

Desarrollo de la competencia escrita en la enseñanza de lenguas extranjeras a través del uso de dispositivos móviles

Development of writing skills using mobile devices for the teaching of foreign languages

Rocío MARTÍNEZ PAREJO
IES Aljanadic

Recibido: Febrero 2015

Evaluado: Abril 2015

Aceptado: Abril 2015

Resumen

La Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador ha evolucionado vertiginosamente en los últimos años, siendo la Enseñanza de Lenguas Asistida por Móviles un claro ejemplo de las nuevas tendencias en el panorama educativo. Por una parte, en este estudio se analiza la viabilidad del uso del servicio de mensajería instantánea WhatsApp Messenger para establecer un intercambio escrito entre alumnos de Francés Lengua Extranjera de nivel intermedio. Por otra parte y una vez confirmada esta viabilidad, se evalúa la eficacia de dicho intercambio para el desarrollo de la competencia escrita de los participantes después de un periodo de trabajo de 12 semanas. Los resultados apuntan que los participantes que han trabajado con el uso de dispositivos móviles presentan mejoras significativas en las destrezas escritas.

Palabras clave: enseñanza de lenguas, TIC, lengua francesa, producción de textos escritos

Abstract

Computer Assisted Language Learning has rapidly evolved in the last few years and Mobile Assisted Language Learning is a good example of the new educational trends. On the one hand, this paper analyzes the viability of using the instant messaging service WhatsApp Messenger for establishing a writing exchange between intermediate level French Foreign Language students. On the other hand, and after confirming its viability, this paper evaluates the efficiency of this exchange in developing writing skills of participants after a working period of 12 weeks. The results indicate that participants using mobile devices in the exchange show a significant improvement in their writing skills.

Keywords: language teaching, ICT, French language, written text production

La Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador (ELAO) ha evolucionado vertiginosamente desde su aparición el siglo pasado gracias a los numerosos avances tecnológicos producidos desde entonces que han dado lugar a la aparición de una gran variedad de dispositivos móviles (Stockwell & Hubbard, 2013). El uso de redes sociales, la flexibilidad en la adquisición de planes de datos y los diferentes modelos de

dispositivos móviles están fomentando la aparición de nuevos modelos metodológicos y ambientes de aprendizaje (Valero, Redondo & Palacín, 2012). El presente estudio se enmarca dentro de la Enseñanza de Lenguas Asistida por Móviles (ELAM), un claro ejemplo de las tendencias que están surgiendo en el panorama educativo actual (Martín, 2012). Más concretamente, este estudio se centra en el desarrollo de la competencia escrita en la enseñanza de lenguas extranjeras a partir de modelos metodológicos de actualidad como son los ambientes de enseñanza semipresenciales y el uso de dispositivos móviles con fines educativos.

Marco teórico

En 1996 empieza a hablarse en Europa con más fuerza de la educación permanente con motivo del Año Europeo de la Educación y la Formación Permanente. Una década más tarde, sería el Programa de Aprendizaje Permanente (PAP) o su equivalente en inglés Lifelong Learning Programme (LLP) el que tomara el relevo en este campo, siendo el primero que se ocupó del aprendizaje desde la infancia hasta la vejez. Y por último, el Parlamento Europeo aprobó el programa Erasmus+ que entró en vigor el 1 de enero de 2014 y que guiará las actuaciones en este campo hasta el año 2020. Dicho programa engloba las diferentes iniciativas de educación, formación, juventud y deporte. Según la Comisión Europea, esta nueva iniciativa se centra en el aprendizaje formal e informal más allá de las fronteras de la UE, con una clara vocación de internacionalización abriéndose a terceros países con el objetivo de mejorar las capacidades educativas y formativas de las personas para la empleabilidad de estudiantes, profesorado y trabajadores. Entre sus objetivos, destaca el de mejorar las cualificaciones y la empleabilidad y modernizar la educación, la formación y el trabajo juvenil. En este tipo de contextos, modalidades de aprendizaje abiertas, innovadoras y flexibles como la que se propone en el presente estudio cobran un mayor sentido y relevancia, ya que respeta los objetivos y las tendencias que se están marcando en el ámbito educativo europeo actual como son: el aprendizaje de lenguas extranjeras, la formación tecnológica de los alumnos, la creación de entornos de aprendizajes informales, la eliminación de las barreras espacio-temporales de la educación presencial y el fomento del aprendizaje autónomo y permanente, que a su vez, contribuye a la formación de ciudadanos críticos, competentes y abiertos.

Desde un punto de vista tecnológico, en los últimos años los rápidos avances que se han producido en este ámbito han traído consigo alternativas innovadoras que han puesto especial énfasis en la creación y mejora de dispositivos móviles, que a su vez han propiciado la creación de nuevos ambientes de aprendizaje (Aparicio, Aguirre & Callejas, 2012). Dentro de la amplia gama de dispositivos móviles existentes hoy en día, el teléfono móvil es uno de los que mayor auge ha tenido en los últimos años a nivel mundial. Como ejemplo, cabe mencionar que en más de un centenar de países del mundo el número de teléfonos móviles sobrepasa el número de habitantes (Pramis, 2013). Teniendo esto en cuenta, se puede decir que los estudios basados en el aprendizaje mediante el uso de dispositivos móviles resulta interesante debido al índice de penetración y la acogida que han tenido los dispositivos móviles entre la población. Además, el carácter novedoso y cambiante de estas herramientas ha dificultado un

estudio extenso y en profundidad por parte de la comunidad científica por lo que investigaciones como éstas sirven para esclarecer la eficacia y la utilidad de estas herramientas en el ámbito pedagógico y abrir así posibles nuevas vías de investigación al respecto.

Paralelamente a estos hechos, en los últimos años también han surgido programas, servicios y aplicaciones informáticas con una gran variedad de usos y de fines diferentes que han acompañado esa explosión de dispositivos móviles de la que hablábamos. Un ejemplo de ello son los servicios de mensajería instantánea. Diversos estudios procedentes de reputadas consultoras independientes, organismos y académicos señalan el alto nivel de introducción que estas tecnologías han tenido entre la juventud. En concreto, la aplicación WhatsApp Messenger, tal y como afirmaba su cofundador Jan Koum, en diciembre de 2013 ya contaba en España con 20 millones de usuarios de los 400 millones de usuarios activos en todo el mundo.

Referente al uso de este tipo de herramientas en el ámbito educativo, existen estudios que han examinado la relación existente entre la utilización del chat y el uso y aprendizaje de las reglas básicas de la lengua materna. Estos estudios han confirmado que el intercambio escrito de mensajes favorece la comprensión de las estructuras lingüísticas por parte de los alumnos (ya sean léxicas, semánticas o gramaticales) así como la calidad de expresión y de uso en general de la lengua materna (Moreira y Gomez, 2011). Otro estudio más reciente basado en el uso concreto del WhatsApp para la enseñanza de lenguas extranjeras en niveles básicos demostró que esta herramienta mejora la capacidad de negociación de significados y reduce la frecuencia de errores lingüísticos en los alumnos. Además de ello, apuntó que la metodología aplicada recibió una valoración positiva por parte de estos (Castrillo, Martín & Bárcena, 2014). Sin embargo, hay estudios que van en otra dirección y que acusan a estas prácticas educativas basadas en el intercambio de mensajes escritos cortos de ser las causantes de ciertos cambios en el uso de la lengua normativa y de un empobrecimiento del aprendizaje, sobre todo en aquellos casos en los que los usuarios son jóvenes. Algunos van más allá afirmando que estos métodos están destruyendo las lenguas tal y como las conocemos. Respecto a estas afirmaciones, hay otros muchos autores que alegan que, aunque se puedan observar evidencias en escritos realizados por jóvenes como por ejemplo abreviaciones, frases más cortas o el uso de acrónimos, las lenguas no se ven estructuralmente afectadas por el uso de estas nuevas formas de comunicación (Segerstad 2002; Benedito 2003a, 2003b; Thurlow, 2003; Tagliamonte y Denis, 2006). Afirman que éste se trata de un fenómeno natural y propio de las lenguas vivas, que evolucionan y cambian continuamente con el paso del tiempo, sin ser destruidas durante dicha evolución.

