

EL ALEMÁN EN CONSERVATORIOS SUPERIORES DE MÚSICA PARA LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LITERATURA

GERMAN IN HIGHER CONSERVATORIES OF MUSIC FOR THE INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION: A SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW

Paloma Crespo Pedrero

Conservatorio Superior de Música *Andrés de Vandelvira* de Jaén

RESUMEN

La internacionalización es uno de los aspectos fundamentales a la hora de medir y evaluar la calidad de la educación superior y el aprendizaje de idiomas extranjeros es decisivo a la hora de fomentarla y promocionarla. Los Conservatorios Superiores de Música, como miembros del Espacio Europeo de Educación Superior, deben participar activamente de dicha internacionalización, fomentando el aprendizaje de, no solo el inglés, sino varios idiomas extranjeros de interés para los estudios superiores de música, entre los que destaca el alemán.

En este artículo se presenta una revisión sistemática de literatura sobre la enseñanza del alemán en Conservatorios Superiores de Música para la internacionalización de la educación.

Objetivos: presentar un estado de la cuestión que ofrezca una visión general sobre los estudios previamente realizados sobre la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior; identificar los mejores estudios sobre la materia; sintetizar las contribuciones previas para identificar posibles vacíos de investigación y proponer líneas de investigación futura.

Metodología: se ha realizado una revisión sistemática de literatura científica a través de una búsqueda exhaustiva. Con el fin de garantizar la calidad de esta búsqueda, esta se ha llevado a cabo en las plataformas de bases de datos electrónicas de las revistas científicas: ProQuest, Web of Science y Scopus.

Resultados y limitaciones: a pesar de que esta investigación pueda tener ciertas limitaciones relacionadas con otros estudios potencialmente relevantes que hayan podido no ser revisados, los hallazgos más representativos nos indican que el aprendizaje de idiomas contribuye decididamente a la adquisición de la competencia intercultural, profundamente relacionada con la internacionalización de la educación superior.

Conclusiones: la literatura científica actual reconoce la pertinencia y utilidad del aprendizaje del idioma alemán en estudios superiores de música. Se está investigando sobre diversos enfoques metodológicos para implementar la competencia intercultural que conduce a la internacionalización de la educación, entre los que destacan el uso con fines educativos de las tecnologías de la información y la comunicación, el enfoque AICLE y el estudio de la motivación.

Palabras clave: internacionalización de la educación superior; idiomas extranjeros; alemán; Conservatorio Superior de Música; competencia intercultural; AICLE.

ABSTRACT

Internationalization is one of the fundamental aspects when measuring and evaluating the quality of higher education and the learning of foreign languages is decisive to promote it. The High Conservatories of Music, as members of the European Higher Education Area, must actively participate in this internationalization, promoting the learning of, not only English, but several foreign languages of interest for higher music studies, standing out German.

In this article, a systematic review of the literature on the teaching of German in High Conservatories of Music for the internationalization of education is presented.

Objectives: To present a State of the Question that offers a general vision about the studies previously carried out on the teaching of the German language in higher musical education; to identify the best studies on the subject; synthesizing previous contributions to identify possible research gaps and propose future research lines.

Methodology: A systematic review of scientific literature has been carried out through an exhaustive search. In order to guarantee the quality of this search, it has been carried out on the electronic databases platforms of scientific journals: ProQuest, Web of Science and Scopus.

Results and limitations: Although this research may have certain limitations related to other potentially relevant studies that may not have been reviewed, the most representative findings indicate that language learning contributes decisively to the acquisition of intercultural competence, which is deeply related with the internationalization of higher education.

Conclusions: The current scientific literature recognizes the relevance and usefulness of learning the German language in higher music studies. Research is being done on various methodological approaches to implement intercultural competence that leads to the internationalization of education, among which the use for educational purposes of information and communication technologies, the CLIL approach and the study of motivation stand out.

Keywords: Internationalization of higher education; foreign languages; German; Conservatory of Music; intercultural competence; CLIL.

1. INTRODUCCIÓN

La internacionalización de la educación superior está adquiriendo, desde las décadas recientes, una significativa consideración. El auge de la movilidad al extranjero de estudiantes y profesores se erige como un pilar fundamental en esta etapa educativa. Además de entenderse útil para el desarrollo de habilidades y competencias, se comprende

como promotora del intercambio de ideas, conocimiento, cultura y oportunidades académicas y profesionales (Moreira y Antão, 2017).

Según González-Pérez (2015) la internacionalización de la educación es considerada como uno de los factores clave a la hora de medir y evaluar la calidad de la educación superior. Si bien la movilidad internacional de alumnado y profesorado no es la única vía por la cual se desarrolla la internacionalización de la educación superior, esta es una de las de mayor impacto, visibilidad y significación (Moog y Martínez, 2018).

Cuando el alumno o profesor se desplaza al país de destino en el que va a realizar su experiencia de movilidad internacional, el idioma extranjero es un factor determinante para aprender a conocer y adaptarse a una nueva cultura. De acuerdo con el estudio llevado a cabo por Moreira y Antão (2017), los estudiantes internacionales consideran que la nueva lengua del país receptor es la llave para la adaptación. Estos añaden que para estudiar en un centro universitario extranjero y para integrarse en la vida académica o profesional, es necesario tener competencias altas como mínimo en los aspectos básicos del idioma.

La Unión Europea pretende la cohesión desde la diversidad y la pluralidad en cuanto a cultura, creencias, costumbres e idiomas, y se elevan estos últimos como la expresión más directa de identidad y cultura. En pro del objetivo fijado por la Unión Europea en 2005, cada ciudadano europeo debería aprender dos idiomas extranjeros además de su lengua materna, para así cuidar y potenciar la identidad multilingüe (CoEC, 2005).

El aprendizaje, la valoración y el conocimiento de lenguas extranjeras vienen creciendo en general, si bien es el aprendizaje del inglés como lengua extranjera el que continúa aumentando con mayor fuerza. El inglés se ha establecido como lengua común para la comunicación internacional. El inglés funciona hoy en día como "*lingua franca*" y se espera que la población educada la conozca (Martín, 2015; Pietiläinen, 2011).

Aunque en un mundo globalizado resulta evidente la utilidad y el pragmatismo del conocimiento y uso de un idioma común, a menudo la estandarización del inglés como *lingua franca* ha provocado el detrimento de otros idiomas europeos previamente muy populares como el alemán, en oposición a la recomendación de la UE y comprometiendo el objetivo multilingüe (Pietiläinen, 2011).

Según el análisis realizado por Pietiläinen (2011) de cinco encuestas europeas ("Eurobarómetros") llevadas a cabo entre los años 1995 a 2005, la mayoría de los ciudadanos europeos considera que el francés y el alemán son los idiomas más útiles tras el inglés. Sin embargo, mientras que desde principios del siglo XXI la popularidad de estos dos idiomas ha ido decayendo, el inglés ha continuado creciendo y se ha consolidado como la lengua más útil según la población europea.

Los idiomas preferidos por los europeos serán, según Pietiläinen (2011), en primer lugar, su lengua materna; en segundo lugar, el inglés, tenido en cuenta como idioma de comunicación internacional; y, además, un tercer idioma que elegirán por motivos relacionados con la situación geográfica del país, la lengua materna o el interés personal.

Todos estos factores justifican la utilidad de la enseñanza de otros idiomas extranjeros europeos además del inglés, entre ellos, el alemán; si nos centramos en el marco de la educación superior. Además, considerando la motivación por interés personal citada por Pietiläinen (2011), cabe destacar la especial importancia que en la educación musical puede tener la lengua alemana, dada la gran influencia histórica de la tradición musical centroeuropea en general y germano-austríaca en particular.

La aplicabilidad de los idiomas a una disciplina como la música no es simple o arbitraria; las metodologías actuales como el aprendizaje de un idioma en el currículo integrado (AICLE) o CLIL por sus siglas en inglés (*Content and Language Integrated Learning*) proponen el aprendizaje de los idiomas a través de otras materias y viceversa. Este nuevo paradigma sitúa al estudiante en el centro del aprendizaje, en un rol activo, y supone una auténtica revolución en la naturaleza de la enseñanza de las lenguas extranjeras (Pérez, 2018).

Esta investigación trata de estudiar el estado de la cuestión de esta temática, a través de una revisión bibliográfica de la literatura científica actual y de calidad al respecto de la

materia. Al igual que cualquier otra investigación, una revisión bibliográfica debidamente realizada, esto es, de manera sistemática, debe estar organizada en todas las etapas características de la investigación científica, siendo la primera de estas la formulación o planteamiento de las preguntas de investigación (Gómez-Ortega y Amaya-Rey, 2013).

Si nos centramos en el estudio de Velásquez (2015), las preguntas de una investigación deben cumplir la característica de ser interesantes y prácticas para la comunidad científica o profesional. Teniendo en cuenta esta premisa adecuada a una revisión sistemática de literatura científica nos formulamos los siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las características de la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior?
2. ¿Cuáles son los principales conceptos que están siendo investigados en relación con la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior?
3. ¿Cuáles son los métodos de investigación que ya han sido utilizados en la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior?

2. JUSTIFICACIÓN

Son muchos los autores que defienden la revisión sistemática de literatura como un procedimiento de gran valor e importancia para la comunidad científica. Según Boell y Cecez-Kecmanovic (2010), la comprensión y el entendimiento de un documento no es un hecho aislado, sino que se completa en la comprensión del contexto de toda la literatura relacionada.

González de Dios, González-Muñoz, Alonso-Arroyo y Aleixandre-Benavent (2015) parten del principio de que una revisión sistemática, elaborada con una metodología bien precisa y objetiva, es una de las mejores fuentes documentales y supone un gran valor en el ciclo del conocimiento científico.

Gisbert y Bonfill (2004) distinguen tres problemas que justifican la necesidad de revisiones sistemáticas de literatura científica:

1. El exceso de información existente.
2. El número prácticamente inabarcable de fuentes.
3. La calidad desigual de las diferentes fuentes.

Sánchez-Meca y Botella (2010) defienden que el propio proceso de la revisión bibliográfica supone en sí mismo una tarea científica que requiere el mismo rigor en cuanto a sistematización, explicitación, objetividad y replicabilidad.

Gisbert y Bonfill (2004) argumentan también que las revisiones sistemáticas son procesos científicos de investigación en sí mismas, ya que nos ofrecen la valiosa posibilidad de tener acceso a gran cantidad de información de calidad sin invertir la misma gran cantidad de tiempo.

Por tratar en este estudio la enseñanza del alemán como lengua extranjera aplicada a la educación musical superior, nos encontramos ante un tema muy específico y presumiblemente limitado. Esto puede presentarse como un primer impedimento, pero es interesante tener en cuenta, tal y como argumenta Velásquez (2015), que únicamente si el número de estudios sobre el tema abordado es limitado se puede hacer una correcta, crítica y profunda revisión de literatura.

La necesidad de revisión de literatura científica sobre el tema que tratamos en este estudio viene justificada por los motivos que presenta Velásquez (2015):

1. Inexistencia de una revisión sistemática reciente que aborde las preguntas de investigación planteadas.
2. Necesidad de recopilar la información existente para otros investigadores.

3. Necesidad de ofrecer una vista general sobre el tipo de estudios que se han llevado a cabo sobre esta materia.
4. Necesidad de recopilar, organizar y resumir un volumen amplio o disperso de estudios.
5. Necesidad de identificar si existen posibles vacíos de investigación.

3. OBJETIVOS

Para el planteamiento de los objetivos de esta investigación, nos hemos basado en las indicaciones que ofrecen Boell y Cecez-Kecmanovic (2015) y de Cooper, Booth, Varley-Campbell, Britten y Garside (2018) a la hora de diseñar los objetivos en una revisión sistemática de literatura científica. Así, se han fijado los siguientes, clasificados en general y específicos:

Objetivo general:

Ofrecer una visión general, resumen y juicio crítico sobre los trabajos previamente realizados sobre la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior.

Objetivos específicos:

1. Realizar una búsqueda completa y exhaustiva para identificar los mejores estudios sobre la materia.
2. Sintetizar las contribuciones previas al tema de investigación abordado.
3. Identificar posibles vacíos de investigación.
4. Proponer líneas de investigación futura.

4. MARCO TEÓRICO

La fundamentación teórica de esta investigación trata de contextualizar el objeto de estudio: La enseñanza del idioma alemán en Conservatorios Superiores de Música para la Internacionalización de la Educación Superior. Para ello, se definirán los elementos teóricos y conceptuales esenciales implicados en el problema de investigación.

4.1. Planteamiento y Formulación del Problema de Investigación

El aprendizaje de lenguas extranjeras es una necesidad y una prioridad en la aldea global del conocimiento. Poder comunicarse con una sociedad cada vez más diversa exige el conocimiento y la destreza hoy en día en no solo una, sino en varias lenguas extranjeras (Moog y Martínez, 2018).

A pesar de que los planes de estudios de las últimas décadas han tratado de incluir y potenciar el aprendizaje de varios idiomas extranjeros, Moog y Martínez (2018) exponen que la competencia de la población española en lenguas extranjeras está lejos de lo deseado.

La eficiencia del aprendizaje de idiomas extranjeros es problemática en España. Según datos proporcionados por Martín (2015), solo el 22% de los españoles considera que puede hablar inglés en un nivel suficiente como para mantener una conversación. La competencia española en inglés es muy baja en general a pesar de comenzarse la educación del inglés en la escuela general desde muy temprana edad.

El campo de la educación musical supone un terreno óptimo para la enseñanza de idiomas en general y del alemán en particular, debido a la importancia histórica de la tradición musical centroeuropea. Pero, además, existe una correlación significativa entre el

desarrollo de aptitudes musicales y el aprendizaje de lenguas extranjeras (Picciotti et al. 2018).

La importancia de la enseñanza del alemán en la educación musical superior queda justificada por estos motivos, pero encontramos el problema de no existir un compendio de bibliografía sobre esta materia. Por este motivo, consideramos imprescindible la realización de un estudio bibliográfico profundo, que revise la literatura científica existente de manera sistemática, con el objetivo de diseñar un estado de la cuestión que facilite futuras aproximaciones a quienes deseen indagar en este tema de investigación.

4.2. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)

De acuerdo con la legislación vigente, las enseñanzas artísticas superiores españolas deben converger en el Espacio Europeo de Educación Superior (RD 1614/2009).

Entre los objetivos definidos por la Declaración de Bolonia de 1999, aparecen la unificación del nuevo sistema de créditos para todo el entorno europeo, la promoción de la movilidad internacional de todos los agentes educativos y la cooperación entre los países participantes, con el consecuente establecimiento de una nueva “dimensión europea” de la educación superior, con gran importancia de la docencia y de la investigación (Subirats, 2005).

Busse (2017) defiende que, a pesar de las diferentes experiencias de los estudiantes europeos con el aprendizaje de lenguas extranjeras, todos comparten la convicción de la importancia y estatus global del inglés, lo que puede afectar negativamente al interés y la actitud en el aprendizaje de otras lenguas extranjeras que podrían considerarse menos útiles, por lo que demanda una mayor promoción de la importancia y el valor de la diversidad lingüística en Europa.

