

Presentación

Introduction

Tecnologías y segundas lenguas

Technologies and Second Languages

Editores Temáticos / Guest-edited special issue:

Dr. Kris Buyse, Universidad KU Leuven (Bélgica)

Dra. M.Carmen Fonseca-Mora, Universidad de Huelva (España)



En plena era de revolución tecnológica, las tecnologías y su buen uso y consumo así como la capacidad de comunicarse en una o varias segundas lenguas contribuyen a la conexión de los usuarios en este mundo globalizado. Nuestros espacios comunicativos se han ampliado exponencialmente y requieren por ello una formación adecuada. Los medios digitales pueden favorecer el aprendizaje autónomo del alumnado, dentro y fuera del aula de lenguas modernas, aunque siempre requerirán la guía de un experto. La competencia comunicativa en varias lenguas, especialmente en inglés, español y chino, unida a la competencia digital constituyen dos habilidades esenciales del siglo XXI que favorecen el acceso al mercado laboral así como la movilidad dentro del mismo. Sin embargo, la realidad del uso de las TIC por parte de los docentes de lenguas modernas aún requiere reflexión e investigación sobre su incidencia en los resultados de aprendizaje del alumnado. Además, esta investigación cobra aún más interés por la existencia de un importante grupo de docentes, creciente en número y en conexiones, que están dispuestos a utilizar las TIC en sus aulas como palanca de cambio.

El uso de las tecnologías educativas en el aprendizaje de una lengua extranjera ha ido evolucionando. El aprendizaje de idiomas modernos se basa, a grosso modo, en un proceso de interacción comunicativa que conduce al desarrollo de la competencia lingüística. Inicialmente, los programas de aprendizaje de lenguas asistido por ordenador supusieron la posibilidad de trabajo individual y autónomo del alumnado para reforzar lagunas y encontrar soluciones sobre la marcha (aprendizaje personalizado y aprendizaje adaptativo), especialmente para el desarrollo de las competencias escritas.

Poco a poco las aplicaciones se han trasladado a la red, que permite ayudar a cualquier persona ampliar sus competencias informacionales capacitándolo para la búsqueda de contenidos en la red y en bases de datos. En el aprendizaje de idiomas, la omnipresencia de la(s) red(es) ha hecho que el aprendizaje en red se centre cada vez más en el aprendizaje colaborativo guiado por expertos: gracias a la evolución de la Web 2.0 a la Web 3.0 el uso de las TIC incide aún más en el aumento de la interacción y colaboración, más allá de las paredes del aula, con otros hablantes nativos o no. Un aspecto especialmente interesante para el aprendizaje de lenguas es la posibilidad de desarrollar proyectos de aprendizaje colaborativos que relacionen a aprendices de distintos contextos nacionales y lingüísticos (Internacionalización y colaboración en la enseñanza de idiomas por medio de la tecnología).

Esta evolución hacia lo colaborativo ha beneficiado en mayor medida al desarrollo de las competencias orales. El uso de la realidad virtual y la realidad aumentada, aplicaciones como Skype, Hangout, los

podcasts, los videojuegos, las plataformas virtuales y la pizarra digital interactiva son, entre otros muchos, recursos digitales al alcance de docentes y alumnado para producir y recibir «textos» orales, tanto monogestionados como plurigestionados. Las apps, por ejemplo, son como los nuevos libros de texto para el aprendizaje de idiomas.

Por otro lado, la distinción clásica entre input y output en el aula de idiomas se solapa con la idea del estudiante prosumidor: los usuarios se han convertido en receptores y consumidores a la vez, de modo que las competencias escritas se trabajan ahora de manera más colaborativa, gracias a recursos como los blogs, los murales digitales, las wikis, los correos electrónicos, Facebook, Twitter...

Además, se ha puesto de moda el BYOD (bring your own device): la ubicuidad de los dispositivos móviles (tablets, iPads, móviles, laptops, etc.) permite su uso en cualquier lugar y en cualquier momento, lo que puede facilitar la comunicación (aprendizaje ubicuo y aprendizaje permanente) y ha revolucionado la enseñanza, tanto para los alumnos (o usuarios) como para los profesores (o tutores). Estos son al mismo tiempo usuarios de la tecnología –

tanto en el entorno privado como en el profesional, tanto para la enseñanza como para su propio aprendizaje permanente– y gestores de la experiencia de uso de sus estudiantes

Sin embargo, queda por ver si el impacto de las nuevas tecnologías difiere de acuerdo con el tipo de alumno, el tipo de profesor, el tipo de competencia, el tipo de recurso y el tipo de contexto de aprendizaje. Parece que hasta ahora hemos invertido más en recursos tecnológicos que en ideas para decidir cómo usar esos recursos con el mejor rendimiento posible (Trujillo, 2014).