En lo referente a las tendencias pedagógicas, hoy en día la comunidad educativa tiene puesto en el punto de mira todo lo relacionado con el uso de las nuevas tecnologías con fines educativos, estando de especial actualidad conceptos como e-learning, mobile-learning (m-learning) o Mobile Assisted Language Learning (MALL). El actual concepto de m-learning va más allá del de e-learning como aprendizaje a distancia ya que también implica que la recuperación o el acceso al contenido puede hacerse en movimiento, sin importar el lugar y obteniendo un mayor provecho del

tiempo disponible. Y ya en el campo de la enseñanza de lenguas se ha empezado a utilizar el acrónimo MALL (Mobile Assisted Language Learning), que está encontrando su traducción en ELAM (Enseñanza de Lenguas Asistida por Móviles). Esta modalidad se define como aquella metodología educativa que hace uso de todo tipo de dispositivos móviles para la enseñanza/aprendizaje de lenguas, entendiendo por dispositivos móviles aquellos dispositivos transportables como pueden ser el mp3, mp4, PDA, tablet o teléfono inteligente. Este tipo de enseñanza cobra su mayor sentido en aquellas situaciones en las que la portabilidad del dispositivo empleado para el aprendizaje de lenguas ofrece ventajas concretas (Kukulska-Hulme, 2013).

El presente estudio, además de realizarse mediante el uso de dispositivos móviles, y más concretamente, de un servicio de mensajería instantánea instalado en los teléfonos inteligentes de los alumnos, se asienta a nivel metodológico sobre las bases del aprendizaje colaborativo y de las tareas de escritura grupales. A través de la metodología empleada se pretende que el alumno se convierta en autor responsable y autónomo de sus escritos y que comunique su propia realidad de manera creativa y con sus propias palabras. Por su parte, se pretende que el profesor pase a ser un lector, un moderador y un guía en el diálogo, lo que obligará al alumno a releer y someter su producción a la evaluación de sus pares, para lo cual es necesario que se establezca un diálogo entre ellos fomentando, de esta manera, el “aprender a colaborar” y “colaborar para aprender”. El modelo de aprendizaje empleado, basado en el constructivismo sociocultural y en la teoría de la cognición situada propone que los alumnos, a través de sus interacciones entre pares y con la ayuda, supervisión y guía del docente sean quienes descubran, negocien y lo reconstruyan el conocimiento. En él, se produce el intercambio de ideas, la reflexión individual y grupal, la negociación y la exposición aplicando las estrategias pertinentes de comunicación y socialización para la construcción compartida del conocimiento. Todo esto, hace además que el individuo no se sienta aislado en el proceso de aprendizaje, sino miembro de un grupo lo que actúa como un factor de motivación. Por otro lado, fomenta la apertura hacia la diversidad de ideas, la diversidad cultural y el respeto por la propiedad intelectual del otro. También promueve un aprendizaje más democrático basado en la igualdad entre roles, como el del profesor que pasa de ser considerado una autoridad para actuar como facilitador por su calidad de experto. Y por último, cabe decir que se ha adoptado una modalidad de aprendizaje semipresencial con el fin de que los alumnos reciban el aporte de las clases presenciales, y al mismo tiempo, amplíen y completen su formación a través de un complemento formativo a distancia. Se busca así la combinación adecuada entre la realización de actividades presenciales y no presenciales que ofrece el aprendizaje mixto.

Preguntas de investigación

Las preguntas de investigación del presente estudio son dos:

- determinar si es posible organizar un intercambio escrito entre alumnos de Francés Lengua Extranjera a través del servicio de mensajería instantánea WhatsApp Messenger de sus teléfonos inteligentes

- evaluar si se han registrado mejoras significativas en la competencia escrita de los alumnos del grupo experimental con respecto a los del grupo de control una vez realizado el intercambio

Metodología

El estudio se ha realizado con un total de 22 participantes cuyas edades fluctúan entre los 17 y 18 años de edad. Del universo total de la muestra, el 59,09 % (13 sujetos) es de sexo femenino mientras que el 40,90 % (9 sujetos) es de sexo masculino. Los participantes en el momento de la realización del estudio cursaban FLE (Francés Lengua Extranjera) como asignatura de carácter optativo en 2º año de bachillerato para la cual recibían un total de 4 horas semanales de clases presenciales. El grupo de control (N=10) y el grupo experimental (N=12) corresponden con dos clases del nivel antes mencionado de idénticas características socio-económicas que comparten el mismo docente para el desarrollo de la experiencia educativa. Sin embargo, la corrección de las pruebas y el análisis de los resultados fueron realizados por un segundo docente con el fin de evitar el sesgo que podría suponer que una misma persona hiciera ambas funciones. El presente estudio se basa en un paradigma experimental-cuantitativo-interpretativo (Nunan, 1992). Éste es uno de los seis paradigmas metodológicos híbridos de Nunan según el cual se examina en primer lugar información de tipo cuantitativa con el fin de determinar ciertos patrones de los participantes para después, mediante un estudio de tipo cuasi-experimental obtener resultados estadísticos que puedan ser interpretados.

Primera fase de la investigación

En esta primera fase se ha realizado un estudio exploratorio descriptivo por medio del cual se ha obtenido información sobre aspectos relacionados con el acceso y el uso que los alumnos hacen de los dispositivos móviles y los canales que utilizan para comunicarse, entre otros.

La recopilación de estas informaciones se hizo a través de una encuesta anónima compuesta de 9 preguntas que fue realizada por todos los sujetos, tanto los del grupo de control como los del grupo experimental. Dicha encuesta se diseñó con la herramienta Google Forms que permite crear encuestas y formularios online. Durante una clase presencial previa que tuvo lugar a principios de octubre se informó a todos los participantes del carácter anónimo e informativo de la misma y se les dio instrucciones para responderla.

Una vez recibidas las respuestas de todos los participantes, se procesaron y analizaron las informaciones recogidas, gracias a las cuales, se realizaron las comprobaciones necesarias antes de poner en marcha la segunda fase del proyecto con el fin de anticiparse y de poder resolver posibles dificultades o problemas técnicos que tuvieran los participantes para la participación en el intercambio.

Segunda fase de la investigación

En la segunda fase del estudio se pretende averiguar si se han registrado mejoras significativas en las destrezas escritas de los miembros del grupo experimental con respecto al grupo de control.

En esta fase han intervenido una variable independiente y una dependiente. Se ha considerado como variable independiente los rasgos metodológicos que se han seleccionado para aplicar sobre el grupo experimental (enfoque colaborativo, corrección entre pares, uso del WhatsApp y de dispositivos móviles, modalidad semipresencial, etc.). Por otra parte, la variable dependiente será la mejora en FLE de la competencia escrita de los sujetos.