Proteger y potenciar el multilingüismo es una prioridad para la comisión de comunidades europeas, que busca reafirmar el compromiso con la cualidad de identidad multilingüe de la Unión Europea y establecer las estrategias de actuación a la hora de promover dicho multilingüismo entre todos los agentes de la sociedad. Esta comisión recoge en su política a este respecto tres objetivos fundamentales, siendo el primero de ellos: “promover la diversidad lingüística y el aprendizaje de lenguas europeas.” (CoEC, 2005)

Según Adalid, Carmona, Vidal y Benloch (2018), uno de los principales motivos a la hora de plantearse emigrar de España en la actualidad es la situación económica ligada al alto nivel de desempleo. Más que una posibilidad u opción, la emigración se está convirtiendo en muchos casos en la única alternativa para multitud de estudiantes, lo que subraya la necesidad de formarlos en las competencias necesarias para la adaptación a la nueva realidad en los países de destino.

El fenómeno de la globalización viene ocupando en los últimos años un espacio prioritario en la investigación; uno de los aspectos profundamente relacionados es la globalización de la educación y más específicamente, la internacionalización de la educación superior (Martins, Silva y Silva, 2016).

El Real Decreto 630/2010 señala que la movilidad y el intercambio de los agentes del sistema de educación artística superior (alumnado, docentes, titulados...) debe ser uno de los cambios aplicables para la confluencia de estas enseñanzas en el Espacio Europeo de Educación Superior. El programa de movilidad Erasmus tiene un impacto decididamente positivo a distintos niveles (personal, institucional, político...) que ha sido medido por multitud de estudios que lo han evaluado (Moro, Elexpuru y Villardón, 2014).

La propia Comisión Europea presenta el programa de movilidad Erasmus como una vía e importante herramienta para potenciar el crecimiento económico y el desarrollo de empleos de alta cualificación, basada en la internacionalización de la educación superior (Martins et al. 2016).

Un ejemplo de este impacto en el campo económico y de empleabilidad lo encontramos en estudios como el de Cvikl y Artic (2013), en el que se pone de manifiesto cómo las

empresas turísticas evalúan positivamente la experiencia de sus futuros empleados potenciales en la movilidad del programa Erasmus, y se muestran más propensas a emplearlos en comparación a los candidatos que no hayan efectuado dicha movilidad. Otros autores como Aydin (2012), también presentan investigaciones que demuestran los beneficios profesionales de los estudiantes que han efectuado movibilidades Erasmus.

La movilidad internacional a partir del programa Erasmus en enseñanzas artísticas superiores en España supone uno de los pocos objetivos positivamente alcanzados de los formulados por el Espacio Europeo de Educación Superior (Vieites, 2016).

4.3. Enseñanza de Idiomas y Enseñanza Musical

El hecho de que música y lenguaje compartan componentes rítmicos y melódicos justifica la intervención con actividad musical como elemento facilitador del aprendizaje de las lenguas. En las últimas décadas han proliferado las investigaciones científicas en torno a la relación entre música y lenguaje (Legaz, 2018).

Según Picciotti et al. (2018), las capacidades y aptitudes basadas en el ritmo, la educación vocal y la percepción musical, propias de la educación musical, contribuyen positivamente en la adquisición y el desarrollo de capacidades lingüísticas requeridas para el aprendizaje de idiomas extranjeros.

Existe un número creciente de estudios que verifican los beneficios del uso de la música para la adquisición de un idioma extranjero. Estos beneficios están relacionados con la memoria verbal, la pronunciación, la percepción, la adquisición de vocabulario, las habilidades prosódicas y la recepción y producción fonológica (Rose, 2016).

De acuerdo con Fonseca, Ávila y Gallego (2015), la formación musical instrumental afecta positivamente al proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera en el alumnado español de enseñanza secundaria obligatoria y, además, mejora el autoconcepto de estos estudiantes sobre su capacidad para aprender inglés.

Música y lenguaje tienen mucho terreno en común más allá de reconocidos aspectos a nivel neurológico, tales como melodía, prosodia, estructuras, etc. Por ello, el desarrollo de las aptitudes propias de cada campo de conocimiento beneficia a ambos (Viladot y Cslovjecssek, 2014).

En el contexto de la educación musical superior española, es común que el alumnado se plantee el objetivo de realizar movilidad internacional en virtud de obtener una formación a otros países europeos, y en el caso concreto de la música, los países de lengua germana constituyen un importante centro de interés.

De acuerdo con Lorenzo, Escandell y Castro (2015), la movilidad internacional en la educación musical superior es una realidad vigente y creciente. Las pruebas de aptitud que realizan las instituciones educativas de destino pueden llegar a ser muy selectivas debido a la gran afluencia de alumnos, y estas pruebas pueden incluir un determinado nivel en el idioma oficial del país en cuestión.

La relación entre música y, por ejemplo, habilidades lectoras, se ha estudiado mucho, pero fundamentalmente en contextos de lengua materna y entre población infantil. A pesar de que la correlación entre habilidades y capacidades musicales y lingüísticas está siendo cada vez más investigada y probada, Legaz (2018) apunta todavía a vacíos de investigación que justifican la necesidad de seguir tratando esta materia.

Viladot y Cslovjecssek (2014) relacionan la escasez de investigaciones sobre la integración de música y lenguaje en el currículo escolar con el hecho de que a menudo la música se considera como una parte más de las artes integradas en el currículo, a pesar de su particularidad.

De acuerdo con Fonseca-Mora, Jara-Jiménez y Gómez-Domínguez (2015), la necesaria adquisición de habilidades fonológicas y de decodificación para el aprendizaje de un idioma extranjero no siempre se transfiere automáticamente desde el conocimiento de la lengua materna. Sin embargo, el entrenamiento musical sí favorece esta transferencia.

Alinte (2013) defiende con contundencia que música y lenguaje deberían ser estudiados de manera conjunta, y lo aplica específicamente a la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Considera que las actividades musicales son un vehículo incomparable para la adquisición de estas lenguas y que, por tanto, la música debería ganar peso en el currículo de los idiomas.

4.4. Tendencias y Metodologías Actuales en la Enseñanza de Idiomas Extranjeros

Un nuevo espacio europeo de educación superior insta a trabajar de una manera nueva para que el alumnado obtenga nuevas competencias para adaptarse a una nueva sociedad (González-Pérez, 2015).

El desarrollo de la competencia lingüística en varios idiomas y en todas las etapas educativas es una tendencia habitual actualmente en los países europeos (Gómez-Hurtado, Carrasco-Macías y García-Rodríguez, 2016).

La educación bilingüe es una tendencia creciente en la actualidad también en España. Sin embargo, a pesar de haberse aumentado la cantidad de docentes con acreditación en idiomas extranjeros, su capacitación metodológica para la integración de los contenidos de las materias en el marco del nuevo idioma no parece haber sido tomada tan en cuenta. La formación metodológica de los docentes debería tener la misma importancia que la lingüística (Alcaraz-Mármol, 2018).

Para propiciar la convergencia europea, la legislación prevé la implementación de los cambios pertinentes a todos los niveles (administrativos, institucionales, docentes, etc.), en las enseñanzas artísticas superiores. Entre estos cambios, son significativos los relacionados con las tendencias y metodologías actuales en educación, tales como la implementación del “crédito europeo”, la promoción del “aprendizaje autónomo” y la consecución de “competencias” que dirigen los aprendizajes hacia un enfoque eminentemente práctico y los relacionan íntimamente con el “saber hacer”. En esta nueva tendencia, cambia el rol tradicional del profesor, quien ha de convertirse en un mediador, propiciador o guía para los estudiantes (Vieites, 2016).

Uno de los cambios metodológicos más significativos que se ha producido en los últimos años en la enseñanza de idiomas extranjeros es el enfoque CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) o, en español, aprendizaje de un idioma en el currículo integrado (AICLE).

El enfoque AICLE consiste en una metodología de enseñanza integrada de materias generales e idiomas, en la que el alumnado aprende los contenidos de un área a través de la otra y viceversa. Con esta metodología se persigue la consecución de unos objetivos y aptitudes más acordes con la vida real en una sociedad actual internacional, multicultural y globalizada (Cendoya, Di Bin y Peluffo, 2008).

Los programas de bilingüismo consisten en la instrucción escolar de una parte sustancial de las materias en un idioma diferente a la lengua materna de los alumnos (Anghel, Cabrales y Carro, 2016).

Esta metodología de currículo integrado propicia, según varios estudios realizados: el uso de las tecnologías de la información y la comunicación y la consecución de competencias digitales, un aprendizaje más colaborativo, comunicativo y centrado en el alumno, la transferencia de las habilidades lingüísticas y cognitivas a diferentes contextos, y, en definitiva, un cambio en los roles tradicionales del espacio de enseñanza-aprendizaje (Nieto, 2018).

El enfoque por tareas, o TBL por sus siglas en inglés (*task-based learning*), es actualmente una tendencia al alza en la enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros. Estudios como el de Newson-Ray y Rutter (2016) demuestran cómo dicha metodología aplicada a la enseñanza de idiomas extranjeros, en la que se estructuran los contenidos a partir de una

secuencia de tareas, deviene en un aprendizaje más efectivo y propicia una eficiencia competencial considerablemente mayor que los métodos tradicionales.

Otro de los cambios metodológicos que se ha producido en las últimas décadas consiste en la enseñanza para la consecución de competencias, muy relacionada con la teoría de las inteligencias múltiples. A propósito de trabajos como el de Weber-Segler (2013) advertimos cómo la enseñanza de lenguas extranjeras a través de las inteligencias múltiples es muy efectiva, al propiciar el compromiso de los estudiantes con otros aspectos asociados a los idiomas, entre ellos, la Historia o la cultura.

Uno de estos ejemplos de evolución metodológica aplicada a la educación musical superior y, en la dirección de las inteligencias múltiples, puede ser el uso de la ópera alemana como vía para la enseñanza del alemán. La ópera en la enseñanza del alemán como lengua extranjera ofrece a dicho aprendizaje un nivel vocal, dramático, poético, prosódico, interpretativo e histórico, que contribuye al aprendizaje holístico de lengua y cultura alemanas (Heinz, 2010).

La respuesta del alumnado a la enseñanza bilingüe es en general muy positiva. (Calderón y Morilla, 2018). Es interesante tener en cuenta que en la enseñanza musical superior nos encontramos en el contexto de alumnado en edad adulta, y además con posibilidad de un amplio ámbito de edades dentro de la adultez. Bernal (2017) expone que, debido a que existe dificultad de adaptación de la población adulta al aprendizaje de idiomas extranjeros, el currículo de la materia debería adaptarse además a la pluralidad de edades que conviven en el aula.

4.5. Marco Legislativo

Para esta investigación, hemos tenido en cuenta el marco legislativo de referencia para las Enseñanzas Artísticas Superiores (EEAASS) en España, y nos hemos centrado como ejemplo particular en la concreción de dicha legislación en la comunidad autónoma andaluza.

Este marco se concreta según las siguientes normativas:

1. Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
2. Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
3. Decreto 260/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música en Andalucía.
4. Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

La asignatura titulada “Idiomas aplicados a la música: Alemán” es una materia de carácter optativo en las Enseñanzas Artísticas Superiores de Andalucía. La finalidad de las asignaturas optativas es, tal y como viene regulado en el Real Decreto 631/2010, el desarrollo de contenidos que amplíen, actualicen o completen el currículo educativo y por tanto la formación del alumnado. La concreción de la oferta de asignaturas optativas se realiza además en función del criterio de los centros docentes (Decreto 260/2011).

No obstante, y, a pesar de esta dependencia, existen ciertas máximas dentro de la legislación que animan a incluir entre dicha optatividad la enseñanza de idiomas extranjeros. Por ejemplo, los criterios de evaluación transversales del currículo de las enseñanzas superiores de música, dictados por el Decreto 260/2011, recogen la

demostración del conocimiento y manejo de una lengua extranjera en su ámbito profesional específico.

Además, entre las competencias transversales propias del título superior de música, también se describen las habilidades comunicativas, la integración en contextos culturales diversos y la adaptación, en un ambiente de competitividad, a la diversidad y los cambios sociales y culturales (Decreto 260/2011).

Asimismo, el Real Decreto 1614/2009, dicta cómo las Enseñanzas Artísticas Superiores deben converger con el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), adoptando además el sistema de créditos europeo ECTS (*European Credit Transfer System*).

A continuación, se presenta una tabla con los créditos ECTS, correspondientes a las asignaturas optativas que debe cursar el alumnado de Conservatorios Superiores de Andalucía, según su especialidad y distribuidos por cursos.

Tabla 1
Créditos ECTS de las asignaturas optativas distribuidos por curso y especialidad

| Especialidad | ECTS asignaturas optativas por curso | | | |
|---|--------------------------------------|-----|-----|-----|
| | 1.º | 2.º | 3.º | 4.º |
| Composición | 8 | 8 | 8 | 10 |
| Dirección (Itinerario: Dirección de coro) | 10 | 9 | 9 | 14 |
| Dirección (Itinerario: Dirección de orquesta) | 10 | 9 | 9 | 14 |
| Flamenco (Itinerario: Cante flamenco) | 6 | 2 | 8 | 8 |
| Flamenco (Itinerario: Flamencología) | 6 | 6 | 2 | 10 |
| Flamenco (Itinerario: Guitarra flamenca) | 6 | 3 | 9 | 6 |
| Interpretación: Canto | 8 | 5 | 11 | 14 |
| Interpretación: Guitarra | 11 | 11 | 8 | 8 |
| Interpretación: Guitarra flamenca | 4 | 4 | 15 | 15 |
| Interpretación: Instrumentos de la música antigua | 10 | 10 | 9 | 9 |
| Interpretación: Instrumentos sinfónicos | 8 | 8 | 14 | 8 |
| Interpretación: Órgano | 8 | 8 | 8 | 14 |
| Interpretación: Piano | 11 | 11 | 8 | 8 |
| Musicología (Itinerario: Flamencología) | 8 | 8 | 14 | 8 |
| Musicología | 14 | 12 | 8 | 4 |
| Pedagogía | 9 | 10 | 8 | 11 |
| Producción y gestión | 9 | 9 | 12 | 8 |
| Sonología | 12 | 8 | 8 | 10 |

Fuente: Tabla de elaboración propia basada en información extraída del Decreto 260/2011

Esto supone una media de 36 créditos ECTS de asignaturas optativas en total por especialidad, 9 créditos ECTS por cada curso.

Más allá de lo anteriormente citado, la concreción legislativa de la asignatura de “Idiomas aplicados a la música: Alemán”, no es mucho mayor. El Decreto 260/2011 también especifica cómo los centros docentes deberán diseñar específicamente los contenidos, número de créditos, cursos, competencias, etc., en lo que se refiere a asignaturas optativas; dejando gran libertad y autonomía a dichos centros en esta materia.

