del siglo I.

Continuando con lo que alguien podría relacionar con el “pensamiento de la sospecha” (término acuñado en 1965 por Paul Ricoeur en el ámbito de la filosofía), sería posible plantearse también algunas otras preguntas:

- ¿Por qué en Silicon Valley, en los colegios privados donde se educan los hijos de los directivos de *Apple*, *Google* y otros gigantes tecnológicos proliferan los colegios sin tabletas ni ordenadores y las niñas tienen el móvil prohibido por contrato?
- ¿Hasta qué punto es plausible la difusión abierta del conocimiento cuando existe una evidente brecha digital y una desigualdad de competencias, y cuando los campos de conocimiento constituyen capitales sociales y simbólicos, en terminología de Bourdieu, que exigen competencias de comprensión específicas?

¿Significa todo lo expuesto hasta ahora que hay que volver a la postura aristocrática de antigua tradición en la que la difusión del conocimiento era sinónimo de pérdida de calidad y de favorecer la superficialidad del pensamiento (el hoy llamado *fast thinking*)?

Empezaré por insistir en que incluso la creación más innovadora contiene fragmentos de las anteriores y así la reacción *apocalíptica* tuvo ya sus representantes en la tradición cultural: el desprecio a la libre circulación de lo escrito en la Roma clásica o la falta de signos de puntuación y la unión de palabras se daba en parte para aprovechar al máximo el papiro o pergamino, pero también para no dar facilidades a los advenedizos. Esta visión aristocrática de la creación quedó revolucionada con la aparición de la imprenta y el crecimiento de la alfabetización cuyas ventajas nadie se atrevería hoy a poner en duda.

Volviendo a las conclusiones de Eco, a quien citaba al principio, tanto una posición apocalíptica como una respuesta excesivamente *naïve* ante la revolución de las TIC lleva-

rían a una pasividad inoperante. Las TIC han venido para quedarse y ofrecen por primera vez unas posibilidades excepcionales a la comunicación, al conocimiento y al aprendizaje. Sin embargo, hay que asumir que la revolución hipertextual implica también aprendizajes específicos y una nueva madurez lectora. Lo que se ha dado en llamar nueva alfabetización digital (*digital literacy*) supone aprender a abordar la navegación entre los enlaces hipertextuales a través de distintos tipos de textos y nuevos géneros textuales digitales en los que la multimodalidad es consubstancial, y todo ello construyendo puentes (*traversals*, Jay L. Lemke, 2009) para elaborar conocimiento a partir de la multiplicidad de informaciones que habrá que aprender a gestionar.

Aunque una cierta *multimodalidad* tiene sus orígenes ya en el Libro de los Muertos del antiguo Egipto en el que las imágenes tenían una función explicativa y complementaria para ayudar a desentrañar el significado, y así ha venido sucediendo de una u otra forma a lo largo de la historia de la escritura hasta nuestros días, ahora con las TIC esta característica de la comunicación textual adquiere valores exponenciales. Se produce en efecto una especie de *mise en abyme*, ya que el sentido de un enunciado se hace posible gracias a una multiplicidad de modalidades y de recursos plurisemióticos. La transmodalidad y la intermodalidad abren nuevos espacios en la red. Gestionar estas realidades, que pueden conducir a un desbordamiento cognitivo exige un aprendizaje en el que los profesores tendrán que jugar el papel de guías. Y ello no será posible sin un proceso de formación a la autonomía que no se dará espontáneamente, sino que deberá ser incorporado a los planes de enseñanza-aprendizaje.

Como lo indica su título, este libro es la prueba de la necesidad de una reflexión en la que la investigación y la acción pedagógica van de la mano, en el contexto de un pensamiento crítico respecto a la incorporación de las TIC a la creación de comunidades de aprendizaje colaborativo. En su seno, la dimensión ética jugará un papel importante ya que los participantes deberán tomar conciencia del alcance que adquiere la organización y la circulación social del conocimiento y de las opiniones.