A lo largo de esta fase, mientras que el grupo experimental trabajó aplicando la modalidad de aprendizaje que ya se ha descrito, el grupo de control mantuvo el proceso de aprendizaje que normalmente seguía, basado en el aprendizaje presencial en el que fuera del horario lectivo los alumnos realizan ciertas actividades puntuales que posteriormente corrigen o revisan en el aula.

Esta segunda fase se basa en un diseño cuasi-experimental que incluye la realización de un pre-test y un post-test por parte de ambos grupos, el grupo de control y el grupo experimental con un intervalo entre ambas pruebas de 12 semanas que transcurrieron entre los meses de octubre y enero. Se dice que se trata de un estudio de tipo cuasi-experimental ya que existe una dificultad considerable para controlar las variables externas, lo que impide realizar un estudio experimental propiamente dicho.

A continuación, se explicará el proceso de aprendizaje que se ha aplicado sobre cada grupo durante las 12 semanas que duró el estudio.

En primer lugar, todos los participantes tanto del grupo de control como del grupo experimental realizaron el pre-test cuyas características se explican más adelante.

En segundo lugar, durante una clase presencial el profesor dio a los miembros del grupo experimental las instrucciones necesarias de Netiqueta¹ para realizar las intervenciones y explicó las bases del modelo de aprendizaje que iban a seguir durante el estudio, sobre todo en lo referente al aprendizaje colaborativo, a la corrección entre pares y a la organización del intercambio. Los participantes también recibieron instrucciones técnicas y organizativas sobre el desarrollo del intercambio vía WhatsApp, aunque todos ellos ya tenían experiencia en el uso de este servicio. También se explicó en detalle las distintas fases y la organización general del estudio, así como los distintos tipos de actividades que se realizarían a lo largo del mismo, presentando algunos ejemplos de dichas las mismas.

A partir de este momento, los alumnos del grupo de control siguieron con su método de aprendizaje habitual mientras que los del grupo experimental comenzaron con el intercambio vía WhatsApp a través de dos grupos de discusión creados expresamente para ello. El grupo experimental siguió con normalidad las clases

¹ Conjunto de normas de comportamiento y reglas dictadas por la tradición y el sentido común dentro de Internet y las redes sociales 2.0.

presenciales así como las tareas que el docente programó fuera del horario lectivo al igual que el grupo de control, sin embargo, no realizó aquellas tareas destinadas especialmente al desarrollo de la expresión y comprensión escrita (como son los trabajos o redacciones realizadas individualmente de manera escrita sobre papel que realizará el grupo de control).

El intercambio mantenido por el grupo experimental vía WhatsApp se llevó a cabo al margen de las horas lectivas presenciales. Respecto a las intervenciones, no se estableció un mínimo ni un máximo de intervenciones aunque sí se informó a los alumnos de que su participación sería evaluada y que sería tomada en cuenta en la calificación de la asignatura. Para la realización del intercambio se crearon dos grupos de discusión, uno de ellos destinado a la realización de las actividades planteadas y otro paralelo destinado a los LRE (Language Related Episodes) cuyo fin es que los alumnos pudieran colaborar, preguntar dudas, pedir ayuda, compartir recursos, etc.

Con el fin de abordar estilos de aprendizaje variados, durante el estudio se han propuesto diferentes tipos de tareas y actividades, por supuesto, todas ellas desarrolladas en francés para proporcionar a los alumnos un entorno de inmersión lingüística.

Y una vez concluido el periodo de 12 semanas establecido para el intercambio vía WhatsApp entre los miembros del grupo experimental, los miembros de ambos grupos realizaron un post-test a través del cual se pretendía evaluar la evolución que cada participante había registrado en el proceso de aprendizaje. A continuación, se va a explicar más profundamente el diseño y los fundamentos en los que se asienta tanto el pre-test como el post-test administrado a todos los participantes.

Pre-test y post-test

El diseño del pre-test y del post-test se realizó de acuerdo con los parámetros establecidos en el TCF (Test de Connaissance du Français) que es un test de nivel lingüístico en lengua francesa. Esta prueba oficial reconocida por el ministerio francés de educación acredita el grado de competencia y de dominio del idioma francés del candidato de acuerdo a uno de los seis niveles definidos por el Consejo de Europa (Marco común europeo de referencia para las lenguas) y por la asociación ALTE (Association of Language Testers in Europe). La prueba, diseñada por el CIEP (Centre international d'études pédagogiques), evalúa el nivel de conocimientos en lengua francesa de aquellas personas cuya lengua materna no es el francés.

El CIEP es un organismo que colabora con el gobierno francés y que centra su actividad en dos ámbitos: la educación (enseñanza general, superior y profesional, reconocimiento de diplomas, etc.) y las lenguas (lengua francesa, evaluación y certificaciones en francés, lenguas extranjeras, movilidad, etc.). Los certificados expedidos por este organismo permiten comenzar o continuar estudios superiores en Francia, o certificar el nivel en lengua francesa de cualquier persona que desee conocer su nivel por razones personales o profesionales ya que están reconocidos por la dirección superior de enseñanza, por las autoridades universitarias y por los centros de

formación lingüísticos franceses, pudiendo además servir como certificación en ámbitos profesionales.

El TCF está dividido en diferentes partes: comprensión escrita, dominio de estructuras lingüísticas, comprensión oral y expresión escrita. De estas partes, las tres primeras se evalúan a través de un cuestionario con opciones de respuestas múltiples, mientras que en la última el alumno debe realizar diferentes redacciones según unas instrucciones concretas. Para la realización del pre-test y del post-test se han utilizado las partes relacionadas con la comprensión y la expresión escrita, y la parte correspondiente al dominio de estructuras lingüísticas ya que eran las habilidades cuya evolución se quería medir para responder así a las preguntas de investigación inicialmente planteadas.

A continuación se explica con mayor detalle cada una de las partes de las que constan las pruebas (ver ejemplos de las preguntas del pre-test y el post-test en el anexo 1):

- Dominio de las estructuras lingüísticas: esta sección se ha compuesto de 10 preguntas (15 minutos de duración) a través de las cuales se evalúa el conocimiento del alumno relativo a las estructuras lingüísticas en lengua francesa.
- Comprensión escrita: esta sección la componen 20 preguntas (30 minutos de duración) a través de las cuales se evaluará la capacidad que posee el alumno de comprensión escrita.
- Expresión escrita: en esta sección el alumno deberá redactar un texto eligiendo entre dos opciones y podrá obtener una puntuación máxima de 20 puntos (30 minutos de duración).

Corrección de las pruebas

Una vez realizados los tests por parte de todos los participantes, se corregirán y se le asignará a cada uno una puntuación global expresada sobre un total de 10 puntos. En las preguntas de respuesta múltiple se asignará un punto a cada pregunta contestada correctamente, y cero puntos a aquellas contestadas erróneamente o sin contestar. Estas respuestas se corregirán atendiendo a una plantilla en la que se encuentran las respuestas correctas para cada pregunta por lo que el método de corrección es objetivo y fiable.

En lo que respecta a la prueba de expresión escrita, las redacciones serán corregidas en base a criterios estandarizados establecidos con anterioridad a la realización de las pruebas. Para dicha evaluación se utilizará una plantilla de evaluación que atiende a los criterios establecidos en el II Congr s Internacional de Didactiques (Marcos, 2010). Dicha plantilla permite establecer de una manera clara los aciertos y los errores del alumno de acuerdo con cuatro aspectos que son la adaptación a las características del texto, la corrección ortográfica, la corrección léxica y la corrección gramatical. Cada

uno de estos aspectos se valorará con un máximo de 5 puntos, pudiendo obtener el alumno una puntuación máxima final de 20 puntos en este apartado.