4.6. Críticas a la Legislación Actual

Son muchas las voces que se alzan a favor de una reforma de la legislación que rige el sistema educativo musical en España. En este sentido, Rodríguez-Quiles (2012) arguye que la concepción de la educación musical en España sigue un modelo ya obsoleto en nuestra sociedad y en nuestro mundo. Ruiz (2015) defiende que las principales reivindicaciones de la enseñanza musical española deben tender a una enseñanza humanística y basada en valores, así como a un replanteamiento por parte de los docentes de música de lo que significa dicha educación y cuál es su papel en la sociedad.

La legislación debería reflejar que la educación musical en las escuelas europeas no puede ser entendida por separado ni de manera aislada, teniendo en cuenta que contribuye a multitud de capacidades y competencias fuera del ámbito musical, como pueden ser la apertura de mente, el autoconcepto, la capacidad de innovación y la empatía; por lo que debe haber una amplia relación entre escuela, universidad, música, músicos y sociedad (Rodríguez-Quiles, 2016).

El éxito de los resultados de la incorporación de la educación musical superior española a la Declaración de Bolonia también ha sido puesto en tela de juicio. Nos advierte Rodríguez-Quiles (2012), de que la supuestamente pretendida convergencia europea a partir de dicha Declaración ha sido un fracaso estrepitoso en España, donde lejos de converger, se han acentuado las diferencias de manera grave. La Declaración de Bolonia llegó con un espíritu de impulso europeo y, precisamente en España, ha castigado a las áreas que más hubieran necesitado dicho impulso, como son las artísticas, junto a otras especialidades del campo de las Humanidades.

Este mismo autor defiende que la educación musical se enfoque hacia el auténtico papel de la música en la vida de los jóvenes de la sociedad actual de la comunicación y el conocimiento. Dicha educación debe orientarse hacia su uso para la vida cotidiana, las relaciones, la comunicación, el contexto social... más realista en el contexto y el consumo musical de los adolescentes de hoy en nuestro mundo (Rodríguez-Quiles, 2010).

5. METODOLOGÍA

El proceso de la revisión sistemática comienza, –así nos lo indica Velásquez (2015) –, por planificar dicha revisión a través de su justificación, la formulación de las preguntas de investigación y el diseño de los criterios y el protocolo de búsqueda de estudios. Una vez justificadas las necesidades que propician esta revisión y formuladas las preguntas de investigación, procedemos en este punto al diseño del procedimiento metodológico llevado a cabo para la búsqueda bibliográfica.

Al investigar sobre cualquier tema o materia en la actualidad, sobre todo cuando se accede a las bases de datos de revistas científicas, es habitual encontrar gran cantidad de información, numerosos estudios científicos que han abordado la misma cuestión o problema de investigación. Para hacer práctica y viable la selección de los estudios pertinentes son oportunas las revisiones sistemáticas y el meta-análisis (Sánchez-Meca y Botella, 2010).

Para diferenciar entre cuándo nos encontramos ante una revisión sistemática y cuándo frente a un meta-análisis, Gisbert y Bonfill (2004) denuncian que a veces se utilizan indistintamente ambos términos a pesar de que no son equivalentes. Sánchez-Meca y Botella (2010) especifican que un meta-análisis es una revisión sistemática en la cual se utilizan estadísticas para cuantificar y analizar los resultados de los estudios revisados. González de Dios et al. (2015) añaden que los meta-análisis son revisiones sistemáticas de bibliografía que ofrecen conclusiones cuantitativas sobre los contenidos revisados. Si los resultados de una revisión sistemática no se combinan con métodos estadísticos, esta puede considerarse una revisión cualitativa (Gisbert y Bonfill, 2004).

La revisión sistemática de literatura científica y los meta-análisis suponen una metodología de investigación que busca reunir de manera sistemática, en oposición a

subjetiva y arbitraria, la bibliografía de calidad y rigor científico respecto a un mismo problema de investigación (Sánchez-Meca y Botella, 2010).

La revisión bibliográfica que tiene lugar en cualquier investigación científica rigurosa ha presentado tradicionalmente el problema o defecto de estar sometida al criterio subjetivo de búsqueda del revisor y a la limitación de no presentarse o explicitarse los métodos y criterios de búsqueda y selección de dicha bibliografía (Gisbert y Bonfill, 2004).

Este tipo tradicional de revisión es lo que se denomina revisión narrativa en términos de González de Dios et al. (2013) y se distingue de la revisión sistemática por los mismos autores por ser la pregunta de investigación poco concreta, no especificar y comunicar la estrategia de búsqueda de fuentes ni criterios de selección de información, no someterse a evaluación o no hacerlo de manera objetiva, crítica y rigurosa; no presentar resultados cuantitativos y no basar necesariamente las conclusiones en evidencias.

Gisbert y Bonfill (2004) también distinguen a la revisión sistemática de la narrativa por la claridad y concreción de su pregunta de investigación; la sistematización de la estrategia de búsqueda y la selección de los estudios; la evaluación crítica de la metodología empleada en la bibliografía revisada y, a ser posible, cuantificada la síntesis de datos; y la interpretación y resultados basados en evidencias científicas.

En este mismo sentido hallamos la postura de González de Dios et al. (2015), quienes han criticado la subjetividad de determinadas revisiones convencionales que carecen de una metodología bien estructurada, definida y sistematizada. Según Salvador-Oliván, Marco-Cuenca y Arquero-Avilés (2018) el no realizar una revisión bibliográfica de manera sistemática puede conducir a resultados y conclusiones sesgadas, siendo necesario registrar la propia estrategia de búsqueda para que esta sea replicable. Estos sesgos son evitables utilizando una buena metodología predefinida y exhaustiva (González de Dios et al., 2013).

Haddaway, Woodcock, Macura y Collins (2015) distinguen las revisiones tradicionales o narrativas de las sistemáticas por no ser las últimas susceptibles de sesgos en los procedimientos de búsqueda, selección, análisis y síntesis, ya que enfocan el estudio desde una metodología rigurosa y estricta con el fin último de maximizar la objetividad y transparencia y dotar a la revisión de la cualidad de ser repetible.

Para plantear la realización de una revisión sistemática y posteriormente evaluar que esta ha sido satisfactoria, existen instrumentos de amplia aceptación como la declaración *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews* (PRISMA) que supone una guía de planificación metodológica y publicación de resultados de la revisión sistemática de literatura científica (Hutton, Catalá-López y Moher, 2016).

Para realizar la revisión sistemática de este trabajo de investigación, se han seguido las fases de un meta-análisis propuestas por los autores Sánchez-Meca y Botella (2010), Gisbert y Bonfill (2004) y Salvador-Oliván et al. (2018), y descritas a continuación.

5.1. Formulación del Problema de Investigación

Según Sánchez-Meca y Botella (2010), lo que se espera fundamentalmente de una pregunta de investigación es que esté formulada objetiva y claramente. Que la pregunta de investigación esté bien formulada es vital para tomar las decisiones adecuadas acerca de qué estudios incluir en la revisión. Esta debe plantearse antes de iniciar la revisión, pero puede ser modificada si en el transcurso de la investigación encontramos algún aspecto de interés previamente inesperado. En cualquier caso todo cambio debe estar debidamente argumentado, justificado y explicitado (Gisbert y Bonfill, 2004).

A esta estructura “no lineal” del proceso de revisión se refiere también Velásquez (2015), especificando que es natural que resulte necesario volver a pasos anteriores, conforme se va avanzando en el conocimiento de la materia y el problema de investigación.

5.2. Estrategia de Búsqueda y Localización de los Estudios

La exhaustividad frente al sesgo en la búsqueda bibliográfica es una de las diferencias fundamentales de las revisiones sistemáticas frente a las narrativas o tradicionales (Gisbert y Bonfill, 2004). En esta fase se definen los criterios que se van a tener en cuenta a la hora de seleccionar los estudios (Sánchez-Meca y Botella, 2010).

Según Gisbert y Bonfill (2004) esta descripción de la estrategia de búsqueda debe comunicarse de manera explícita y detallada con el fin de una posible reproducción o réplica de la revisión. Por lo tanto, y con el propósito de cumplir estas premisas, los criterios definidos para la búsqueda han sido los siguientes:

5.2.1. Artículos que contengan las palabras o términos:

Búsqueda en ProQuest:

- *German*, “*foreign language*” y “*higher education*” en cualquier campo excepto texto completo.
- *Music*, “*foreign language*” y “*higher education*” en cualquier campo excepto texto completo.

Búsqueda en Web of Science:

- *German*, *foreign language* y *higher education* en tema.
- *Music*, *foreign language*, *higher education* en tema.

Búsqueda en Scopus:

- *German*, *foreign language* y *higher education* en título, resumen y palabras clave.
- *Music*, *foreign language*, *higher education* en título, resumen y palabras clave.

La temática que proponemos en este trabajo tiene la peculiaridad de tratarse de una ciencia aplicada a otra. Por un lado, estamos abordando el aprendizaje del alemán como lengua extranjera en educación superior, y por otro, la contribución y la utilidad del aprendizaje de lenguas extranjeras para la educación musical superior.

Se entendió que para hacer una revisión completa de la literatura científica existente era necesario investigar en ambas direcciones, ya que tras tentativas de buscar los artículos que trataran la materia como una sola final los resultados eran muy exigüos.

Es por esto por lo que las búsquedas en las bases de datos se han hecho en torno a las dos materias, empleando las palabras clave que se relacionan en función de las pautas que siguen:

Estas búsquedas presentaron determinadas peculiaridades ya que el nombre del idioma *German* (=alemán) es idéntico en inglés al adjetivo *german* (=alemán), utilizado como gentilicio, con lo que hubo que añadir a la búsqueda que también contuviera “*foreign language*” para que no se multiplicaran los resultados a artículos que nada tienen que ver con el alemán como idioma.

Además, las primeras búsquedas exploratorias sugirieron entre las palabras clave de los artículos encontrados las siglas GFL, derivadas de *German as Foreign Language* (=alemán como lengua extranjera). Se trató de buscar a través de estas siglas, pero finalmente fue invalidado este criterio al descubrirse que las mismas siglas se utilizan en inglés para otras realidades (*Goal-focused leadership*, *Group-final lengthning*...) de otras disciplinas totalmente ajenas a la temática que tratamos. Lo mismo ocurrió al intentarlo con las siglas DaF, derivadas de *Deutsch als Fremdsprache* (=alemán como lengua extranjera).

El hecho de limitar además la búsqueda a que las palabras aparezcan en cualquier campo excepto en el texto completo viene motivado por querer obtener documentos que traten explícitamente esta temática, ya que realidades tan generales en un contexto de

investigación como “lengua extranjera” y “alemán” pueden aparecer en gran medida en el cuerpo de otros artículos de nuevo no relacionados con la materia.

5.2.2. Artículos publicados en los últimos diez años.

Artículos desde 2009 hasta 2019 incluido, teniendo en cuenta que las búsquedas se realizaron en el primer trimestre del año 2019. Debido al actual enorme crecimiento del *corpus* de artículos científicos publicados, es importante que la revisión de literatura se haga sobre bibliografía actualizada para garantizar que las últimas novedades, estudios, investigaciones y tendencias hayan sido recogidos.

5.2.3. Artículos en todos los idiomas.

A pesar de que se esperaba una mayoría de artículos en inglés, por ser la temática de este estudio sobre idioma alemán, se decidió no establecer restricciones por la posibilidad de encontrar literatura en lengua germana. La búsqueda se ha hecho extensible a todos los idiomas contenidos en las bases de datos, aunque se ha restringido posteriormente en los criterios de selección de los artículos por posibilidad de lectura.

5.2.4. Artículos publicados en revistas científicas.

Según Gisbert y Bonfill (2004), para evitar sesgos en la información encontrada, se hace necesaria la pluralidad de fuentes. Con el objetivo de garantizar que la literatura revisada en este estudio fuera de calidad se ha recurrido a artículos publicados en revistas científicas indexadas. Está comúnmente aceptado y asumido por la comunidad científica el hecho de que un artículo publicado en una revista prestigiosa es automáticamente de buena calidad (Osca-Lluch, Miguel, González, Peñaranda-Ortega y Quiñones-Vidal, 2013).

Estas búsquedas se han realizado a través de plataformas electrónicas como la *Web of Science*, que da acceso a la mejor literatura científica de calidad. Esta plataforma funciona como una base de datos de bases de datos a su vez (Osca-Lluch et al. 2013).

Otra plataforma que se ha utilizado en gran medida ha sido *ProQuest*, por suponer también una especie de “buscador” de bases de datos y facilitar ostensiblemente la localización de los documentos que habrían de revisarse. Por último, se ha realizado la búsqueda en la base de datos *Scopus*, otra plataforma de peso internacional y de contenido multidisciplinar que en los últimos años ha ganado terreno y fama entre la comunidad científica (Osca-Lluch et al. 2013).

5.2.5. Artículos revisados por expertos.

Con este criterio se garantiza la calidad de la literatura revisada.

5.2.6. Artículos de los cuales se tenía acceso al texto completo.

El acceso a las bases de datos de revistas científicas que ofrece la Universidad de Granada es limitado, por lo que en algunas ocasiones se pueden encontrar artículos de los cuales solo se puede consultar un fragmento. Puesto que la finalidad principal de esta investigación es revisar la literatura, no se incluyeron los artículos a cuya totalidad del texto no se iba a poder acceder posteriormente.

5.2.7. Se registró la fecha en la que se hizo la búsqueda.

Como recomiendan Gisbert y Bonfill (2004), con esta especificación se ha garantizado que la revisión pueda ser replicada.

Las búsquedas se han realizado en las siguientes fechas en cada una de las bases de datos:

- ProQuest: 28 de febrero de 2019

- Web of Science: 4-6 de marzo de 2019
- Scopus: 6 de marzo de 2019

5.3. Criterios de Selección de los Estudios

Una vez completada la búsqueda siguiendo los criterios descritos, se ha realizado una primera evaluación para comprobar si los documentos cumplían los requisitos mencionados, ya que, como explican Gisbert y Bonfill (2004), tras un examen pormenorizado de los artículos obtenidos, es posible apreciar que algunos de estos que eran potencialmente apropiados de acuerdo con los criterios de búsqueda, finalmente no son pertinentes para la revisión, lo que posibilitaría su rechazo y exclusión.

La inclusión final de los artículos se ha decidido en función de los siguientes criterios:

1. Repetición

Se han excluido los registros repetidos.

2. Adecuación temática

Se han excluido los registros cuya temática no está relacionada con la realidad fundamentada en el marco teórico de esta investigación.

3. Idioma

Se han excluido los registros que no están en idioma inglés, alemán, español o francés, por imposibilidad de comprender su contenido.

4. Nivel educativo

Se han excluido los estudios que no se centran en el nivel educativo que es objeto de investigación, en este caso la educación superior.

5.4. Extracción de Datos

El objetivo de la recogida de datos es crear un puente entre la información dada por los investigadores de los estudios revisados y la información que finalmente ofrecemos como revisores (Gisbert y Bonfill, 2004).