Si los estudiantes pasan de ser consumidores a ser constructores activos de conocimiento, seleccionando sus itinerarios digitales, desarrollando habilidades de navegación crítica y selectiva, y aprendiendo a crear sus propios espacios de comunicación y colaboración, se habrá dado un enorme paso adelante no sólo en el terreno del aprendizaje sino en la educación de ciudadanos críticos en una sociedad compleja y multicultural.

Un repaso del índice de este libro da idea del tipo de brújula que ha guiado a los autores y a las autoras de los distintos capítulos, en los que aparecen algunas de las ideas que han sido evocadas. Finalmente, la lectura detenida y en profundidad de los textos demuestra una reflexión crítica de las posibilidades de las TIC en el marco de una perspectiva interdisciplinar de la didactología de las lenguas y de las culturas.

Por todo ello quiero expresarles mi felicitación desde esta breve introducción que he tenido el placer y el honor de escribir.

M.^a LUISA VILLANUEVA ALFONSO
Profesora Titular de Universidad Senior
Universitat Jaume I de Castellón

“If a book is a journey, its title will be the compass”
Irene Vallejo, *El infinito en un junco*

The title of this book, Interculturality and ICTs: Exchange of perspectives, contains a synthesis in which two keystones can be identified: on the one hand, the dissemination of knowledge and communication provided by ICTs, and on the other, the importance of taking into account the needs, idiosyncrasies and cultural diversity of students as users of information and communication technologies. These two aspects are seen in the context of dialogue, posited as the negotiated construction of a common space allowing interaction and conversational transactions.

Nevertheless, before highlighting the importance of this publication, I would like to look back and give a little historical background. In 1964, Umberto Eco, in his collection of Apocalyptic and Integrated articles, already referred to two reactions to the emergence of mass media, popular and commercial culture. On the one hand, he observed an “aristocratic” attitude, and on the other, an enthusiastic and acritical reception of the new possibilities for the diffusion and democratisation of culture and knowledge. This was the age of Superman, television and recorded music. However, as Eco pointed out, these two reactions have something in common: they both involve a certain passivity towards new realities.

Today, more than fifty years later, in the era of the complexity of hypertext, the multiplication of virtual communication spaces and the construction of algorithms that build parallel universes by even substituting and usurping identities, it might be appropriate to revisit these two possible reactions, which could be renamed New Apocalypitics Vs. New Integrates. Moreover, this reflection becomes even more important when it comes to the question of the socio-educational potential of ICTs.

Numerous studies conducted by interdisciplinary groups of computer scientists, physicists and statisticians warn of the proliferation of robots that have been created through the application of machine learning algorithms on Facebook, Twitter and You Tube, among other computer platforms. Artificial communication communities have thus been designed to disseminate news that bias or even distort events while often appealing to the exacerbation of emotions and beliefs. It is precisely in this way that the notion of “post-truth” was first defined in 2016 by the Oxford Dictionary. Around the same time, the University of Southern California or the Quattrociocchi Group (Lucca School of Advanced Studies on Institutions, Markets and Technology) carried out research on this kind of manipulation in relation to the US elections, the referendum on Brexit or the Italian constitutional referendum in 2016.

In order to identify false or misleading information in the media, “fact-checking” and “sci-checking” seek to verify facts and fight against “fake-news”. Webs such as Fact.Check.org, Newtral o Maldita aim to counterbalance fake news which has gone viral. The seriousness of the problem has led supranational organisations such as the European Union, among others, to believe that Facebook (which includes Instagram), Twitter and Google must answer to the International Fact-Checking Network (2015) so that the fake and false news that appear on the Web can have a quick response. These checking platforms argue that the more users

and the more interconnection and digital interactivity there is, the greater the possibility of thwarting manipulation. However, the dream of self-checking through the collaboration of the users themselves, which was already expressed by Nobel Prize winner Friedrich Hayek and the creators of Wikipedia (Jimmy Wales and Larry Sange), has proved to be a very interesting initiative, but with many loopholes. In any case, what is the guarantee of the impartiality of the auditors, “*Quis custodiet ipsos custodes?*” or “Who watches the watchmen?”, a phrase made famous by *Watchmen*, a character in a graphic novel and television series that is now circulating on the Web (2019) but which has its origins in the satires of Juvenal at the end of the 1st century.