Las puntuaciones máximas que los participantes podrán obtener en cada apartado son las siguientes:

- Estructuras lingüísticas : 10 puntos
- Comprensión escrita: 20 puntos
- Expresión escrita: 20 puntos

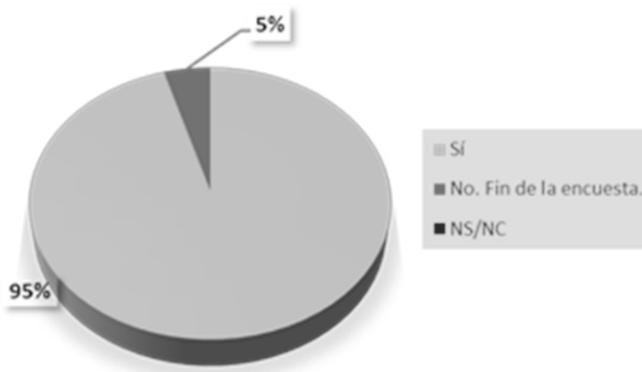
Aunque cabe señalar que la suma de estas puntuaciones no tiene por qué constituir el resultado final del participante ya que la dificultad de los ítems puede no ser idéntica entre cada uno de los tests o de los apartados propuestos. Aunque ambos grupos realizarán la misma prueba, la dificultad podría variar sobre todo entre el pre y post-test o entre las tareas de expresión escrita, que estarán condicionadas por la consigna elegida y por el nivel de dificultad alcanzado por cada alumno. Por ello, el corrector tendrá en cuenta estas diferencias en cuanto al nivel exigido y reflejado en cada una de las partes y en caso de que lo considere oportuno realizará los ajustes necesarios sobre dicha puntuación para reflejar este hecho y que las puntuaciones obtenidas por cada uno de los participantes sean fieles al nivel real de cada candidato. Por último, para obtener el resultado expresado sobre una escala de 10, las puntuaciones obtenidas por el participante en los tests (expresadas sobre un máximo total de 50 puntos) será multiplicado por un factor constante de 0,2.

Resultados

Primera fase de la investigación

En primer lugar se presentarán, comentarán y analizarán los resultados obtenidos a través de las encuestas realizadas. Como ya se ha mencionado anteriormente, con esta encuesta se busca obtener información sobre el conocimiento y el uso de los participantes de dispositivos móviles, entre otros aspectos.

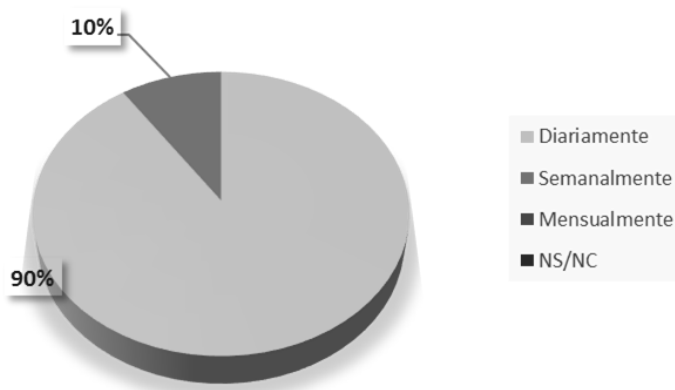
¿Utilizas algún dispositivo móvil?



Gráfica I. Uso dispositivos móviles

Esta gráfica muestra como la gran mayoría de los participantes utilizaban ya algún dispositivo móvil en el momento de la realización de la encuesta. Concretamente, el 95% (21 encuestados) afirmó utilizar algún tipo de dispositivo móvil mientras que el 5% contestó que no utilizaba ninguno (1 encuestado). El encuestado que contestó negativamente no era necesario que contestara ninguna pregunta más ya que las siguientes preguntas trataban diferentes aspectos sobre el uso de estos dispositivos (frecuencia de uso, tipo de dispositivo, usos buscados, etc.). Ningún encuestado seleccionó la tercera respuesta posible correspondiente a “NS/NC”.

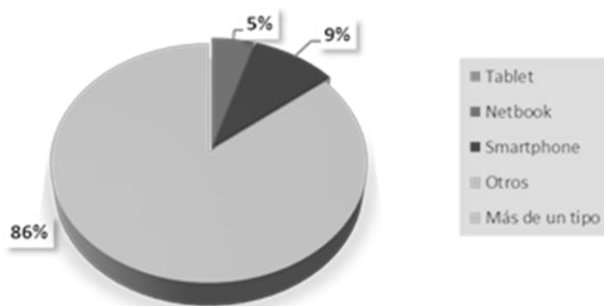
¿Con qué frecuencia lo utilizas?



Gráfica II. Frecuencia de uso

Esta gráfica representa la frecuencia con la que los encuestados utilizan este tipo de dispositivos móviles. Las respuestas son que el 90% de los encuestados (19 encuestados) lo usa diariamente, mientras que el 10% restante (2 encuestados) lo hace semanalmente. Ningún encuestado seleccionó la respuesta “mensualmente” ni la respuesta “NS/NC”.

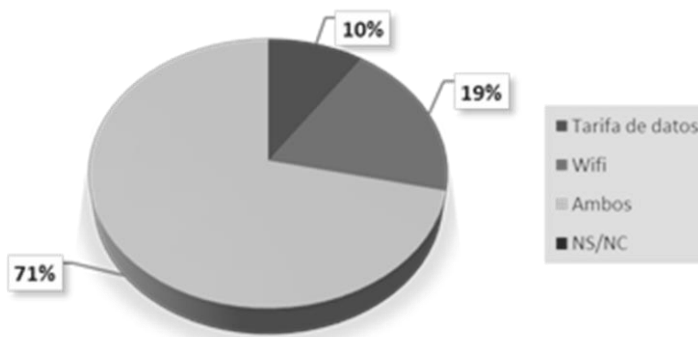
¿Qué dispositivos utilizas?



Gráfica III. Tipo de dispositivos

Respecto al tipo de dispositivos usado por los encuestados, la mayoría de ellos afirmó usar más de un tipo de dispositivo, un 86% de encuestados (18 encuestados). El resto afirmaba utilizar un Smartphone (9%, 2 encuestados) o un Netbook (5%, 1 encuestado). Las repuestas “Tablet” y “Otros” no fue elegida por ningún encuestado.

¿Qué modalidad de conexión a internet utilizas?



Gráfica IV. Tipo de conexión

Respecto a la modalidad de conexión utilizada por los encuestados, el 71% (15 encuestados) afirmó utilizar simultáneamente conexión a través de una tarifa de datos y de wifi. Por el contrario, el 19% de los encuestados (4 encuestados) afirma conectarse únicamente a través de wifi mientras que el 10% (2 encuestados) dice utilizar una tarifa de datos para ello. La respuesta “NS/NC” no fue seleccionada por ningún encuestado.



Gráfica V. Tipos de usos

Respecto al uso que los encuestados dan a sus dispositivos móviles, la mayoría de ellos (86%, 18 encuestados) dice usarlo para comunicarse, buscar información y usar aplicaciones no comunicativas como puede ser el GPS, los juegos, la cámara, la radio o la calculadora, entre otras. Por otro lado, un 9% (2 encuestados) afirma usarlo sólo para comunicarse mientras que el 5% restante (1 encuestado) lo usa sólo para buscar información. Ningún encuestado ha afirmado usarlo únicamente por sus aplicaciones comunicativas, o darle otros usos distintos a los mencionados, ni tampoco han elegido la respuesta “NS/NC”.