En este sentido, podemos tener en cuenta lo que Sánchez-Meca y Botella (2010) denominan “Codificación de los estudios”, consistente en registrar sus características tales como diseño metodológico empleado, fuente de publicación o año de realización.

Basándonos en el modelo de Salvador-Oliván et al. (2018), y con el fin de ofrecer herramientas para la replicabilidad de esta revisión, se han extraído los siguientes datos:

1. Nombre de las bases de datos consultadas
2. Descriptores utilizados en la búsqueda
3. Período de tiempo revisado
4. Restricciones aplicadas
5. Fecha de realización de la búsqueda
6. Número de registros obtenidos
7. Referencias sugeridas por los estudios incluidos
8. Criterios aplicados para la inclusión o exclusión de los estudios
9. Diagrama de flujo explicativo del proceso

6. DESARROLLO

6.1. Presentación de los Resultados

En esta sección se describen cuáles y cuántos han sido los estudios finalmente seleccionados para su revisión, además de describir información importante sobre ellos y sobre todo el proceso (Velásquez, 2015).

6.1.1. Registros recuperados

Una vez realizadas las búsquedas mediante el procedimiento detallado en el apartado de metodología de esta investigación, se recuperaron 100 documentos de entre todas las bases de datos consultadas, de los cuales, posteriormente, se eliminaron los repetidos, con un resultado final de 89. A continuación, se examinaron título y resumen, y se aplicaron los criterios de inclusión/exclusión. Tras este paso se descartaron: 13 por pertenecer el tema a otras áreas de conocimiento, 7 por estar en idiomas no reflejados en los criterios de inclusión y 5 por centrarse en otro nivel educativo distinto del que es objeto de estudio en esta revisión. Tras esta criba quedaron 64 artículos. Por último, se añadieron 4 artículos identificados a partir de las referencias citadas en los estudios.

A continuación, se presenta el citado proceso de selección de los estudios mediante un diagrama de flujo:

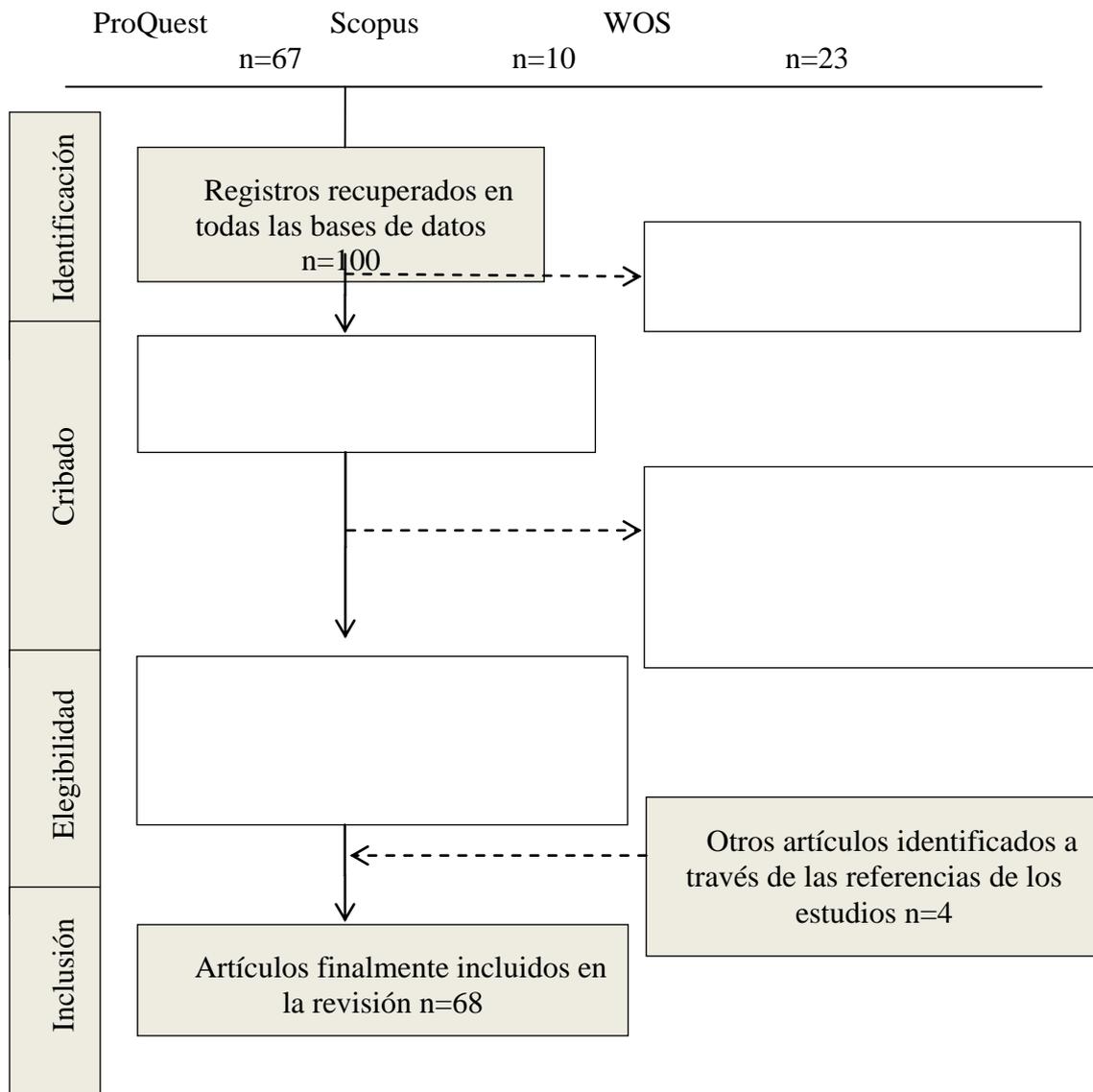


Figura 1. Diagrama de flujo de selección de estudios. Fuente: Figura de elaboración propia basada en diagramas extraídos de Salvador-Oliván et al. (2018) y González de Dios et al. (2015)

6.1.2. Tipología de documentos

El grueso de documentos incluidos en esta revisión está formado por artículos de investigación. Son artículos 54 de los 68 documentos (el 79%), y el resto son comunicaciones a congresos (14) que representan el 21% de los documentos revisados.

6.1.3. Metodología de los documentos

Las metodologías empleadas en los estudios revisados son de diversa índole. Se han clasificado los documentos en torno a cinco categorías metodológicas: artículos basados en investigación cuantitativa (21), artículos basados en investigación cualitativa (18), artículos que utilizan las metodologías cuantitativa y cualitativa de manera mixta (9), artículos que no ofrecen información sobre la metodología empleada (1) y artículos sin metodología, ya que suponen propuestas, experiencias o son artículos teóricos (19).

6.1.4. Análisis de los resultados

El análisis de los datos correspondientes a los resultados de los estudios revisados nos ayuda a profundizar en el estado de las investigaciones sobre la materia objeto de investigación y a discernir sobre si se han obtenido datos concluyentes y resultados significativos.

Para analizar este apartado de las investigaciones se han descartado aquellos documentos que por su naturaleza teórica o por su metodología o ausencia de ella, no dan lugar a resultados y, en consecuencia, no son analizables.

Los resultados de los estudios se presentan a continuación a modo de resumen y apoyados en sus correspondientes citas bibliográficas con el fin de ser expuestos de la manera más objetiva posible. No se han presentado porcentajes exactos relacionados con estos resultados ya que las temáticas investigadas son diversas y no pueden identificarse con una única teoría.

Resulta interesante puntualizar que varios de los estudios analizados reconocen como limitación el haber analizado por diversas circunstancias una muestra muy pequeña, por lo que difícilmente pueden ser dichos resultados generalizables (Lipinski, 2010; Ordem, 2017).

6.1.4.1. Internacionalización de la educación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros está íntimamente relacionado con la internacionalización de la educación superior y con la interculturalidad. El profesorado de idiomas extranjeros muestra alto nivel de sensibilidad intercultural según muestran estudios como el de Yetis y Kurt (2016).

El aprendizaje de idiomas extranjeros es una de las principales claves en el proceso de internacionalización de la educación superior. Así, Moreira y Antão (2017) defienden que los estudiantes relacionan el multiculturalismo e interculturalidad con ideas como la comprensión, la apertura y el diálogo intercultural, y consideran imprescindible para esto manejar al menos los aspectos básicos de algún idioma extranjero.

La formación en competencia intercultural es un desafío necesario para las instituciones de educación superior españolas, donde a veces se tienen que superar dificultades y barreras socio-culturales impropias de la aldea global. El aprendizaje del idioma alemán en las universidades y centros superiores españoles necesita de un esfuerzo extra con respecto al de otras lenguas extranjeras europeas como el inglés o el francés, debido a que cuanto más parecidas y cercanas sean las normas culturales, creencias y entornos de la sociedad del idioma nativo y la sociedad del idioma objetivo de aprendizaje, mayor será la capacidad y habilidad del estudiante para comprender los significados profundos de dicho idioma objetivo (Rafieyan, Sharafi-Nejad, Khavari, Damavand y Eng, 2014).

Una línea de investigación importante que está siendo abordada en torno al estudio de lenguas extranjeras para la internacionalización de la educación es la promoción de ciertos estereotipos raciales, culturales y étnicos. Así, estudios como el de Ilett (2009), muestran

cómo tradicionalmente los libros de texto de alemán como lengua extranjera han presentado y representado a determinadas culturas de manera intolerante, no inclusiva, no intercultural y a través de una visión simplista.

La inclusión metodológica de la competencia intercultural es necesaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. (Serna, 2016). Sin embargo, a menudo los docentes se sienten incapaces respecto a las estrategias y metodologías aplicables para conseguir este objetivo (Ghanem, 2017).

6.1.4.2. Enfoques metodológicos.

Entre los resultados más profusamente presentados por los estudios revisados en esta investigación, se encuentran los diversos nuevos enfoques metodológicos de la enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros y, en especial, los que incluyen los entornos digitales y las tecnologías de la información y la comunicación.

El hecho de que los roles tradicionales de profesor y alumno deben transformarse es una realidad aceptada, pero, a pesar de esto, aun en proyectos que pretenden corresponderse con el nuevo paradigma de clase centrada en el estudiante, el rol de profesor sigue siendo muy dominante (Dippold, 2009).

El docente debe ser un guía que acompañe al estudiante en el proceso de aprendizaje, un elemento de motivación y ayuda, en ningún caso una traba o un lastre. Estudios como el de Belenkova, Kruse, Davtyan y Wydra (2018) demuestran cómo en ocasiones los estudiantes de lengua alemana como lengua extranjera son más optimistas y confían en sus capacidades y habilidades para aprender el idioma en mayor medida que sus profesores. Además, los estudiantes no coinciden con los profesores a la hora de identificar cuáles son los aspectos más complejos del idioma, lo que puede causar una interferencia negativa en su aprendizaje.

6.1.4.3. Tecnologías de la información y la comunicación.

El uso educativo de las tecnologías es otro de los temas mayoritariamente abordados en la investigación de la enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros y de estos aplicados a la música.

Uno de los ejemplos metodológicos estudiados en estas investigaciones es el *Blended learning*, que combina el aprendizaje multimedia o *e-Learning* con las clases presenciales, y que ha demostrado resultar más exitoso que el enfoque tradicional de únicamente asistencia a clase presencial (Isiguzel, 2014).

La implementación de las tecnologías de la información y la comunicación se mide a menudo en estos estudios no solo por su efectividad como herramientas para desarrollar destrezas sino también como herramientas para la motivación. Así, según Rostami, Azarnoosh y Abdolmanafi-Rokni (2017), el uso del *podcasting* como estrategia docente para el aprendizaje de lenguas extranjeras mejora la motivación de los estudiantes de manera significativa.

Juegos educativos digitales.

Numerosos estudios avalan el uso de las nuevas tecnologías para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, y una de las líneas metodológicas que están ganando aceptación recientemente es la de los juegos educativos digitales. Estos juegos contribuyen en mayor medida al éxito de los estudiantes, por ejemplo, en el aprendizaje de vocabulario de lenguas extranjeras, como cita Coşkun (2013); o a la mejora de las habilidades lectoras, de comprensión auditiva y producción fonética, según Berns y Valero-Franco (2013). Además, fomentan la motivación debido al enfoque a través del juego y el entretenimiento (Alyaz, Spaniel-Weise y Gursoy, 2017).

Ryder y Machajewski (2017) hacen también hincapié en la motivación, el incentivo y el interés como principales beneficios educativos de la enseñanza de idiomas a través de este fenómeno que se conoce como “gamificación” o ludificación.

Redes sociales.

La implementación del uso de las redes sociales en los entornos educativos en general y de idiomas en particular está siendo estudiada y muestra resultados muy positivos. Estos derivan principalmente de las cualidades que dichas redes ofrecen, tales como el uso de la expresión y la comunicación entre pares, la salida de los contextos de aprendizaje tradicionales y, sobre todo, el entretenimiento (Harting, 2017).

Los estudiantes encuentran positivo extrapolar al aprendizaje de idiomas cualidades inherentes al uso de las redes sociales tales como: sentirse libres de no estar limitados por temas cerrados, aprender a partir de la interacción y cooperación con los pares, la relación del aprendizaje con la vida real y todos los aspectos relacionados con diversión, motivación e interés (Huang, 2016).

El estudio de Hoshii y Schumacher (2016) muestra cómo el uso de herramientas de conversación como la videoconferencia o las publicaciones o *posting* en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alemán como lengua extranjera provoca beneficios tanto en el estudiante como en el docente. En esta misma línea del uso de las redes sociales, Sato, Rachmawan, Brückner, Waragai y Kiyoki (2017), hablan de los beneficios de los entornos combinados de aprendizaje formal e informal y defienden la utilidad del uso de redes sociales como *Facebook*, *Instagram* o *Twitter* en la clase de lenguas extranjeras.

6.1.4.4. Enfoque AICLE.

El enfoque AICLE y el bilingüismo contribuyen al perfeccionamiento de todas las destrezas objeto de estudio en el aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente las que tienen que ver con la expresión y comprensión oral. De acuerdo con Darancik (2018), la expresión oral es a menudo identificada como la destreza más complicada de perfeccionar, seguida de la comprensión oral. El estudio de las lenguas extranjeras a través de otras materias, disciplinas y áreas de conocimiento es positivamente valorado por los estudiantes, quienes encuentran en este enfoque beneficios tanto académicos como personales (Ter Horst y Pearce, 2010).

A pesar de que la tendencia del bilingüismo y el uso del idioma extranjero en el aula están en auge, resultados de estudios como el de Ekmekçi, (2018) indican que un cierto uso de la lengua materna en las clases de lenguas extranjeras todavía es esperado y preferido tanto por los estudiantes como por los docentes. En esta misma línea, el estudio de Marinac y Barić (2018) da a conocer cómo una gran mayoría de profesores de lenguas extranjeras utilizan la traducción a la lengua materna dentro de sus clases. La investigación de Kelly y Bruen (2015) muestra cómo existe acuerdo general en los beneficios del uso de la lengua materna en la clase de lengua extranjera cuando el profesor y todos los estudiantes comparten esa misma lengua materna.