En efecto, las TIC representan toda una industria que invierte, investiga y desarrolla constantemente un sinnúmero de nuevos productos, artefactos y formatos novedosos en un claro ejemplo de lo que Innerarity (2011) denomina heterocronía: «El mundo avanza con distintas velocidades, por lo que continuamente aparecen líneas de quiebre entre las distintas dinámicas de innovación... Las lógicas temporales son distintas, incompatibles e incluso antagónicas. El tiempo de la moda no coincide con el tiempo de la religión, ni el de la tecnología con el del derecho, ni el de la economía con el de la política, ni el de los ecosistemas con el del consumo». Según Trujillo (2014), la relación entre lo educativo y lo tecnológico debe seguir dos máximas fundamentales: por un lado, lo educativo prima sobre lo tecnológico; por otro lado, lo tecnológico –como una parte más de lo social– ha de estar presente en el espacio y la actuación educativa. La pregunta central pues es si el tiempo de la tecnología coincide con el de la educación. A esta pregunta abstracta intentamos buscar en este número una respuesta a través de las conclusiones de cinco estudios



rigurosamente seleccionados de entre 75 propuestas recibidas. En cada uno de los artículos, los autores, provenientes de cinco países de tres continentes diferentes, evalúan la calidad de prácticas educativas por medio de las TIC en la enseñanza de lenguas en torno a las siguientes variables: tipo de recurso, tipo y nivel de enseñanza, tipo de contenido(s)/destreza(s) (meta)cognitiva(s), tipo de output, tipo de alumno(s), tipo de profesor(es). Los cinco artículos presentan diferentes aproximaciones novedosas al tema, a saber: los subtítulos, el lápiz digital, Whatsapp, las redes sociales y el aprovechamiento del instrumental digital local; en escuelas secundarias y universidades; para las destrezas orales y escritas, tanto receptivas como productivas; con respecto al desarrollo cognitivo y afectivo; del alumno y/o del profesor.

Wong, Sing-Chai y Poh-Aw utilizaron las redes sociales para fomentar el aprendizaje de lenguas en Singapur. Introducen la noción de aprendizaje de idiomas «sin costuras», un modelo emergente que promueve conectar actividades de aprendizaje en distintos espacios formales e informales (formal/informal, individual/social, físico/digital). Los resultados sugieren su potencial eficacia para la enculturación gradual de los estudiantes al convertirse en usuarios activos de la L2 en la configuración social auténtica del día a día.

Kruger, Doherty y Soto-Sanfiel nos describen los efectos de los subtítulos en lengua original sobre el espectador nativo y extranjero en universidades australianas y españolas. Muestran que los subtítulos no reducen las medidas de inmersión y que producen mayores puntuaciones de transportación, identificación con los personajes y percepción de realismo. Asimismo, los resultados señalan que la condición experimental o el idioma del receptor no afectan ni a la presencia y ni al disfrute. Finalmente, concluyen que la transportación es la medida más reveladora de la inmersión porque produce las correlaciones más fuertes y consistentes, aparte de ser una variable significativa que predice el disfrute de los espectadores. El estudio de Izquierdo, De-la-Cruz-Villegas, Aquino-Zúñiga, Sandoval-Caraveo y García-Martínez, examina el empleo de la tecnología en las prácticas pedagógicas cotidianas de los profesores de inglés en la educación secundaria pública mexicana y los recursos tecnológicos de los que disponen normalmente en sus escuelas. Los datos cuantitativos y cualitativos permitieron identificar recursos multimedia y de comunicación móvil que los profesores tienden a emplear de manera cotidiana en el aula. No obstante, diversos factores relacionados con aspectos propios de la educación pública y sus contextos escolares influyeron para que los profesores prefirieran sus propios artefactos tecnológicos tales como computadoras portátiles, teléfonos inteligentes, y materiales multimedia a los disponibles en su institución.

Por su parte, Andújar-Vaca y Cruz-Martínez analizan los beneficios de la comunicación mediante Whatsapp para desarrollar las destrezas orales de estudiantes universitarios en Almería (España). El estudio revela mejoras significativas en cuanto a la competencia oral en los alumnos del grupo en el que se implementó la actividad, siendo las negociaciones de significado el episodio relacionado con el lenguaje más común durante la interacción. Se subraya que los alumnos son capaces de negociar el significado, reflexionar y evaluar sus propias actuaciones mediante interacción real y feed-back.

Finalmente, desde Bélgica, Van-Hove, Vanderhoven y Cornillie describen los resultados de un estudio con alumnos de secundaria que aprendían vocabulario en francés mediante tablet a través de tres modalidades de práctica: ejercicios de opción múltiple, escritura con un teclado y escritura a mano alzada. Los resultados demuestran que los alumnos que practicaron el vocabulario usando un lápiz o bolígrafo o con teclado obtuvieron puntuaciones más altas en ortografía y dominio de signos diacríticos comparado con los alumnos que realizaron ejercicios de selección múltiple. Los autores concluyen que el pasar más tiempo aprendiendo vocabulario a un nivel más alto de procesamiento conduce a una mayor adquisición de vocabulario.

La actualidad de la temática que se aborda en este número monográfico hace que aún falte por conocer más del impacto en el desarrollo no solo cognitivo sino también afectivo del aprendizaje de segundas lenguas en entornos digitales. Está por sistematizar el cómo esta posibilidad de comunicación global afecta la formación de ciudadanos éticos, críticos y responsables, en verdaderos ciudadanos globales. Sin embargo, estos distintos estudios nos aportan una visión de lo que ocurre con respecto a las tecnologías y las segundas lenguas en el mundo.