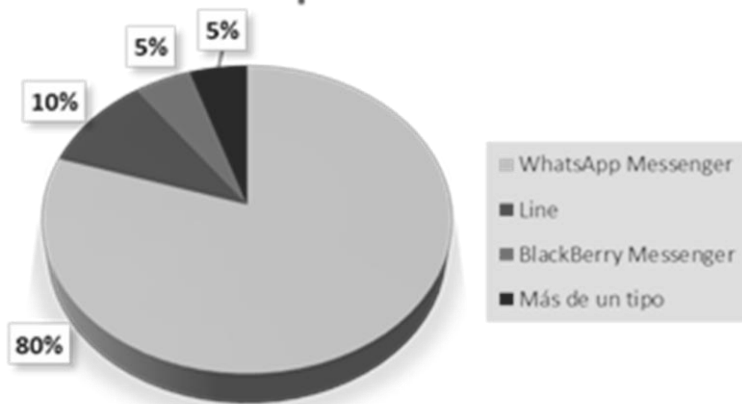
Cuando te comunicas con tu dispositivo, ¿qué canal empleas?*



Gráfica VI. Canal de comunicación

Respecto al canal que emplean los encuestados para comunicarse, el 100% de los encuestados contestaron que utilizan para ello las redes sociales, las aplicaciones de mensajería instantánea y las llamadas de voz o vídeo. Además de estos tres canales, un 25% de ellos (5 encuestados) utilizan el correo electrónico mientras que un 15% de ellos (3 encuestados) se comunica a través de mensajes de texto.

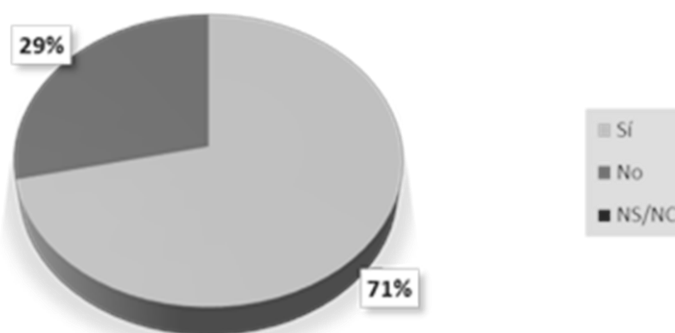
¿Qué servicio/s de mensajería utilizas en tu dispositivo?



Gráfica VII. Servicios de mensajería instantánea

En esta gráfica se representa la respuesta de los encuestados respecto al servicio de mensajería instantánea que utilizan para comunicarse a través de sus dispositivos móviles. Mientras que el 80% de los encuestados (16 encuestados) afirman usar la aplicación WhatsApp Messenger como servicio de mensajería instantánea, de los restantes el 10% (2 encuestados) de ellos usa Line, el 5% (1 encuestado) usa BlackBerry Messenger y el último 5% (1 encuestado) usa varios servicios para ello.

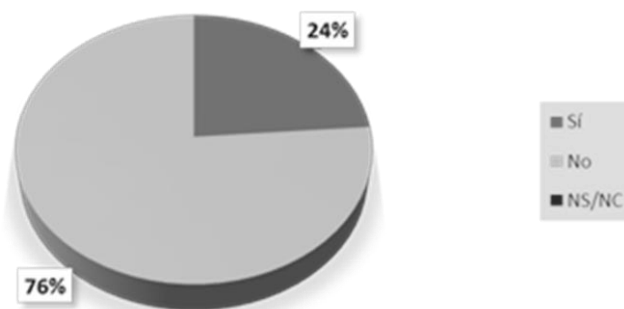
¿Has utilizado alguna vez tu dispositivo para aprender/formarte?



Gráfica VIII. Uso educativo

Como puede verse en esta gráfica, la mayoría de los encuestados han utilizado en alguna ocasión su dispositivo móvil para aprender o para formarse. El 71% afirma que sí lo ha hecho (15 encuestados) frente al 29% que afirma no haberlo hecho nunca (6 encuestados). La respuesta “NS/NC” no ha sido seleccionada por ningún encuestado.

¿Te has formado alguna vez a distancia o semipresencialmente?



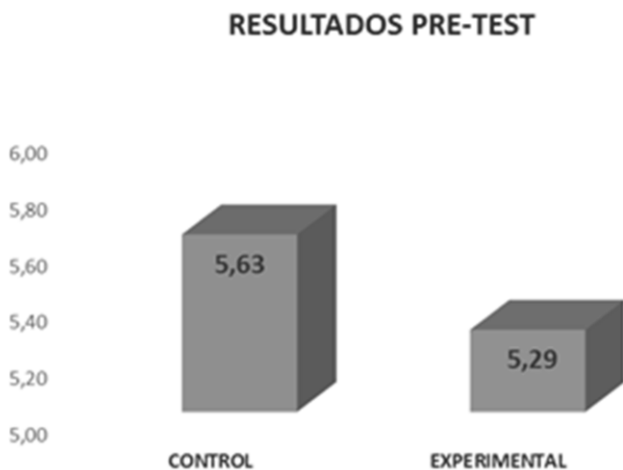
Gráfica IX. Formación no presencial

Al contrario que en la pregunta anterior, en esta ocasión la mayoría de los encuestados ha contestado que nunca han seguido un curso bajo una modalidad semipresencial o a distancia. Concretamente, el 76% (16 encuestados) frente al 24% (5 encuestados) que afirma sí haberlo cursado.

A modo de conclusión, se podría decir que los datos obtenidos a través de esta encuesta respaldan la viabilidad de realizar un estudio basado en el uso de dispositivos móviles.

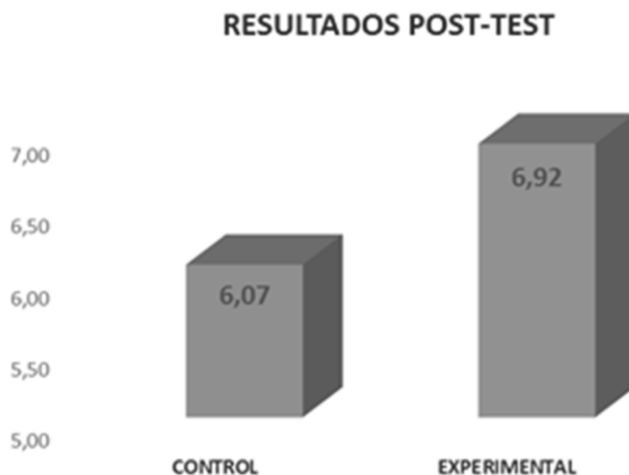
Segunda fase de la investigación

A continuación, se van a comentar y analizar pormenorizadamente los resultados obtenidos en la segunda fase de la investigación. Para ello, se mostrarán los resultados obtenidos por los participantes tanto en el pre-test como en el post-test en diferentes gráficos comparativos con el fin de facilitar la lectura de los mismos.