6.1.4.5. Relación entre educación musical y enseñanza de idiomas.

Investigaciones como la de Pei, Wu, Xiang y Qian (2016) prueban que los estudiantes con formación musical se desenvuelven mejor en el aprendizaje de lenguas extranjeras, especialmente en lo que se refiere a la producción fonológica. El entrenamiento auditivo que sigue un estudiante de música durante su vida tiene repercusiones en la manera de percibir auditivamente todo tipo de sonidos, también los relacionados con el lenguaje y, por tanto, con el aprendizaje de lenguas extranjeras. De acuerdo con Martínez-Montes et al. (2013) los músicos perciben con mayor sensibilidad los más pequeños cambios fonéticos presentes en las sílabas.

El efecto que tiene el aprendizaje musical desde temprana edad y el aprendizaje de lenguas extranjeras y la relación entre ellos ha sido medido en estudios con interesantes

resultados como el de Wilson, Boyle, Yang, James y Bennett (2015), en el que se da cuenta de la relación entre estos ambos aprendizajes y un menor riesgo de sufrir deterioro cognitivo leve.

El entorno de los conservatorios de música es muy positivo para promover el aprendizaje de lenguas extranjeras, y óptimo para la integración de los estudiantes que cursan un programa de movilidad internacional. La naturaleza dinámica de los estudios musicales: clases de música de cámara, orquesta, banda, coro, etc.; facilitan de manera natural la integración social de los estudiantes y, por lo tanto, su adaptación al entorno (Moreira y Antão, 2017).

En cuanto a la necesidad de estudiar idiomas en los entornos musicales, cabe destacar que la competencia multicultural es una parte muy relevante de la expertía musical, dado que la música es considerada internacionalmente como un lenguaje en sí misma capaz de cruzar las fronteras culturales (Lasonen, 2010).

6.1.4.6. Motivación.

El contexto decididamente influye en la motivación y en la actitud para aprender idiomas extranjeros y para decidir cuáles deben ser esos idiomas. (Csillagh, 2015). Según Ordem (2017), algunos aspectos relacionados con la motivación a la hora de aprender lenguas extranjeras pueden ser el medio social o la autoestima. En este sentido, algunos estudiantes destacan por ejemplo la dimensión afectiva de la relación con su profesor de lengua extranjera y la implicación de esta en su confianza y autoestima a la hora de aprender un idioma (Furnborough y Truman, 2009).

El idioma tiene una vocación social inherente, dado que su objetivo es la comunicación entre personas. (Bissoonaath-Bedford y Stace, 2017).

6.1.5. Análisis de las conclusiones de los estudios

El análisis de las conclusiones a las que han llegado los estudios revisados es importante ya que supone una evaluación sobre cómo han funcionado las investigaciones llevadas a cabo, si las aportaciones realizadas son significativas y si se han alcanzado o no los objetivos perseguidos.

Si bien en el anterior apartado de análisis de resultados de los estudios solo se ha analizado un porcentaje de estos por no producir todas las investigaciones resultados, en este apartado sí se analizan los 68 artículos objeto de revisión, debido a que los estudios de naturaleza teórica o las propuestas didácticas y experiencias también ofrecen conclusiones.

Al igual que en el anterior apartado de análisis de resultados, a continuación, se ofrece a modo de resumen una compilación de las conclusiones más importantes:

6.1.5.1. Internacionalización de la educación superior.

El enfoque del aprendizaje de idiomas extranjeros a través del currículum es una estrategia viable y necesaria para la internacionalización de las instituciones de educación superior (Bettencourt, 2011).

La internacionalización de la educación superior requiere del desarrollo de la competencia intercultural. Esta competencia no consiste tanto en el conocimiento profundo de otra cultura sino en el desarrollo de la capacidad de apertura, adaptación y comprensión de esta sin prejuicios ni juicios (Campbell y Comenale, 2013).

Para la adquisición de la competencia intercultural, investigadores como Hoffstaedter y Kohn (2016) proponen estrategias como los intercambios *online*, que ayudan a desarrollar dicha competencia a través de la auténtica comunicación fuera de los límites físicos del aula.

Respecto a la implementación de esta competencia en los sistemas educativos, estudios como el de Kirschner (2015) concluyen que es necesario crear una herramienta de evaluación de la competencia intercultural, ya que su adquisición es un proceso poco visible y no lineal en el tiempo.

6.1.5.2. Enfoques metodológicos.

El estudiante debe ser el centro y el protagonista de su aprendizaje en la clase de alemán como lengua extranjera, ciertas estrategias metodológicas como la realización de presentaciones orales, el aprendizaje basado en tareas o de resolución de problemas en la clase de idiomas se identifican con este paradigma. Los beneficios de actividades de este tipo están siendo investigados con resultados muy positivos, demostrando que promueven la motivación, la participación activa, la cooperación y el aprendizaje autónomo (Lagares y Reisenleutner, 2017).

A través de este enfoque los estudiantes desarrollan no solo destrezas lingüísticas, sino también habilidades de desarrollo profesional y personal aplicables a casi todas las disciplinas (Rarick, 2010).

Las metodologías aplicadas en la clase de idiomas extranjeros deben tener en muy en cuenta y deben apoyarse en la dimensión social del lenguaje y de los individuos. Estudios como el de Waragai et al. (2017) concluyen que los estudiantes no aprenden idiomas tanto por los contenidos abordados en la clase como por las experiencias que ocurren en la clase. Es decir, los estudiantes aprenden más y mejor a través de la experiencia, la comunicación y la retroalimentación o *feedback*.

6.1.5.3. Tecnologías de la información y la comunicación.

La enseñanza del alemán como lengua extranjera debe entrar en el entorno digital del siglo XXI y aprovechar las efectivas ventajas que este ofrece para enseñar contenidos en un contexto cultural (Dykstra-Pruim y Halverson, 2015).

La aplicación de diversos materiales digitales, medios y aplicaciones está siendo ampliamente investigada, y se demuestra que estos materiales ofrecen nuevas posibilidades de innovación educativa, mejorando las habilidades lingüísticas de los estudiantes y las competencias sociales y culturales (Zhou, 2018).

La estructura de la clase tradicional de idiomas extranjeros ha demostrado ser insuficiente en lo que se refiere a la práctica lingüística del estudiante. El uso de programas digitales a través de ordenadores y otros dispositivos electrónicos aumenta la exposición de los estudiantes al idioma objetivo y propicia el aprendizaje significativo (Berns, Palomo-Duarte, Dodero, Ruiz-Ladrón y Calderón, 2015).

Juegos educativos digitales.

Una tendencia creciente que está siendo investigada dentro del uso de las TIC en el aula es el uso de juegos digitales. Los juegos digitales aplicados a la enseñanza de idiomas extranjeros aúnan aprendizaje, tecnologías y enfoque lúdico; y propician la motivación, el interés, la autoestima y el aprendizaje significativo de los estudiantes (Jauregui, 2016).

Redes sociales.

El uso de las redes sociales con fines educativos en la enseñanza de idiomas está siendo investigado y promovido. Estudios como el de Harting (2017) aseveran que el uso de redes sociales como *Facebook* aplicadas en el aula de idiomas propicia la utilización de los estudiantes del idioma extranjero con más libertad, mayor disfrute y de manera más cooperativa, lo que tiene repercusiones en la motivación y el buen clima del aula.

Es natural que los estudiantes de la generación digital se sientan cómodos y “bilingües” en los entornos educativos en los que se emplean metodologías de este tipo y recursos en línea, pero es necesario que sean guiados por los docentes en cómo hacer uso de estos medios y redes para un uso cultural apropiado (Harting, 2017).

6.1.5.4. Enfoque AICLE.

El estudio de los idiomas extranjeros a través del currículum, es decir, no como fin en sí mismos sino como medio para desarrollar cualquier área de conocimiento a través de una lengua y viceversa; es lo que se conoce como el enfoque AICLE. Uno de los principales

objetivos que persigue este enfoque es la integración de habilidades lingüísticas con la consecución del desarrollo de contenidos (Ter Horst y Pearce, 2010).

A pesar de que este enfoque de “inmersión lingüística” es promovido y muy aceptado, varios autores defienden el uso de la lengua materna y la traducción en el aula de idiomas. Kelly y Bruen (2015) defienden en su estudio esta línea y concluyen que el aprendizaje de un segundo idioma no tiene porqué copiar la manera en que se aprendió la lengua materna, ya que existen diferencias en la forma en la que se adquiere un primer y un segundo idioma.

6.1.5.5. Relación entre educación musical y enseñanza de idiomas.

A nivel metodológico, dentro de la práctica docente existe también una gran relación entre música y enseñanza de idiomas. El uso de canciones como material didáctico para el aprendizaje de lenguas extranjeras es ampliamente reconocido por su contribución a la mejora de numerosas destrezas relacionadas con los idiomas y por la conexión de estos además con su dimensión cultural. Las canciones son textos en sí mismos que recogen historias que enseñan no únicamente el idioma objetivo, sino la cultura en la que este se encuadra (Keskin, 2011).

Estudios como el de Heinz (2010) hacen referencia a herramientas didácticas que incorporan aspectos musicales a la enseñanza de lenguas extranjeras y demuestran que estos son una de las propuestas con mayor aceptación y utilidad para los estudiantes. Las características de productos musicales como la ópera en idioma extranjero, que aún: música, texto, acción, actuación, escena, etc.; facilitan significativamente el aprendizaje de idiomas por parte de los alumnos, que se apoyan en los elementos dramáticos para la comprensión del texto, recibiendo también la dimensión cultural del idioma objetivo de aprendizaje.

6.1.5.6. Motivación.

La motivación del estudiante es necesaria para el aprendizaje significativo en cualquier área de conocimiento. De acuerdo con Ordem (2017) los aspectos que más afectan a la motivación de los estudiantes en el aprendizaje de idiomas extranjeros son la autoestima o la confianza en uno mismo y el medio social.

Según Shaver (2012), en el ámbito lingüístico, el uso de estrategias metodológicas y enfoques motivadores se ve reflejado en el uso autónomo del idioma extranjero, la autoestima y el deseo y la necesidad de comunicación. De entre las metodologías consideradas “motivadoras”, las más ampliamente investigadas en los estudios revisados son las que tienen que ver con el uso tecnológico y digital.

Es interesante tener en cuenta que la naturaleza de la motivación es dinámica, el estudiante no está siempre en el mismo estado de motivación y esto dificulta la tarea del docente que llega a clase con una expectativa que puede no verse cumplida. El docente tiene que aceptar que la motivación es un objetivo para el que hay que adoptar estrategias, pero no es un resorte que pueda “activarse” mecánicamente (Ordem, 2017).

6.2. Evaluación del Proceso y Limitaciones

Sánchez-Meca y Botella (2010) consideran que es pertinente discutir la relevancia, interés e implicaciones de la revisión de literatura científica realizada en la práctica profesional. Es importante en este apartado resolver las preguntas de investigación referidas al comienzo de este estudio (Velásquez, 2015).

Partiendo de las preguntas que se habían formulado al inicio de esta investigación, podemos concluir:

1. ¿Cuáles son las características de la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior?

El idioma alemán se estudia actualmente en educación musical superior como materia de carácter optativo, las implicaciones de este carácter optativo han sido descritas en el apartado de fundamentación teórica y marco legislativo.

2. ¿Cuáles son los principales conceptos que están siendo investigados en relación con la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior?

Atendiendo al análisis de datos realizados, los principales conceptos que están siendo investigados, son:

- Aprendizaje del idioma alemán para la internacionalización de la educación superior.
- Enfoques metodológicos en la enseñanza de idiomas extranjeros.
- Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la enseñanza de idiomas extranjeros.
- Enfoque AICLE o aprendizaje de lenguas a través del currículum.
- Relación entre aprendizaje de idiomas y enseñanza musical.
- La motivación en el aprendizaje de idiomas extranjeros.

3. ¿Cuáles son los métodos de investigación que ya han sido utilizados en la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior?

Las investigaciones revisadas se corresponden con diversas metodologías. El 31% de los estudios sigue una metodología cuantitativa, el 26% una metodología cualitativa y el 9% una metodología mixta. El resto de los estudios no ofrece datos sobre metodología empleada o son propuestas, experiencias o artículos teóricos.

Según Salvador-Oliván et al. (2018) estamos ofreciendo al investigador la posibilidad de actualizar, evaluar o replicar el estudio en el momento en que informamos de las fuentes consultadas, la estrategia de búsqueda completa y la fecha en que se ha realizado dicha búsqueda.

Es necesario admitir y reflexionar sobre el hecho de que, a pesar de haberse intentado proceder con exhaustividad y rigor metodológico, siempre es posible que durante la realización de alguna de las fases de esta investigación se haya incurrido en errores que hayan influido en la calidad de la misma.

En esta investigación, existe la limitación de que es posible que los términos empleados en la búsqueda en las bases de datos: *“German”, “music”, “foreign language”, “higher education”* no se hayan encontrado en determinados artículos en los campos seleccionados en el motor de búsqueda de cada plataforma, lo que haya podido suponer no haber recuperado posiblemente algún artículo potencialmente relevante para la revisión.

Además, en alguna ocasión ha podido ser difícil decidir si un artículo era incluíble o no por temática, ya que al abordar en este estudio una disciplina aplicada a otra realidad, el criterio de adecuación o no al tema puede ser considerado en determinados casos arbitrario.

Por último, y a pesar de que se han consultado bases de datos de prestigio ampliamente reconocido por la comunidad científica, naturalmente la búsqueda en otras bases de datos podría haber dado lugar a otros documentos susceptibles de ser revisados.

Para evaluar la calidad del proceso de esta investigación se han consultado las listas de verificación y lectura crítica que permiten la detección de errores en la revisión sistemática de literatura propuestas por Gisbert y Bonfill, (2004) y Sánchez-Meca y Botella, (2010).

6.2.1. Lista de verificación PRISMA

Finalmente, se ha completado la lista de verificación de la declaración PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), tal y como la describen González de Dios et al. (2015) y se presenta a continuación:

Título

1. Título

Debe identificarse si se trata de una RS, un MA o ambos. En esta investigación se ha abordado una revisión sistemática de literatura, sin meta-análisis, lo cual queda reflejado en el título.

Resumen

2. Resumen estructurado

El resumen incluye objetivos, fuentes consultadas, métodos, resultados, conclusiones y limitaciones.

Introducción

3. Justificación

Describe la necesidad de revisión sistemática explicando la importancia del problema de investigación.

4. Objetivos

Los objetivos han sido planteados de forma directa y explícita.

Métodos

5. Protocolo y registro

Se facilita la información de acceso a los registros y el proceso seguido para llegar hasta ellos.

6. Criterios de elegibilidad

Se han especificado detalladamente los criterios de elegibilidad de los documentos que iban a ser seleccionados para su revisión.