While pursuing a line of thought that could be associated with “the thought of suspicion” (an expression coined by Paul Ricoeur in 1965 in the field of philosophy), we could ask a few other questions:

— Why is it that in private schools in Silicon Valley, where the children of the founders of Apple, Google and other major technology companies are educated, the use of tablets and computers is prohibited or restricted, and baby-sitters are contractually prohibited from using their mobile phones?

— How plausible is the open dissemination of knowledge, given that there is a clear digital divide and unequal skills, and when fields of knowledge constitute social and symbolic capital, in Bourdieu’s terminology, which are specific comprehension skills?

In the light of the above, should we think of a return to the aristocratic attitude of the old tradition which posits that the dissemination of knowledge becomes synonymous with a loss of quality and the promotion of superficiality of thinking (so-called “fast thinking”)?

I will begin by insisting that even the most innovative creation contains fragments of previous ones, and so the “apocalyptic” reaction has already had quite a few representatives in the cultural tradition: even the contempt for the free circulation of writings in classical Rome or the lack of punctuation marks and separation between words, which was partly justified in order to make the most of the papyrus or parchment but which also sought to create difficulties for the parvenu. This aristocratic vision of creation was overturned by the invention of printing and by the growth of literacy, whose benefits no one would dare question today.

At this point, it would be useful to return to Umberto Eco’s idea that I mentioned at the beginning, since both an “apocalyptic” attitude and a naïve response to the ICT revolution would lead to inoperative passivity. ICTs have come to stay and for the first time they offer exceptional possibilities for communication, knowledge and learning. However, it must also be assumed that the hypertextual revolution has specific learning implications and requires a new reading maturity. What has been called the new digital literacy involves learning to surf from one page to another through hyperlinks, learning to navigate between different types of texts and new digital textual genres where multimodality is inherent, while at the same time building bridges (“traversals”, Jay L. Lemke, 2009) to build knowledge from the multiplicity of information that will have to be managed.

Although a certain “multimodality” already has its origins in the Book of the Dead of Ancient Egypt, where images had an explanatory and complementary function to help decipher meaning, and although this strategy has proved to be a constant in various forms

throughout the history of the written word up to the present day, it must be admitted that with ICTs this characteristic of textual communication takes on exponential values. Indeed, a kind of “mise en abyme” occurs since the meaning of a statement is made possible by a multiplicity of modalities and plurisemiotic resources. Transmodality and intermodality open up new spaces in the Web. Managing these realities which can cause cognitive overload requires learning in which teachers will play the role of guides. This involves a process of training for autonomy which is not spontaneous but which will have to be incorporated into the teaching-learning plans.

As its title indicates, this book is evidence of the need for reflection where research and pedagogical action go hand in hand, in the context of critical thinking with regard to the incorporation of ICT into the creation of collaborative learning communities. At the heart of these, the ethical dimension will play an important role, as participants will need to become aware of the significance of the social organisation of knowledge and opinions.

If students move from being consumers to becoming active constructors of knowledge, choosing their digital routes and developing critical and selective navigation skills, while creating their own spaces for communication and collaboration, a remarkable progress will have been made in the field of learning but also in the education of critical citizens in a complex and multicultural society.

A glance at the table of contents of this book reveals the kind of compass that has guided the authors of the different chapters, where some of the ideas that have been evoked here can be found. Finally, a careful, in-depth reading of the texts reveals a critical reflection on the possibilities of ICT within the framework of an interdisciplinary perspective of the didactology of languages and cultures.

It is for all these reasons that I would like to express my congratulations in this brief introduction that I have had the pleasure and honour of writing.