Gráfica X. Resultados pre-test

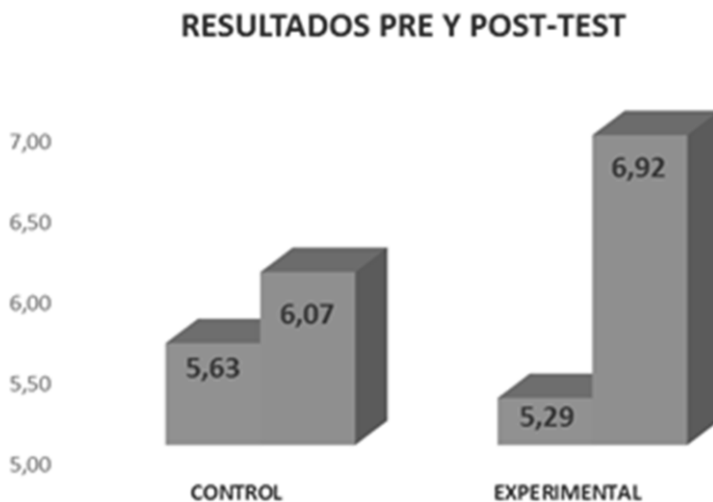
En esta gráfica se muestran las medias de los resultados obtenidos por los grupos en el pre-test. Como se puede observar, el grupo de control obtuvo una puntuación media de 5,63 sobre 10 en el pre-test, mientras que la media del grupo experimental era ligeramente más baja, con un 5,29. Estas medias nos indican el nivel en el que se encontraban los alumnos antes de que arrancara el intercambio escrito en el grupo experimental.



Gráfica XI. Resultados post-test

En esta gráfica se muestran las medias de los resultados obtenidos por ambos grupos, es decir, tanto por el grupo de control como por el grupo experimental en el post-test realizado una vez concluido el periodo que se había establecido para el trabajo de las destrezas escritas. Como se puede ver, mientras que en el grupo de control la media asciende a 6,07 sobre 10, en el grupo experimental la media asciende a 6,92 puntos. De este dato se puede deducir que la competencia escrita ha aumentado de forma más significativa en el grupo de experimental que en el grupo de control. Concretamente, mientras que el grupo de control ha registrado un diferencial medio de +0,44 entre la media en el post-test y en el pre-test, el grupo experimental ha registrado un diferencial de +1,62 entre los resultados medios obtenidos en el pre-test y en el post-test.

En la siguiente gráfica comparativa se pueden observar las diferentes medias obtenidas por ambos grupos tanto en el pre-test como en el post-test. En las columnas azules se muestran los resultados obtenidos por los dos grupos en el pre-test. Las columnas naranjas, muestran por su parte los resultados obtenidos por los mismos en el post-test.



Gráfica XII. Comparativa resultados pre-test y post-test

Si consideramos que ambos grupos partieron de un nivel cercano de lengua, en el que incluso el grupo experimental registró una cota media de resultados más baja que la del grupo de control, podemos deducir de los datos presentados a partir de las gráficas que la metodología empleada de manera experimental en este proyecto ha dado resultados beneficiosos para el aprendizaje de los alumnos, al menos, en lo que concierne a las destrezas escritas (que son las evaluadas y comparadas en el estudio).

Pasemos a continuación a hacer una lectura y un análisis de los resultados obtenidos a partir de los test más pormenorizado. En esta ocasión, se estudiarán los resultados de cada individuo y no las medias de los resultados obtenidos por el grupo como anteriormente.

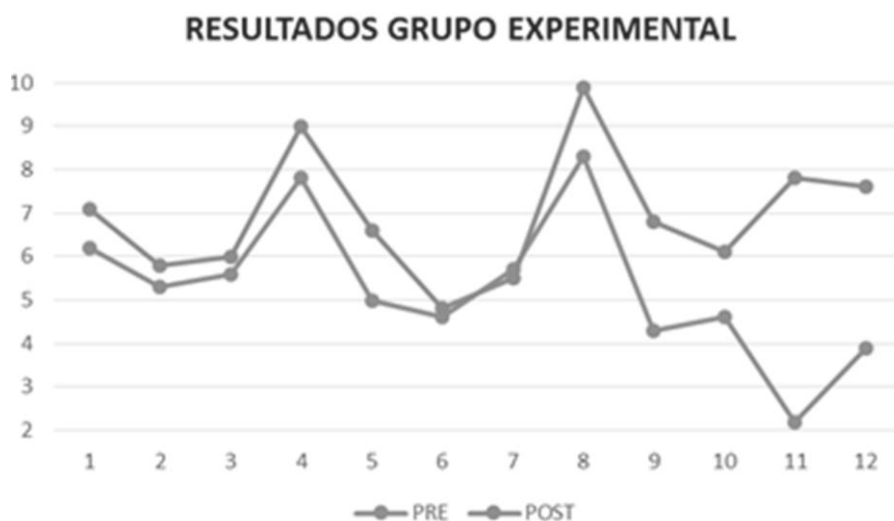


Gráfica XIII. Comparativa resultados grupo de control

Esta gráfica muestra los resultados obtenidos por los alumnos del grupo de control. La línea azul punteada muestra los correspondientes al pre-test, mientras que la línea naranja muestra los correspondientes al post-test. El espacio ubicado entre ambas líneas puede entenderse como el desarrollo del aprendizaje logrado por los alumnos durante el periodo en el que ha tenido lugar el estudio.

Cuando la línea naranja se sitúa sobre la azul, se trata de una evolución al alza en la que el participante ha ampliado su aprendizaje, obteniendo un resultado superior en el post-test que en el pre-test. Sin embargo, los puntos en los que la línea naranja se encuentre por debajo de la azul corresponden a aquellos alumnos que obtuvieron una nota inferior en el post-test que en el pre-test.

Como puede observarse, sólo hay tres casos en los que se da este hecho. En dos de ellos la diferencia es de algunas décimas, y sólo en uno de los tres la diferencia entre los dos resultados es de poco más de un punto. En conjunto, el resultado medio obtenido en el post-test del grupo de control es de 6,07 puntos sobre 10 con una desviación estándar de 1,77.



Gráfica XIV. Comparativa resultados grupo experimental

Esta gráfica representa los mismos datos que la anterior pero en este caso correspondientes al grupo experimental. En este grupo, sólo un participante registró una puntuación en el post-test más baja que en el pre-test. Los 11 participantes restantes registraron una evolución positiva, lo cual indica que ha habido una mejora de la competencia escrita de los mismos. En este caso, la media de los resultados obtenidos en el post-test ha sido de 6,92 puntos sobre 10 con una desviación estándar de 1,41. Esto supone que además del aumento en los resultados obtenidos por los integrantes del grupo experimental, este grupo también ha obtenido en el post-test unos resultados con una menor desviación estándar, lo que significa que los resultados de los

participantes se distribuyen de una manera más uniforme entre los miembros del propio grupo.

Por tanto, según el conjunto de datos obtenidos a través de esta segunda fase de investigación se puede deducir que el modelo de aprendizaje empleado basado en el uso de dispositivos móviles, el diálogo colaborativo y la corrección entre pares puede ser una metodología válida para sustentar la enseñanza de idiomas extranjeros.

Conclusiones

A continuación se comentarán a modo de conclusión las reflexiones derivadas de todos los resultados mencionados anteriormente. Además, también se hará referencia a las nuevas líneas de estudio e investigación que pueden dibujarse dentro del ámbito de la enseñanza de lengua a través del uso de las nuevas tecnologías y que podrían abordarse en futuros diseños.