7. Fuentes de información

Se han descrito dichas fuentes junto con las fechas de búsqueda.

8. Búsqueda

Se ha explicitado la estrategia completa de búsqueda.

9. Selección de los estudios

Se han detallado los criterios seguidos en el proceso de selección, inclusión y exclusión de los registros.

10. Proceso de extracción de datos

Se ha explicado el proceso seguido para la extracción de los datos.

11. Lista de datos

Se han incluido tablas y figuras con todas las variables contempladas.

12. Riesgo de sesgo en los estudios individuales

No se han ofrecido datos.

13. Medidas de resumen

No se han ofrecido datos de resumen dentro del apartado de métodos.

14. Síntesis de resultados

No se han ofrecido datos de resultados dentro del apartado de métodos.

15. Riesgo de sesgo entre los estudios

No se han analizado datos al respecto.

16. Análisis adicionales

No se han realizado análisis adicionales.

Resultados

17. Selección de estudios

Se ha descrito el número de estudios cribados, evaluados, incluidos, excluidos y se ha detallado cada etapa mediante un diagrama de flujo.

18. Características de los estudios

Se han presentado los datos que se han extraído de los estudios y se han proporcionado las citas bibliográficas.

19. Riesgo de sesgo en los estudios

No se han analizado datos.

20. Resultados de los estudios individuales

Se han presentado de manera resumida.

21. Síntesis de los resultados

Se ha presentado una síntesis de todos los resultados obtenidos

22. Riesgo de sesgo entre los sujetos

No se han analizado datos.

23. Análisis adicionales

No se han realizado análisis adicionales.

Discusión

24. Resumen de la evidencia

Se han resumido los hallazgos principales.

25. Limitaciones

Se han valorado y discutido las limitaciones de los estudios y sus resultados.

26. Conclusiones

Se ha proporcionado una interpretación general de los resultados y se han propuesto líneas para investigaciones futuras.

Financiación

27. Financiación

Esta revisión sistemática se ha realizado en el contexto de un trabajo fin de Máster (TFM) realizado por la autora como alumna de la Universidad de Granada y bajo la tutoría de la Profesora Doctora María López Vallejo.

6.3. Publicación

La publicación debe ser la última fase de una revisión sistemática al igual que en cualquier otra investigación (Sánchez-Meca y Botella, 2010). Mediante el presente artículo se procede a dicha publicación. Esta investigación contiene las secciones mínimas necesarias para ser publicada, esto es, según Sánchez-Meca y Botella (2010): introducción, metodología aplicada, resultados, discusión y conclusiones.

7. CONCLUSIONES

La internacionalización de la educación superior es uno de los aspectos fundamentales a considerar a la hora de valorar la calidad de dicha educación. El estudio de idiomas extranjeros es un elemento clave en relación a esta internacionalización como herramienta principal de comunicación y como llave para la adaptación en el proceso, íntimamente ligado a la internacionalización de la educación, de la movilidad de estudiantes y profesores entre diferentes países (González-Pérez, 2015; Moog y Martínez, 2018; Moreira y Antão, 2017).

Si bien en un mundo globalizado el inglés se ha establecido como *lingua franca*, en pro del objetivo europeo de unión y cohesión a partir de la pluralidad y diversidad cultural de los estados miembros se hace necesario el aprendizaje de otros idiomas europeos. La identidad de la Unión Europea es multilingüe (COEC, 2005; Martín, 2015; Pietiläinen, 2011).

Las Universidades y Conservatorios Superiores deben participar de manera activa en la internacionalización de la educación. En el caso de los Conservatorios Superiores de Música de Andalucía, donde se encuadra esta investigación; la lengua alemana es una materia de carácter optativo. A pesar de no estar incluida entre las materias obligatorias, esta investigación confirma su importancia. El aprendizaje del idioma alemán es necesario para la movilidad internacional hacia los países de habla germana, de gran importancia en la tradición musical europea. Cabe destacar que el programa Erasmus en enseñanzas artísticas superiores en España supone uno de los pocos objetivos positivamente alcanzados de los formulados por el Espacio Europeo de Educación Superior (Vieites, 2016).

Llegados al apartado de conclusiones, es procedente hacer una revisión y comparación de los objetivos planteados al inicio de esta investigación y los resultados obtenidos durante su transcurso.

Atendiendo al objetivo general: “Ofrecer una visión general, resumen y juicio crítico sobre los trabajos previamente realizados sobre la enseñanza del idioma alemán en educación musical superior”, se han revisado un total de 68 artículos obtenidos en bases de datos de revistas científicas, de los cuales se han extraído, analizado, comparado y presentado sus resultados y conclusiones más relevantes.

En cuanto a los objetivos específicos:

1. “Realizar una búsqueda completa y exhaustiva para identificar los mejores estudios sobre la materia”

El proceso de búsqueda ha seguido criterios científicos y se ha detallado rigurosamente en el apartado de metodología de esta investigación. Las fuentes consultadas garantizan la calidad de la búsqueda al haberse realizado ésta en bases de datos electrónicas de revistas científicas indexadas. Los artículos estudiados presentan diversas metodologías, de los 68 revisados: 21 son estudios cuantitativos, 18 son cualitativos, 9 estudios utilizan metodología mixta, un estudio no ofrece datos sobre la metodología empleada y los 19 restantes son propuestas, experiencias o artículos teóricos.

2. “Sintetizar las contribuciones previas al tema de investigación abordado”

Los hallazgos más relevantes en este sentido se pueden resumir como sigue a continuación:

La enseñanza de idiomas extranjeros está profundamente relacionada con la internacionalización de la educación superior, siendo una de sus principales claves en este proceso. El aprendizaje de idiomas contribuye a la adquisición de la competencia intercultural (Yetis y Kurt, 2016; Moreira y Antão, 2017; Serna, 2016; Ghanem, 2017; Campbell y Comenale, 2013).

Los enfoques metodológicos para implementar la competencia intercultural a través del aprendizaje de idiomas es uno de los principales temas abordados en la literatura revisada. Destaca el cambio de estilo de aprendizaje centrado en el estudiante en contraposición al sistema tradicional basado en el docente (Dippold, 2009; Belenkova, Kruse, Davtyan y Wydra, 2018).

El uso con fines educativos de las tecnologías de la información y la comunicación es otro de los temas mayoritariamente abordados en los estudios revisados. Algunos de los ejemplos metodológicos que han demostrado ofrecer aportaciones muy positivas al proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros y de estos aplicados a la música son el *blended learning*, el *podcasting*, el uso de los juegos educativos digitales y el uso de las redes sociales en el aula. Uno de los elementos más valiosos que aporta esta ludificación de la enseñanza es la motivación que promueve entre los estudiantes a través del entretenimiento y la salida de los contextos educativos tradicionales (Isiguzel, 2014; Rostami, Azarnoosh y Abdolmanafi-Rokni, 2017; Coşkun, 2013; Berns y Valero-Franco, 2013; Alyaz et al. 2017; Ryder y Machajewski, 2017; Harting, 2017)

Respecto al uso del enfoque AICLE en el aula, es ampliamente reconocido que el bilingüismo contribuye al perfeccionamiento de todas las destrezas objeto de estudio en el aprendizaje de lenguas extranjeras y en especial a la comprensión y expresión oral, siendo éstas las más útiles para la comunicación (Darancik, 2018; Ter Horst & Pearce, 2010). Sin embargo, ciertos estudios demuestran cómo el uso de la traducción y de la lengua materna en el aula de lenguas extranjeras es todavía esperado y preferido tanto por estudiantes como por docentes (Ekmekçi, 2018; Marinac y Barić, 2018; Kelly y Bruen, 2015).

Además de la utilidad del aprendizaje de idiomas en el ámbito de los Conservatorios Superiores de Música para la internacionalización de la educación, otros motivos pedagógicos animan a potenciar este aprendizaje. El entrenamiento auditivo y otras capacidades que el estudiante de música desarrolla durante su vida contribuyen a que éste

se desenvuelva mejor en el aprendizaje de idiomas (Pei et al. 2016; Martínez-Montes et al. 2013; Wilson et al. 2015).

Finalmente, otro tema abordado por diversos estudios es el de la motivación de los estudiantes a la hora de aprender idiomas extranjeros. El aprendizaje es significativo si el estudiante se emociona, por lo que el ánimo de los investigadores se está enfocando hacia el uso de estrategias metodológicas que se apoyen en la dimensión social, la dimensión afectiva, la autoestima y la confianza de los estudiantes en relación con el aprendizaje de lenguas (Ordem, 2017; Furnborough y Truman, 2009; Bissoonauth-Bedford y Stace, 2017; Shaver, 2012).

3. “Identificar posibles vacíos de investigación”

A pesar de que el número de estudios revisados para esta investigación puede considerarse aceptable, las características de las búsquedas en las bases de datos explicitadas en el apartado de metodología muestran cómo existe poca o prácticamente ninguna literatura específica al respecto del idioma alemán aplicado a la educación musical superior.

4. “Proponer líneas de investigación futura”

Por todo esto, como líneas de investigación futura se proponen:

1. Realizar estudios que aborden la aplicación específica del idioma alemán a la Educación Musical Superior y en relación a la realidad concreta de ésta en España.
2. Extender esta revisión de literatura a otras fuentes para completar posibles vacíos de investigación, tal y como se señala en el apartado de limitaciones de este artículo.
3. Llevar a cabo alguno de los estudios revisados con resultados más interesantes o relevantes en el contexto de los Conservatorios Superiores de Andalucía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adalid, M., Carmona, C., Vidal, J. y Benlloch, M. J. (2018). Competencias interculturales en educación superior: Aspecto clave para la movilidad. *Education in the Knowledge Society*, 19(1), 97-114. doi:<http://dx.doi.org/10.14201/eks201819197114>
- Alcaraz-Mármol, G. (2018). Trained and non-trained language teachers on CLIL methodology: Teachers' facts and opinions about the CLIL approach in the primary education context in Spain. *LACLIL*, 11(1), 39-64. doi: 10.5294/laclil.2018.11.1.3
- Alinte, C. (2013). Teaching grammar through music. *The Journal of Linguistic and Intercultural Education*, 6, 7-27,159. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1672869041?accountid=14542>
- Alyaz, Y., Spaniel-Weise, D y Gursoy, E. (2017). A study on using serious games in teaching German as a foreign language. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 250-264. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1913352801?accountid=14542>
- Anghel, B., Cabrales, A. y Carro, J. (2016). Evaluating a bilingual education program in Spain: The impact beyond foreign language learning. *EconomicInquiry*, 54(2), 1202. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1878783337?accountid=14542>
- Aydin, S. (2012). “I am not the same after my ERASMUS”: A qualitative research. *Qualitative Report*, 17, 1-23. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1140137079?accountid=14542>
- Belenkova, N. M., Kruse, I. I., Davtyan, V. V. y Wydra, D. (2018). Language for students without interest in languages: Challenges of foreign language grammar. *XLinguae*, 11(1), 284-293. doi:10.18355/XL.2018.11.01.23
- Bernal, S. (2017). Lifelong learning and limiting factors in second language acquisition for adult students in post-obligatory education. *Cogent Psychology*, 4(1) doi:<http://dx.doi.org/10.1080/23311908.2017.1404699>

- Berns, A., Palomo-Duarte, M., Doderó, J. M., Ruiz-Ladrón, J. M. y Calderón, A. (2015). Mobile apps to support and assess foreign language learning. In *Critical CALL– Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference*, 22, pp.51-56. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1826518799?accountid=14542>
- Berns, A. y Valero-Franco, C. (2013). Videogame-like applications to enhance autonomous learning. In *Proceedings of the 2013 EUROCALL Conference*, pp.38-44. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1826530146?accountid=14542>
- Bettencourt, M. (2011). Languages across the curriculum: A response to internationalization in foreign language education. *Multicultural Education*, 19(1), 55-58. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1243039168?accountid=14542>
- Bissoonauth-Bedford, A. y Stace, R. (2017). University student ambassadors bring languages back to their high school peers. *Journal of Peer Learning*, 10, 18-40. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1969018359?accountid=14542>
- Boell, S. K. y Cecez-Kecmanovic, D. (2010). Literature reviews and the hermeneutic circle. *Australian Academic and Research Libraries*, 41(2), 129-144. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/741738388?accountid=14542>
- Boell, S. K. y Cecez-Kecmanovic, D. (2015). On being 'systematic' in literature reviews in IS. *Journal of Information Technology*, 30(2), 161-173. doi: <http://dx.doi.org/10.1057/jit.2014.26>
- Busse, V. (2007). Plurilingualism in Europe: Exploring attitudes toward English and other european languages among adolescents in Bulgaria, Germany, the Netherlands, and Spain. *The Modern Language Journal* 101(3), 566-582. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/modl.12415>
- Campbell, L. B. y Comenale, R. (2013). Intercultural competence from theory to practice. *Learning Languages*, 18(2), 34-37. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1826516476?accountid=14542>
- Cendoya, A. M., Di Bin, V. y Peluffo, M. V. (2008). AICLE: Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (content and language integrated learning). *Puertas Abiertas*, 4(4), 65-68. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1944321531?accountid=14542>
- CoEC, (2005). 'A New Framework Strategy for Multilingualism'. Communication from the Commission to the Council, The European Parliament, The European Economic and Social Committee and The Committee of the Regions, COM (2005) 596 final, 22 November. Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/>
- Cooper, C., Booth, A., Varley-Campbell, J., Britten, N. y Garside, R. (2018). Defining the process to literature searching in systematic reviews: A literature review of guidance and supporting studies. *BMC Medical Research Methodology*, 18. doi: <http://dx.doi.org/10.1186/s12874-018-0545-3>
- Coşkun, H. (2013). The importance of educational marble games in teaching German, *Eğitim Araştırmaları – Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 151-174.
- Csillagh, V. (2015). Global trends and local realities: Lessons about economic benefits, selves and identity from a swiss context. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 5(3), 431-453. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1895971730?accountid=14542>
- Cvikl, H. y Artic, N. (2013). Can mentors of Erasmus student mobility influence the development of future tourism? *Tourism and Hospitality Management*, 19(1), 83-95. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1443264919?accountid=14542>
- Darancik, Y. (2018). Students' views on language skills in foreign language teaching. *International Education Studies*, 11(7), 166-178. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2101889162?accountid=14542>