M.^a LUISA VILLANUEVA ALFONSO
 Profesora Titular de Universidad Senior
 Universitat Jaume I de Castellón

“Si un livre est un voyage, son titre sera la boussole”
Irene Vallejo, *El infinito en un junco*

Le titre de ce livre Interculturalité et TIC : regards croisés, contient une synthèse où deux lignes de force peuvent être repérées : d’une part, la diffusion des connaissances et de la communication apportées par les TIC, et de l’autre l’importance de la prise en compte des besoins, de l’idiosyncrasie et de la diversité de cultures des étudiants en tant qu’usagers des technologies de l’information et de la communication. Et ceci dans le contexte d’une conception du dialogue en tant que la construction négociée d’un espace commun qui rendra possible l’interaction et les transactions conversationnelles.

Néanmoins, avant de mettre en valeur l’importance de cette publication, je voudrais jeter un petit regard en arrière et faire un peu d’histoire. En 1964, Umberto Eco, dans son recueil d’articles Apocalyptiques et Intégrés, parlait déjà de deux réactions face à l’éclosion de la culture de masse médiatique, populaire et commerciale. Il y aurait d’un côté une attitude « aristocratique » et de l’autre un accueil enthousiaste et acritique des nouvelles possibilités de diffusion et de démocratisation de la culture et des connaissances. C’était à l’époque de Superman, de la télévision et de la musique enregistrée. Or, comme Eco l’a signalé, ces deux réactions ont quelque chose en commun : elles comportent une certaine passivité envers les nouvelles réalités.

Aujourd’hui, plus de cinquante années plus tard, à l’ère de la complexité de l’hyper-texte, de la multiplication des espaces virtuels de communication et de la construction d’algorithmes qui construisent des univers parallèles moyennant même la supplantation et l’usurpation d’identités, il conviendrait peut-être de revisiter ces deux possibles réactions que l’on pourrait renommer comme Nouveaux Apocalyptiques Vs. Nouveaux Intégrés. Et cette réflexion acquiert une importance accrue quand il s’agit de la question du potentiel socio-éducatif des TIC.

De nombreuses études menées par des groupes interdisciplinaires d’informaticiens, physiciens et statisticiens préviennent sur le fait de la prolifération de robots qui ont été créés grâce à l’application d’algorithmes d’apprentissage automatique (« machine learning ») sur Facebook, Twitter et You Tube, parmi d’autres plateformes informatiques. Des communautés artificielles de communication ont été ainsi conçues dans le but de diffuser des nouvelles qui biaisent ou même faussent les événements tout en faisant souvent appel à l’exacerbation des émotions et des croyances. C’est justement de cette façon que la notion de « post-vérité » a été définie en 2016 pour la première fois par le Dictionnaire d’Oxford. À peu près à la même époque, l’University of Southern California ou le groupe Quattrociocchi (École d’Études Avancées sur Institutions, Marchés et Technologie de Lucca) ont réalisé des recherches sur ce genre de manipulations à propos des élections aux États Unis du référendum sur le Brexit ou sur le référendum constitutionnel italien en 2016.

Dans le but d’identifier des informations mensongères ou trompeuses dans les médias, le « fact-checking » et le « sci-checking » cherchent à vérifier les faits et à lutter contre les infox (« fake-news »). Des Webs comme Factcheck.org, Newtral o Maldita ont pour but de