Por una parte, tal y como se ha explicado en el apartado anterior, en base a los resultados obtenidos el grupo experimental ha registrado un incremento superior al del grupo de control en el desarrollo de la competencia escrita. Por lo tanto, la pregunta inicial quedaría confirmada ya que efectivamente sí se han registrado mejoras significativas entre el aprendizaje del grupo experimental y el del grupo de control.

A través del modelo metodológico utilizado para el intercambio del grupo experimental y de los instrumentos diseñados para evaluar la evolución del aprendizaje de los alumnos, podemos afirmar que se ha visto favorecida la competencia escrita, quedando incluidas en esta mejoría las siguientes subcompetencias: el conocimiento de estructuras lingüísticas, la comprensión escrita y la expresión escrita. Aunque cabe la posibilidad de que otras competencias, destrezas o conocimientos se hayan visto beneficiados por la metodología empleada con el grupo experimental, la ausencia de datos al respecto impide por el momento realizar afirmaciones concretas.

Respecto al motivo que produjo dicha mejora, aunque no se puede determinar exactamente qué factor fue o en qué medida, se puede decir que el resultado pudo deberse al conjunto de las decisiones tomadas a la hora de diseñar las bases metodológicas y pedagógicas que se aplicaron sobre el grupo experimental. Entre otras cosas, han podido influir en este hecho la herramienta utilizada como canal de comunicación entre los alumnos, la interactividad de las tareas, la variedad en los materiales y en las actividades propuestas, el modelo de escritura colaborativa y de corrección entre pares o la versatilidad en cuanto a la participación, entre otros.

Sin embargo, cabe remarcar que resultaría interesante la profundización en este tema a través de la realización de investigaciones en las que las muestras estudiadas fueran más extensas ya que en el presente estudio, la selección de las muestras se ha realizado en base a las posibilidades con las que se contaban. Por ello, este estudio puede concebirse como punto de partida o como ejemplo para otra serie de reflexiones e hipótesis, que abran nuevas líneas de estudio posteriores.

El uso de las nuevas tecnologías con fines educativos es un ámbito en el que aún quedan muchos aspectos, herramientas y aplicaciones por investigar. Y cuando nos referimos al uso concreto de dispositivos móviles con fines educativos, esta necesidad de investigación es aún mayor debido a la reciente explosión de este mercado y a la incesante evolución y mejora de estos dispositivos.

Por su parte, el aprendizaje de lenguas extranjeras ha cobrado especial importancia en los últimos años y diferentes autoridades educativas lo han puesto al principio de su listado de prioridades. Los procesos de globalización y la alta movilidad a la que están expuestas las sociedades actuales, incrementan la importancia de un desarrollo eficiente del alumnado en estas competencias. Teniendo en cuenta estos factores, el fomento y la investigación sobre modalidades de enseñanza a distancia o semipresenciales aporta esa flexibilidad que está demandando el panorama educativo actual.

Además del efecto que ha tenido la metodología empleada sobre del desarrollo de la competencia escrita, a lo largo del proceso han surgido numerosos interrogantes que podrían ser objetos de nuevas líneas de investigación como los que detallan a continuación en las que se podría evaluar el efecto del modelo experimental propuesto en este estudio sobre los siguientes factores:

- La motivación de los participantes
- El grado de participación de los alumnos
- La expresión creativa
- La lectura crítica
- La autoestima de los alumnos
- El fomento del uso de las TIC
- La adquisición de estrategias adecuadas para el trabajo colaborativo
- La valoración de los participantes sobre el modelo experimental empleado
- El desarrollo de la competencia oral

Por otra parte, a pesar de que el presente estudio se ha centrado en el efecto que ha tenido la metodología propuesta sobre el desarrollo de la competencia escrita de los alumnos, también dicha metodología podría utilizarse para trabajar otras competencias como, por ejemplo, la competencia oral.

Recientemente, se ha agregado al servicio de mensajería utilizado en este estudio una nueva aplicación que permite grabar documentos audios a través del propio interfaz, sin necesidad de salir del servicio y de recurrir a la aplicación de la grabadora para ello. A través de esta opción, los alumnos podrían compartir una grabación correspondiente a la lectura de un documento escrito con el fin de trabajar los aspectos fonéticos del mismo. También podrían reformular con sus propias palabras un texto, grabarlo y compartir la grabación a través del grupo. En todas estas actividades, se puede plantear una corrección entre pares, en las que otros compañeros pueden hacer

comentarios, preguntas, correcciones o recomendaciones sobre el material propuesto o sobre los materiales producidos por sus compañeros.

En cuanto a la comprensión oral, se pueden proponer diferentes actividades apoyadas en el uso de este servicio de mensajería con el fin de mejorar esta destreza. El profesor puede enviar una grabación audio o un video través del grupo que los alumnos podrán escuchar y trabajar. A partir de esta escucha, se les puede pedir que hagan un resumen, que hagan una escucha intensiva, que respondan a algunas preguntas sobre la misma, que hagan un comentario de la problemática planteada, etc.

El material que se puede utilizar como input a través de esta herramienta puede ser muy variado: grabaciones audio de radio, videoclips musicales, extracto de emisiones televisivas, etc. Es importante el trabajo previo en caso de que tengan que responder a preguntas sobre la grabación. En dichas ocasiones es conveniente introducir el contenido y contextualizar la grabación para facilitarles la tarea de comprensión. También es recomendable plantear al menos en una primera fase, preguntas de carácter general sobre el contenido después de la primera escucha para comprobar si han entendido los rasgos generales del mismo antes de profundizar en la explotación del contenido. Estas preguntas pueden tratar sobre el número de personajes que intervienen, sobre el lugar y el momento en el que transcurre la grabación, sobre las acciones principales o sobre el desenlace de la narración, por ejemplo.

Además de trabajar estas otras competencias, también sería interesante utilizar esta herramienta para organizar intercambios escritos interculturales con grupos de estudiantes nativos de la lengua extranjera que queramos trabajar. Este tipo de intercambios suelen ser complejos y entrañan numerosos retos a la hora de organizarlos, sin embargo, los resultados y los beneficios que pueden extraerse de los mismos pueden ser considerables. Tal y como apunta O'Dowd (2013) la telecolaboración es una potente herramienta para desarrollar la competencia comunicativa e intercultural de los alumnos aunque aún no sea una parte integrada en los programas de estudio.

En resumen, se podría decir que en el ámbito del ELAM quedan aún muchos interrogantes y nuevos campos por investigar que requieren tiempo y esfuerzo por parte de docentes e investigadores. Por ello, hay que armarse de ganas y empezar a recorrer dicho camino ya que es el único para conseguir una educación flexible, eficaz y adaptada a los nuevos tiempos.