- Decreto 260/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música en Andalucía. *Boletín Oficial Junta de Andalucía*. Sevilla, 23 de agosto de 2011, núm. 165, pp.37-92.
- Dippold, D. (2009). Peer feedback through blogs: Student and teacher perceptions in an advanced German class. *ReCALL*, 21(1), 18-36. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/85700288?accountid=14542>
- Dykstra-Pruim, P. & Halverson, R. J. (2015). New media texte für die millennials imdafununterricht. *Die Unterrichtspraxis/ Teaching German*, 48(2), 255-274. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/tger.10199>
- Ekmekçi, E. (2018). Target versus native language use in foreign language classes: Perspectives of students and instructors. *International Education Studies*, 11(5), 74-84. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2101594238?accountid=14542>
- Fonseca, M. C., Ávila, J. y Gallego, A. (2015). Beneficios del entrenamiento musical para el aprendizaje de una lengua extranjera. *Revista Electrónica Complutense De Investigación En Educación Musical*, 12, 29-36. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1777745230?accountid=14542>
- Fonseca-Mora, M. C., Jara-Jiménez, P. y Gómez-Domínguez, M. (2015). Musical plus phonological input for young foreign language readers. *Frontiers in Psychology*, 6, 9. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1705057843?accountid=14542>
- Furnborough, C. y Truman, M. (2009). Adult beginner distance language learner perceptions and use of assignment feedback. *Distance Education*, 30(3), 399-418. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/217780329?accountid=14542>
- Ghanem, C. (2017). Teaching intercultural communicative competence: The perspective of foreign language graduate student instructors. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(2), 1-11. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1941331522?accountid=14542>
- Gisbert, J.P. y Bonfill, X. (2004). ¿Cómo realizar, evaluar y utilizar revisiones sistemáticas y metaanálisis? *Gastroenterología y Hepatología*, 27(3), 129-149. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/71702074?accountid=14542>
- Gómez-Hurtado, I., Carrasco-Macías, M. J. y García-Rodríguez, M. P. (2016). Metodologías activas para la enseñanza plurilingüe con estudiantes universitarios. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 173-192. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.maep>
- Gómez-Ortega, O. R. y Amaya-Rey, M. C. (2013). ICrESAI-IMeCI: instrumentos para elegir y evaluar artículos científicos para la investigación y la práctica basada en la evidencia. *Aquichan*, 13(3), 407-420. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1499379456?accountid=14542>
- González de Dios, J., González-Muñoz, M., Alonso-Arroyo, A. y Aleixandre-Benavent, R. (2013). Comunicación científica (VII). Conocimientos básicos para elaborar un artículo científico (2): El fondo (lo que se dice) *Acta Pediátrica Española*, 71(11), E358-E363. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1694707526?accountid=14542>
- González de Dios, J., González-Muñoz, M., Alonso-Arroyo, A. y Aleixandre-Benavent, R. (2015). Comunicación científica (XX). Conocimientos básicos para leer (y escribir) un artículo científico (7): Listas de comprobación de revisiones sistemáticas. *Acta Pediátrica Española*, 73(2), 47-51. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1663672720?accountid=14542>
- González-Pérez, A. (2015). Claves pedagógicas para la mejora de la calidad del EEES. *Educatio Siglo XXI* 33(1), 259-276. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1686093302?accountid=14542>

- Haddaway, N. R., Woodcock, P., Macura, B. y Collins, A. (2015). Making literature reviews more reliable through application of lessons from systematic reviews. *Conservation Biology*, 29(6), 1596-1605. doi: <http://dx.doi.org/10.1111/cobi.12541>
- Harting, A. (2017). Using facebook to improve L2 German students' socio-pragmatic skills. *The EUROCALL Review*, 25(1), 26-35. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1969018933?accountid=14542>
- Heinz, S. M. (2010). Opera in the foreign language classroom: Learning German with Mozart, Wagner, Weber, and Johann Strauss. *Die Unterrichtspraxis*, 43(1), 49-75. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1756-1221.2010.00063.x>
- Hoffstaedter, P. y Kohn, K. (2016). *Cooperative autonomy in online lingua franca exchanges: A case study on foreign language education in secondary schools*. Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1968427948?accountid=14542>
- Hoshii, M. y Schumacher, N. (2016). *Problem-solving interaction in GFL videoconferencing* Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1968428658?accountid=14542>
- Huang, H. C. (2016). Students and the Teacher's perceptions on incorporating the blog task and peer feedback into EFL writing classes through blogs. *English Language Teaching*, 9(11), 38-47. doi:<http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n11p38>
- Hutton, B., Catalá-López, F. y Moher, D. (2016). La extensión de la declaración PRISMA para revisiones sistemáticas que incorporan metaanálisis en red: PRISMA-NMA. *Medicina Clínica*, 147(6), 262-266. doi:<http://dx.doi.org/10.1016/j.medcli.2016.02.025>
- Ilett, D. (2009). Racial and ethnic diversity in secondary and postsecondary German textbooks. *Die Unterrichtspraxis*, 42(1), 50-59. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1756-1221.2009.00035.x>
- Isiguzel, B. (2014). The blended learning environment on the foreign language learning process: A balance for motivation and achievement. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 108-121. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1651853545?accountid=14542>
- Kelly, N. y Bruen, J. (2015). Translation as a pedagogical tool in the foreign language classroom: A qualitative study of attitudes and behaviours. *Language Teaching Research*, 19(2), 150-168. doi:<http://dx.doi.org/10.1177/1362168814541720>
- Keskin, F. (2011). Using songs as audio materials in teaching Turkish as a foreign language. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(4) Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1288355003?accountid=14542>
- Kirschner, L. L. (2015). Combining skype with blogging: A chance to stop reinforcement of stereotypes in intercultural exchanges? *EuroCALL Review*, 23(1), 24-30. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1720456768?accountid=14542>
- Lagares, M. y Reisenleutner, S. (2017). *Rotating poster presentations*. Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1913348462?accountid=14542>
- Lasonen, J. (2010). Internationalization of higher education: a case study on college music teachers' intercultural expertise. *International Education*, 40(1), 39-54,68. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/848230476?accountid=14542>
- Legaz, H. (2018). Fluidez lectora silenciosa, aptitud musical y lengua extranjera. *Tejuelo*, 28, 161-184.
- Lipinski, S. (2010). A frequency analysis of vocabulary in first-year textbooks of German. *Die Unterrichtspraxis/ Teaching German*, 43(2), 167-174. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/856397462?accountid=14542>

- Lorenzo, S., Escandell, M. O. y Castro, J. J. (2015). La enseñanza de música en el siglo XXI. *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 24, 50-64. doi: 10.20420/GUIN.2015.0077
- Marinac, M. y Barić, I. (2018). Teachers' attitudes toward and use of translation in the foreign language classroom at institutions of higher education in Croatia. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(8), 906-915. doi:http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0808.02
- Martín, M. V. (2015). *Learning English as a foreign language in Spain* (Tesis doctoral). Disponible en la base de datos ProQuest Dissertations & Theses Global. (1689397808). Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1689397808?accountid=14542>
- Martínez-Montes, E., Hernández-Pérez, H., Chobert, J., Morgado-Rodríguez, L., Suárez-Murias, C., Valdés-Sosa, P. A., ...Besson, M. (2013). Musical expertise and foreign speech perception. *Frontiers in Systems Neuroscience*, 7(NOV) doi:10.3389/fnsys.2013.00084
- Martins, D., Silva, S. y Silva, C. (2016). Knowledge transfer between european universities through the erasmus students programme. En *European Conference on Knowledge Management; Kidmore*, 559-566. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1860279359?accountid=14542>
- Moog, M. y Martínez, E. (2018). Internacionalização da educação superior: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do norte e do sul global. *Avaliação (Campinas)*, 23(3). 718-735. <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-40772018000300009>
- Moreira, D. y Antão, G. (2017). "Nobody is strange": mobility and interculturality in higher education from the viewpoint of a group of Portuguese international music students. In *Proceedings of the 3rd International Conference on Higher Education Advances. Editorial Universitat Politècnica de València*. pp.633-640. doi:10.4995/HEAD17.2017.5329
- Moro, A., Elexpuru, I. y Villardón, L. (2014). El impacto de la movilidad académica en Europa: estado de la cuestión. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 2(1), 71-82.
- Newsom-Ray, A. y Rutter, S. J. (2016). Task-based learning and language proficiency in a business university. *GIST Education and Learning Research Journal*, (13), 93-110. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1969014515?accountid=14542>
- Nieto, E. (2018). Exploring CLIL contribution towards the acquisition of cross-curricular competences: a comparative study on digital competence development in CLIL. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 13, 75-85. <https://doi.org/10.4995/rlyla.2018.9023>
- Ordem, E. (2017). A longitudinal study of motivation in foreign and second language learning context. *Journal of Education and Learning*, 6(2), 334-341. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1941335071?accountid=14542>
- Osca-Lluch, J., Miguel, S., González, C., Peñaranda-Ortega, M. y Quiñones-Vidal, E. (2013). Cobertura y solapamiento de Web of Science y Scopus en el análisis de la actividad científica española en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1025-1031. doi: <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.154911>
- Pei, Z., Wu, Y., Xiang, X. y Qian, H. (2016). The effects of musical aptitude and musical training on phonological production in foreign languages. *English Language Teaching*, 9(6), 19-29. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1871571001?accountid=14542>
- Pérez, M. L. (2018). CLIL and pedagogical innovation: Fact or fiction? *International Journal of Applied Linguistics*, 28(3), 369-390. doi:http://dx.doi.org/10.1111/ijal.12208

- Picciotti, P. M., Bussu, F., Calò, L., Gallus, R., Scarano, E., Di Cintio, G., ...D'Alatri, L. (2018). Correlation between musical aptitude and learning foreign languages: An epidemiological study in secondary school italian students. *Acta Otorhinolaryngologica Italica: Organo Ufficiale Della Societa Italiana Di Otorinolaringologia e Chirurgia Cervico-Facciale*, 38(1), 51-55. doi:http://dx.doi.org/10.14639/0392-100X-1103
- Pietiläinen, J. (2011). Public opinion on useful languages in Europe. *European Journal of Language Policy*, 3(1),1-14. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/863434605?accountid=14542>
- Rafieyan, V., Sharafi-Nejad, M., Khavari, Z., Damavand, A. y Eng, L. S. (2014). Relationship between cultural distance and pragmatic comprehension. *English Language Teaching*, 7(2), 103-109. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1871587601?accountid=14542>
- Rarick, D. O. (2010). The student-centered classroom made real: Transforming student presentations in an advanced course on technical German. *Die Unterrichtspraxis*, 43(1), 61-V,75. doi:http://dx.doi.org/10.1111/j.1756-1221.2010.00064.x
- Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial de Estado*. Madrid, 27 de octubre de 2009, núm. 259, pp.89743-89752.
- Real Decreto 21/2015, de 23 de enero, por el que se modifica el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 7 de febrero de 2015, núm. 33, pp.10319-10324.
- Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 5 de junio de 2010, núm. 137, pp.48480-48500.
- Rodríguez-Quiles, J. A. (2010). Políticas europeas en el ámbito de la Educación Musical. Propuesta-Q para el Grado en Historia y Ciencias de la Música en Universidades Españolas. *LEEME – Revista de la Lista Europea de Música en la Educación*,28, 66-103. Recuperado de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/rodriguezquiles10.pdf>
- Rodríguez-Quiles, J. A. (2012). Del burro cantor a la sombra. Educación musical en España por movimiento cancrizante. *Eufonía*, 54, 7-23.
- Rodríguez-Quiles, J. A. (2016). Music Teacher Training: A precarious area within the Spanish university. *B. J. Music*, 34(1), 81-94. doi:10.1017/S026505171600036X
- Rose, M. (2016). *Use of music in adult second language instruction: A canadian perspective* (Tesis doctoral). Disponible en la base de datos ProQuest Dissertations & Theses Global. (1878914328). Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1878914328?accountid=14542>
- Rostami, M. A., Azarnoosh, M. y Abdolmanafi-Rokni, S. (2017). The effect of podcasting on iranian EFL learners' motivation and attitude. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(1), 70-78. doi:http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0701.09
- Ruiz, C. (2015). Reflexiones sobre políticas educativas de reforma y educación musical. *Revista Internacional de Educación Musical*, 3, 69-73. doi: 10.12967/RIEM-2015-3-p069-073
- Ryder, R. y Machajewski, S. (2017). The "UIC German" game app for the enhancement of foreign language learning-case study. *International Journal of Educational Technology*, 4(1), 1-16. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2013522504?accountid=14542>
- Salvador-Oliván, J.A., Marco-Cuenca, G. y Arquero-Avilés, R. (2018). Las revisiones sistemáticas en Biblioteconomía y Documentación: análisis y evaluación del proceso de búsqueda. *Revista Española de Documentación Científica*, 41(2), 1-19. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2018.2.1491>

- Sánchez-Meca J. y Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: Herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 7-17. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/622141560?accountid=14542>
- Sato, Y., Rachmawan, I. E. W., Brückner, S., Waragai, I. y Kiyoki, Y. (2017). *Combining formal and informal learning: The use of an application to enhance information gathering and sharing competence in a foreign language* Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2011263455?accountid=14542>
- Serna, H. M. (2016). Integrating the intercultural communicative competence (ICC) in a foreign language program: Faculty considerations upon leaving the haven of native speakership. *English Language Teaching*, 9(4), 1-10. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1826524511?accountid=14542>
- Shaver, A. N. (2012). Fostering integrative motivation among introductory-level German students through a language partners program. *Die Unterrichtspraxis/ Teaching German*, 45(1), 67-73. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1496985406?accountid=14542>
- Subirats, M. A. (2005). La Educación Musical en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(1), 39-51.
- Ter Horst, E. E. y Pearce, J. M. (2010). Foreign languages and sustainability: Addressing the connections, communities, and comparisons standards in higher education. *Foreign Language Annals*, 43(3), 365-383. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2010.01088.x>
- Velásquez, J. D. (2015). Una guía corta para escribir revisiones sistemáticas de literatura parte 3. *Dyna*, 82(189), 9-12. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1676616480?accountid=14542>
- Vieites, M. F. (2016). Las enseñanzas artísticas superiores y el espacio europeo de educación superior en España. Una lectura crítica. *Revista Complutense De Educación*, 27(2), 499-516. doi:http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46540
- Viladot, L. y Cslovjcek, M. (2014). Do you speak... music? Facing the challenges of training teachers on integration. *Hellenic Journal of Music, Education & Culture*, 5(1). Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1661904060?accountid=14542>
- Waragai, I., Ohta, T., Kurabayashi, S., Kiyoki, Y., Sato, Y. y Brückner, S. (2017). Construction and evaluation of an integrated formal/informal learning environment for foreign language learning across real and virtual spaces. In K. Borthwick, L. Bradley & S. Thouësny (Eds), *CALL in a climate of change: adapting to turbulent global conditions – shortpapers from EUROCALL 2017* pp.322-327. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2017.eurocall2017.734>
- Weber-Segler, E. (2013). *Multiple intelligences theory and foreign language education: Perspectives of college students in a German immersion program* (Tesis doctoral). Disponible en la base de datos ProQuest Dissertations & Theses Global. (1318809018). Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1318809018?accountid=14542>
- Wilson, R. S., Boyle, P. A., Yang, J., James, B. D. y Bennett, D. A. (2015). Early life instruction in foreign language and music and incidence of mild cognitive impairment. *Neuropsychology*, 29(2) 292–302. doi:10.1037/neu0000129.
- Yetis, V. A. y Kurt, Ç. (2016). Intercultural sensitivity levels of Turkish pre-service foreign language teachers: Examples from education faculties of two universities in turkey. *Educational Research and Reviews*, 11(17), 1719-1730. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1871583135?accountid=14542>
- Zhou, Y. (2018). The integration of eBooks and travel documentary films for foreign language teaching and learning. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 18(3),