contrebalancer les fausses nouvelles rendues virales. La gravité du problème a amené à ce que des organisations supranationales comme l'Union Européenne, parmi d'autres, estiment que Facebook (qui inclut Instagram), Twitter et Google doivent répondre devant l'International Fact-checking Network (2015) afin que les « infox » et les fausses nouvelles qui parcourent le Web puissent avoir une rapide réponse. Ces plateformes de vérification soutiennent que plus grand sera le nombre d'utilisateurs et plus il y aura d'interconnexion et d'interactivité numérique, plus grande sera la possibilité de déjouer la manipulation. Cependant le rêve de l'autocontrôle par le biais de la collaboration des propres utilisateurs, qui fut déjà exprimé par le Prix Nobel Friedrich Hayek et par les créateurs de Wikipédia (Jimmy Wales et Larry Sange), s'est révélé comme étant une initiative très intéressante mais dont les brèches sont nombreuses. Quoi qu'il en soit, quelle est la garantie de l'impartialité des vérificateurs ?, « Quis custodiet ipsos custodes ? » ou « Qui gardera les gardiens eux-mêmes ? », locution rendue célèbre par Watchmen, personnage d'un roman graphique et d'une série télévisée qui circule aujourd'hui sur le Web (2019) mais qui a son origine dans les satires de Juvenal à la fin du I^{er} siècle.

Tout en poursuivant une ligne de pensée qu'on pourrait associer à « la pensée du souçon » (expression formulée par Paul Ricoeur en 1965 dans le domaine de la philosophie), il serait possible de se poser quelques autres questions :

- Pourquoi dans les collèges privés de Silicon Valley, où sont éduqués les enfants des fondateurs d'Apple, Google et d'autres grandes entreprises technologiques, l'utilisation de tablettes et d'ordinateurs est interdite ou limitée, et les baby-sitters ont l'usage de leur téléphone portable interdit par contrat ?
- Jusqu'à quel point est-il plausible la diffusion ouverte des connaissances étant donné qu'il existe une brèche digitale évidente et une inégalité des compétences, et quand les champs de connaissance constituent des capitaux sociaux et symboliques, suivant la terminologie de Bourdieu, qui relèvent de compétences de compréhension spécifiques ?

D'après ce qui vient d'être exposé, devrait-on penser à un retour à l'attitude aristocratique de l'ancienne tradition qui postule que la diffusion de la connaissance devient synonyme de perte de qualité et de favoriser la superficialité de la pensée (ce qu'on a appelé le « fast thinking ») ?

Je commencerai par insister sur le fait que même la création la plus innovatrice contient des fragments des précédentes et c'est ainsi que la réaction « apocalyptique » a déjà eu pas mal de représentants dans la tradition culturelle : voire le mépris envers la libre circulation des écrits dans la Rome classique ou le manque de signes de ponctuation et de séparation entre les mots, qui était en partie justifié pour profiter au maximum le papyrus ou le parchemin mais qui cherchait aussi à mettre en difficulté les parvenus. Cette vision aristocratique de la création a été bouleversée par l'invention de l'imprimerie et par la croissance de l'alphabétisation, dont les avantages plus personne n'oserait aujourd'hui questionner.

Arrivés à ce point, il serait utile d'en revenir à l'idée d'Umberto Eco que j'évoquais au début puisqu'en effet une attitude « apocalyptique » aussi bien qu'une réponse naïve face à la révolution des TIC amèneraient à une passivité inopérante. Les TIC sont venues pour y rester et elles offrent pour la première

fois des possibilités exceptionnelles pour la communication, pour la connaissance et pour l'apprentissage. Toutefois, il faut aussi assumer que la révolution hypertextuelle comporte des apprentissages spécifiques et qu'elle exige une nouvelle maturité lectrice. Ce qu'on a appelé la nouvelle alphabétisation numérique (« digital literacy ») suppose apprendre à surfer d'une page à une autre à travers les hyperliens, apprendre à naviguer entre différents types de textes et de nouveaux genres textuels numériques où la multimodalité, est consubstantielle, et ceci tout en construisant des ponts (« traversals », Jay L. Lemke, 2009) pour bâtir des connaissances à partir de la multiplicité d'informations qu'il faudra apprendre à gérer.

Bien qu'une certaine « multimodalité » ait déjà ses origines dans le Livre des Morts de l'Égypte ancienne où les images avaient une fonction explicative et complémentaire pour aider à décrypter la signification, et bien que cette stratégie se soit révélée une constante sous des formes diverses tout au long de l'histoire de l'écrit jusqu'à nos jours, il faut avouer qu'avec les TIC cette caractéristique de la communication textuelle acquiert des valeurs exponentielles. En effet, il se produit une sorte de « mise en abyme » puisque le sens d'un énoncé est rendu possible par une multiplicité de modalités et de ressources plurisémiotiques. La transmodalité et l'intermodalité ouvrent de nouveaux espaces dans le Web. Gérer ces réalités qui peuvent provoquer une surcharge cognitive exige un apprentissage au cours duquel les professeurs joueront le rôle de guides. Et ceci comporte un processus de formation à l'autonomie qui n'est pas spontané mais qui devra être incorporé aux plans d'enseignement-apprentissage.

Comme son titre l'indique, ce livre est la preuve de la nécessité d'une réflexion où la recherche et l'action pédagogique vont de pair, dans le contexte d'une pensée critique en ce qui concerne l'incorporation des TIC à la création de communautés d'apprentissage collaboratif. Au cœur de celles-ci, la dimension éthique jouera un rôle important puisque les participants devront prendre conscience de la portée qu'acquiert l'organisation sociale des connaissances et des opinions.

Si les étudiants passent d'être consommateurs à devenir constructeurs actifs de connaissances, en faisant un choix de leurs itinéraires numériques et en développant des habiletés de navigation critique et sélective, tout en créant leurs propres espaces de communication et de collaboration, on aura réussi à faire un progrès remarquable dans le domaine de l'apprentissage mais aussi dans le but de la formation de citoyens critiques dans une société complexe et multiculturelle.

Un coup d'oeil à la table des matières de ce livre révèle le genre de boussole qui a guidé les auteurs des différents chapitres, où certaines des idées qui ont été évoquées pourront être repérées. Enfin la lecture reposée et en profondeur des textes témoigne d'une réflexion critique auprès des possibilités des TIC dans le cadre d'une perspective interdisciplinaire de la didactologie des langues et des cultures.

C'est pour tout cela que je tiens à leur exprimer mes félicitations dans cette brève introduction que j'ai eu le plaisir et l'honneur d'écrire.

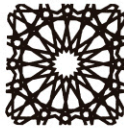
M.^a LUISA VILLANUEVA ALFONSO
Profesora Titular de Universidad Senior
Universitat Jaume I de Castellón

colección:
INTERLINGUA

264

Dirigida por:
Ana Belén Martínez López y Pedro San Ginés Aguilar

Este libro, de enfoque interdisciplinar y multilingüe, va dirigido a profesionales de diferentes sectores, docentes y estudiantes interesados en las potencialidades que ofrecen los espacios virtuales como medio de acceso a la interculturalidad. Pretende pues, contribuir, desde un punto de vista novedoso, a promover el espíritu crítico y la aceptación del otro, a romper fronteras en un universo globalizado e interconectado que no cesa de reinventarse. Concretamente, da respuesta a una cuestión relevante en la sociedad actual: vincular las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) a los intercambios multiculturales. Dichas tecnologías son decisivas tanto en la adquisición de la competencia intercultural como en el modo de analizar la diversidad de la sociedad actual. En esta publicación, especialistas en sectores afines (tecnológico, didáctico, lingüístico, semiológico, traductológico y mediático) abordan la temática desde diferentes perspectivas. A lo largo de los catorce capítulos que lo componen se reflexiona, entre otras cuestiones, sobre manipulación de los medios de comunicación, *fake news*, traducción automática y profesional en Internet, *pic speech*, TIC y su aplicación didáctica, redes sociales, *youtube*, blogs y foros especializados, brecha digital, MOOC e interculturalidad. En definitiva, esta obra pone de manifiesto que, además de la simple comparación y/o identificación con el otro, la interculturalidad construye “puentes” entre culturas fomentando intercambios enriquecedores que abren nuevas perspectivas: “las miradas cruzadas”.


COMARES
editorial