72-74. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/2116333038?accountid=14542>

ANEXO: Referencias Documentales Objeto de Revisión

- Alyaz, Y., Isigicok, E. y Gursoy, E. (2017). The impact of the environmental documentary movies on pre-service German teachers' environmental attitudes. *Journal of Education and Training Studies*, 5(1), 159-170. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1895970358?accountid=14542>
- Alyaz, Y., Spaniel-Weise, D. y Gursoy, E. (2017). A study on using serious games in teaching German as a foreign language. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 250-264. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1913352801?accountid=14542>
- Alyaz, Y. y Genc, Z. S. (2016). Digital game-based language learning in foreign language teacher education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 17(4), 130-146. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1871583188?accountid=14542>
- Basaran, B. (2015). Students' aptitude to edutainment. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 176, 772-778. Doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.539
- Batdi, V. y Elaldi, S. (2016). The levels of German teacher trainers working in Turkey regarding reigeluth's organizational strategies. *Journal of Education and Learning*, 5(4), 63-77. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1871575586?accountid=14542>
- Belenkova, N. M., Kruse, I. I., Davtyan, V. V. y Wydra, D. (2018). Language for students without interest in languages: Challenges of foreign language grammar. *XLinguae*, 11(1), 284-293. doi:10.18355/XL.2018.11.01.23
- Berns, A., Palomo-Duarte, M., Dodero, J. M., Ruiz-Ladrón, J. M. y Calderón, A. (2015). Mobile apps to support and assess foreign language learning. In *Critical CALL– Proceedings of the 2015 EUROCALL Conference*, 22, pp.51-56. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1826518799?accountid=14542>
- Berns, A., Palomo-Duarte, M. y Camacho, D. (2012). Designing interactive and collaborative learning tasks in a 3-D virtual environment. In *Proceedings of the 2012 EUROCALL Conference*, 1. DOI: 10.14705/rpnet.2012.000020 Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1941339301?accountid=14542>
- Berns, A. y Valero-Franco, C. (2013). Videogame-like applications to enhance autonomous learning. In *Proceedings of the 2013 EUROCALL Conference*, 38-44. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1826530146?accountid=14542>
- Bettencourt, M. (2011). Languages across the curriculum: A response to internationalization in foreign language education. *Multicultural Education*, 19(1), 55-58. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1243039168?accountid=14542>
- Bissoonauth-Bedford, A. y Stace, R. (2017). University student ambassadors bring languages back to their high school peers. *Journal of Peer Learning*, 10, 18-40. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1969018359?accountid=14542>
- Braunbeck, H. G. (2011). Competition, connection, and collaboration in smaller German programs. *Die Unterrichtspraxis*, 44(2), 146-V. doi:http://dx.doi.org/10.1111/j.1756-1221.2011.00106.x
- Burston, J. y Arispe, K. (2016). The contribution of CALL to advanced-level foreign/second language instruction. In *CALL communities & culture: Short papers from*

- EUROCALL 2016*, 23, pp.61-68. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1895980949?accountid=14542>
- Campbell, L. B. y Comenale, R. (2013). Intercultural competence from theory to practice. *Learning Languages*, 18(2), 34-37. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1826516476?accountid=14542>
- Coşkun, H. (2013). The importance of educational marble games in teaching German, *Eğitim Araştırmaları – Eurasian Journal of Educational Research*, 53, 151-174.
- Costabile-Heming, C. (2011). Responding to the MLA report: Re-contextualizing the study of German for the 21st century. *German Quarterly*, 84(4), 403-413.
doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1756-1183.2011.00123.x>
- Csillagh, V. (2015). Global trends and local realities: Lessons about economic benefits, selves and identity from a swiss context. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 5(3), 431-453. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1895971730?accountid=14542>
- Darancik, Y. (2016). The effect of data-based translation program used in foreign language education on the correct use of language. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15(4). Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1862680476?accountid=14542>
- Darancik, Y. (2018). Students' views on language skills in foreign language teaching. *International Education Studies*, 11(7), 166-178. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/2101889162?accountid=14542>
- Deregözü, A. y Hatipoğlu, S. (2018). An investigation on prospective German language teachers' autonomous learning level. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(1), 1-10. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/2092541851?accountid=14542>
- Dippold, D. (2009). Peer feedback through blogs: Student and teacher perceptions in an advanced German class. *ReCALL*, 21(1), 18-36. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/85700288?accountid=14542>
- Dykstra-Pruim, P. y Halverson, R. J. (2015). New Media Textefür die Millennials im DaF Unterricht. *Die Unterrichtspraxis/ Teaching German*, 48(2), 255-274.
doi:<http://dx.doi.org/10.1111/tger.10199>
- Ekmekçi, E. (2018). Target versus native language use in foreign language classes: Perspectives of students and instructors. *International Education Studies*, 11(5), 74-84. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/2101594238?accountid=14542>
- Furnborough, C. y Truman, M. (2009). Adult beginner distance language learner perceptions and use of assignment feedback. *Distance Education*, 30(3), 399-418. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/217780329?accountid=14542>
- Ghanem, C. (2017). Teaching intercultural communicative competence: The perspective of foreign language graduate student instructors. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(2), 1-11. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1941331522?accountid=14542>
- Gimeno-Sanz, A. y de Siquiera, J. M. (2012). Implementing online language exams within the Spanish National University Entrance Examination: The PAULEX Universitas Project. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 34, 68 – 72.
- Haase, F.A. (2014). Dual Language Learning / Duale Spracherlernung. Learning German through English. *Foro de Educación*, 12(17), 197-216. doi:
<http://dx.doi.org/10.14516/fde.2014.012.017.010>
- Harbusch, K. y Hausdörfer, A. (2016). Feedback visualization in a grammar-based e-learning system for German: a preliminary user evaluation with the COMPASS system. In *CALL communities & culture: Short papers from EUROCALL 2016*, 23, pp.178-184. Recuperado de
<https://search.proquest.com/docview/1895980949?accountid=14542>

- Harting, A. (2017). Using facebook to improve L2 German students' socio-pragmatic skills. *The EUROCALL Review*, 25(1), 26-35. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1969018933?accountid=14542>
- Heinz, S. M. (2010). Opera in the foreign language classroom: Learning German with Mozart, Wagner, Weber, and Johann Strauss. *Unterrichtspraxis/ Teaching German*, 43(1), 49-60. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/742880676?accountid=14542>
- Hertsch, M. F. (2013). Multimedia-based enrichment for foreign language teaching. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 615-621. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.01.100
- Hoffstaedter, P. y Kohn, K. (2016). *Cooperative autonomy in online lingua franca exchanges: A case study on foreign language education in secondary schools*. Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1968427948?accountid=14542>
- Hoshii, M. y Schumacher, N. (2016). *Problem-solving interaction in GFL videoconferencing* Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1968428658?accountid=14542>
- Huang, H. C. (2016). Students and the Teacher's perceptions on incorporating the blog task and peer feedback into EFL writing classes through blogs. *English Language Teaching*, 9(11), 38-47. doi:<http://dx.doi.org/10.5539/elt.v9n11p38>
- Ilett, D. (2009). Racial and ethnic diversity in secondary and postsecondary German textbooks. *Die Unterrichtspraxis*, 42(1), 50-59. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1756-1221.2009.00035.x>
- Isiguzel, B. (2014). The blended learning environment on the foreign language learning process: A balance for motivation and achievement. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 108-121. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1651853545?accountid=14542>
- Jauregui, K. (2016). Telecollaborative games for youngsters: impact on motivation. In *CALL communities & culture: Short papers from EUROCALL 2016*, 23, pp.201-207. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1895980949?accountid=14542>
- Kelly, N. y Bruen, J. (2015). Translation as a pedagogical tool in the foreign language classroom: A qualitative study of attitudes and behaviours. *Language Teaching Research*, 19(2), 150-168. doi:<http://dx.doi.org/10.1177/1362168814541720>
- Keskin, F. (2011). Using songs as audio materials in teaching Turkish as a foreign language. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(4) Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1288355003?accountid=14542>
- Kirschner, L. L. (2015). Combining skype with blogging: A chance to stop reinforcement of stereotypes in intercultural exchanges? *EuroCALL Review*, 23(1), 24-30. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1720456768?accountid=14542>
- Lagares, M. y Reisenleutner, S. (2017). *Rotating poster presentations*. Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1913348462?accountid=14542>
- Lasonen, J. (2010). Internationalization of higher education: a case study on college music teachers' intercultural expertise. *International Education*, 40(1), 39-54,68. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/848230476?accountid=14542>
- Leier, V. y Cunnigham, U. (2016). 'Just facebook me': a study on the integration of Facebook into a German language curriculum. In *CALL communities & culture: Short papers from EUROCALL 2016*, 23, pp.260-264. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1895980949?accountid=14542>

- Lipinski, S. (2010). A frequency analysis of vocabulary in first-year textbooks of German. *Die Unterrichtspraxis/ Teaching German*, 43(2), 167-174. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/856397462?accountid=14542>
- Marinac, M. y Barić, I. (2018). Teachers' attitudes toward and use of translation in the foreign language classroom at institutions of higher education in Croatia. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(8), 906-915. doi:<http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0808.02>
- Martínez-Montes, E., Hernández-Pérez, H., Chobert, J., Morgado-Rodríguez, L., Suárez-Murias, C., Valdés-Sosa, P. A., ...Besson, M. (2013). Musical expertise and foreign speech perception. *Frontiers in Systems Neuroscience*, 7(NOV) doi:10.3389/fnsys.2013.00084
- Moreira, D. y Antão, G. (2017). "Nobody is strange": mobility and interculturality in higher education from the viewpoint of a group of Portuguese international music students. In *Proceedings of the 3rd International Conference on Higher Education Advances. Editorial Universitat Politècnica de València*. pp.633-640. doi:10.4995/HEAD17.2017.5329
- Ordem, E. (2017). A longitudinal study of motivation in foreign and second language learning context. *Journal of Education and Learning*, 6(2), 334-341. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1941335071?accountid=14542>
- Pei, Z., Wu, Y., Xiang, X y Qian, H. (2016). The effects of musical aptitude and musical training on phonological production in foreign languages. *English Language Teaching*, 9(6), 19-29. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1871571001?accountid=14542>
- Rafieyan, V., Sharafi-Nejad, M., Khavari, Z., Damavand, A. y Eng, L. S. (2014). Relationship between cultural distance and pragmatic comprehension. *English Language Teaching*, 7(2), 103-109. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1871587601?accountid=14542>
- Rarick, D. O. (2010). The student-centered classroom made real: Transforming student presentations in an advanced course on technical German. *Die Unterrichtspraxis*, 43(1), 61-V,75. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1756-1221.2010.00064.x>
- Reig, A. (2017). Pedagogical translation, subtitles and ICTs: collaborative projects in L2 classroom. *Lenguaje y textos*, 46, 115-123. doi: <http://doi.org/10.4995/lyt.2017.7440>
- Rostami, M. A., Azarnoosh, M. y Abdolmanafi-Rokni, S. (2017). The effect of podcasting on iranian EFL learners' motivation and attitude. *Theory and Practice in Language Studies*, 7(1), 70-78. doi:<http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0701.09>
- Ryder, R. y Machajewski, S. (2017). The "UIC German" game app for the enhancement of foreign language learning--case study. *International Journal of Educational Technology*, 4(1), 1-16. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2013522504?accountid=14542>
- Sato, Y., Rachmawan, I. E. W., Brückner, S., Waragai, I. y Kiyoki, Y. (2017). *Combining formal and informal learning: The use of an application to enhance information gathering and sharing competence in a foreign language* Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2011263455?accountid=14542>
- Schenker, T. (2017). Synchronous telecollaboration for novice language learners: effects on speaking skills and language learning interests. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 34, 68-72. Doi: 10.4000/alsic.3086
- Serna, H. M. (2016). Integrating the intercultural communicative competence (ICC) in a foreign language program: Faculty considerations upon leaving the haven of native speakership. *English Language Teaching*, 9(4), 1-10. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1826524511?accountid=14542>
- Shaver, A. N. (2012). Fostering integrative motivation among introductory-level German students through a language partners program. *Die Unterrichtspraxis/ Teaching*

- German, 45(1), 67-73. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1496985406?accountid=14542>
- Strobl, C. (2017). *The potential of automated corrective feedback to remediate cohesion problems in advanced students' writing* Research-publishing.net, La Grange des Noyes, 25110 Voillans, France. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2011262426?accountid=14542>
- Ter Horst, E. E. y Pearce, J. M. (2010). Foreign languages and sustainability: Addressing the connections, communities, and comparisons standards in higher education. *Foreign Language Annals*, 43(3), 365-383. doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1944-9720.2010.01088.x>
- Wagner, T. (2017). L2 irregular verb morphology: Exploring behavioral data from intermediate English learners of German as a foreign language using generalized mixed effects models. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7(3), 535-556. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1969007748?accountid=14542>
- Waragai, I., Ohta, T., Kurabayashi, S., Kiyoki, Y., Sato, Y. y Brückner, S. (2017). Construction and evaluation of an integrated formal/informal learning environment for foreign language learning across real and virtual spaces. In K. Borthwick, L. Bradley y S. Thoušny (Eds), *CALL in a climate of change: adapting to turbulent global conditions – shortpapers from EUROCALL 2017*, pp.322-327. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2017.eurocall2017.734>
- Waragai, I., Raindl, M., Ohta, T. y Miyasaka, K. (2016). Mobile assisted language learning and mnemonic mapping – the loci method revisited. In *CALL communities & culture: Short papers from EUROCALL 2016*, 23, pp.462-467. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1895980949?accountid=14542>
- Wilson, R. S., Boyle, P. A., Yang, J., James, B. D. y Bennett, D. A. (2015). Early life instruction in foreign language and music and incidence of mild cognitive impairment. *Neuropsychology*, 29(2) 292–302. doi:10.1037/neu0000129.
- Yetis, V. A. y Kurt, Ç. (2016). Intercultural sensitivity levels of Turkish pre-service foreign language teachers: Examples from education faculties of two universities in turkey. *Educational Research and Reviews*, 11(17), 1719-1730. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1871583135?accountid=14542>
- Zeppos, D. (2014). A case study on student satisfaction for graduates of the German language teachers' blended MA program of the hellenic open university, classes of 2012 and 2013. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(4), 48-74. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/1651846842?accountid=14542>
- Zhou, Y. (2018). The integration of iBooks and travel documentary films for foreign language teaching and learning. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 18(3), 72-74. Recuperado de <https://search.proquest.com/docview/2116333038?accountid=14542>
- Ziegler, G. (2011). Innovation in learning and development in multilingual and multicultural contexts: Principles learned from a higher educational study programme in Luxembourg. *International Review of Education*, 57(5), 685-703. doi:<http://dx.doi.org/10.1007/s11159-011-9252-6>