Referencias bibliográficas

- ALEMI, M.; SARAB, M. Y LARI, Z. (2012). Successful learning of academic word list via MALL: Mobile Assisted Language Learning. *International Education Studies* (pp. 99–109). Tehran: Canadian Center of Science and Education.
- ARMANDO, J.; AGUIRRE, C. Y CALLEJAS, E. (2012). Tecnología móvil como herramienta de apoyo en la educación media. San Salvador: Universidad Tecnológica de El Salvador. Recuperado de http://www.utec.edu.sv/utec_files/utec_investigaciones/2012/6.Tecnologiamovilcomounaherramientadeapoyo.pdf, 05/09/2014

- AVERIANOVA, I. (2012). A Cell phone in the Classroom: A Foe or a Friend? *The EUROCALL Review*, 20, (pp. 5-12) Recuperado de [http://eurocall.webs.upv.es/documentos/newsletter/papers_20\(1\)/04_averianova.pdf](http://eurocall.webs.upv.es/documentos/newsletter/papers_20(1)/04_averianova.pdf), 07/09/2014
- BAZ, A.; FERREIRA, I.; ÁLVAREZ, M. Y GARCÍA, R. (2013). *Dispositivos móviles*. EPSIG: Ingeniería de Telecomunicación (pp. 125-148)
- BEATTY, K. (2013). Beyond the classroom: Mobile learning the wider world. Monterey: *The International Research Foundation for English Language Education*. Recuperado de http://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2013/12/TIRF_MALL_Papers_Beatty.pdf, 06/10/2014
- BENÍTEZ, J.; RAMÍREZ, A.; ZAMORA, J. Y DELGADILLO, P. (2013). Eficiencia del uso de los dispositivos móviles en ambientes educativos de nivel superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10, 127. Recuperado de http://www.ride.org.mx/docs/publicaciones/10/enfoques_innovadores/C18.pdf, 24/10/14
- BURSTON, J. (2013). Mobile-assisted language learning: A selected annotated bibliography of implementation studies 1994–2012. *Language Learning & Technology*, 17(3),157–224. Recuperado de <http://lt.msu.edu/issues/october2013/burston.pdf>, 10/12/2014
- CASTRILLO, M.; MARTÍN-MONJE, E. Y BÁRCENA, E. (2014). *Mobile-based chatting for meaning negotiation in foreign language learning*. 10ª Conferencia Internacional sobre Mobile Learning 2014. Recuperado de http://aleesp.hypotheses.org/rg/files/2014/03/ML2014_proceed.pdf, 04/10/2014
- CHEN, I-J.; CHANG, C-C. Y YEN J-C. (2012). Effects of presentation mode on mobile language learning: A performance efficiency perspective. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28, 122–137.
- DERAKHSHAN, A. Y KAIVANPANA, S. (2011). The impact of text-messaging on EFL freshmen's vocabulary learning. *The EUROCALL Review*, 19, 47-56. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED542608.pdf#page=47>, 05/10/2014
- HOCKLY, N. (2013). *Designer learning: The teacher as designer of mobile-based classroom learning experiences*. Monterey: The International Research Foundation for English Language Education. Recuperado de http://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2013/11/TIRF_MALL_Papers_Hockly.pdf, 15/10/2014.
- HUANG, L-L., Y LIN, C-C. (2011). EFL learners' reading on mobile phones. *The JALT CALL Journal*, 7(1) (pp. 61–78)
- INTERNATIONAL TELECOMMUNICATION UNION (2013). *Measuring Information Society 2013*. Geneva. Recuperado de http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/publications/mis2013/MIS2013_without_Annex_4.pdf, 09/10/2014

- KUKULSKA-HULME, A. (2013). *Re-skilling language learners for a mobile world*. Monterey: The International Research Foundation for English Language Education. Recuperado de http://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2013/11/TIRF_MALL_Papers_Kukulska-Hulme.pdf, 25/10/2014
- MARCOS, M.J. (2010). *El proceso de evaluación de la expresión escrita en la didáctica en lenguas extranjeras*. Trabajo presentado en el II Congreso Internacional de Didácticas, 61 Universidad de Salamanca. Recuperado de <http://www.udg.edu/portals/3/didactiques2010/guiacdi/ACABADES%20FINALS/447.pdf>, 25/09/2014
- MARTÍN-MONJE, E. (2012). Presente y futuro de la enseñanza de lenguas asistida por ordenador: ¿El final de una era? *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas (RLLA)*, 7. Recuperado de <http://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/16768/1136-2622-1-PB.pdf?sequence=1>, 01/09/2014
- MORALES, E. (2012). El smartphone como motor de una nueva incertidumbre social: la importancia de las redes sociales en la comunicación móvil de los jóvenes españoles en la sociedad de la inmediatez. *Prisma Social: revista de ciencias sociales*, 8, 87-115. Recuperado de <http://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/numeros/8/secciones/tematica/pdf/04-smartphone-nueva-incertidumbre.pdf>, 12/09/2014
- MOREIRA, S. C. Y GOMEZ, I. A. (2011). Do U txt? - Using 'txting' to learn maternal languages: a Portuguese case study. *International Journal of Innovation and Learning*, 9(3), 298-310.
- O'DOWD, R. (2013). *Telecollaboration and CALL*. Contemporary computer-assisted language learning, 210-236.
- RODRÍGUEZ, P.; ARÚS, J. Y CALLE, C. (2013). The Use of Current Mobile Learning Applications in EFL. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 103, 1189-1196.
- PRAMIS, J. (2013). Mobile phones to exceed world population in 2014. *Digital Trends*. Recuperado de <http://www.digitaltrends.com/mobile/mobile-phone-world-population-2014/#ixzz2cpK2a2af>, 16/09/2014
- RIYANTO, A. (2013). English Language Learning Using 'WhatsApp' Application. Recuperado de <http://akhmadriyantoblog.wordpress.com/2013/07/21/english-language-learning-using-whatsapp-application/>, 08/10/2014
- SOTILLO, S. Y STOCKWELL, G. (2013). Special issue on MALL. *Language Learning and Technology* 17(3). Recuperado de <http://llt.msu.edu/issues/october2013/v17n3.pdf>, 03/10/2014
- STOCKWELL, G. Y HUBBARD, P. (2013). *Some emerging principles for mobile-assisted language learning*. Monterey: The International Research Foundation for English Language Education. Recuperado de http://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2013/11/TIRF_MALL_Papers_StockwellHubbard.pdf, 15/12/2014

- TRAXLER, J. (2013). *Mobile learning for languages: Can the past speak to the future?* Monterey: The International Research Foundation for English Language Education. Recuperado de http://www.tirfonline.org/wp-content/uploads/2013/11/TIRF_MALL_Papers_Traxler.pdf, 02/12/2014
- VALERO, C. C.; REDONDO, M. R. Y PALACÍN, A. S. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La Educación Digital Magazine*, 147, 1-21. Recuperado de http://educoas.org/portal/la_educacion_digital/147/pdf/ART_UNNED_EN.pdf, 05/09/2014

Correspondencia con la autora

Rocío MARTÍNEZ PAREJO
C/La Gamba nº 8 pta. 6
46550 Albuixech (Valencia)
e-mail: rociomartinezparejo@gmail.com

ANEXO 1**Ejemplos de preguntas del pre-test y del post-test**Estructuras lingüísticas

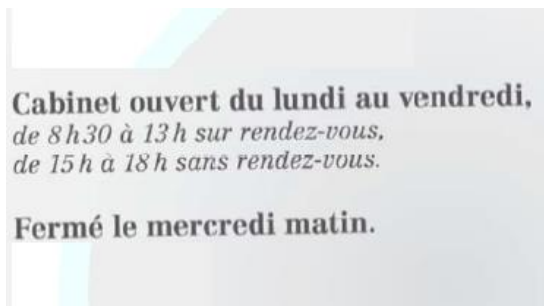
Pour chaque question, quatre possibilités, A, B, C ou D vous sont proposées. Vous devez cocher celle qui correspond le mieux à la réponse attendue.

Pour s'inscrire à la bibliothèque, il faut... une pièce d'identité.

- a) apporter
- b) emporter
- c) emmener
- d) ramener

Comprensión escrita

Lisez les documents. Pour chaque question, choisissez la bonne réponse en entourant la lettre correspondante.



Quand pouvez-vous voir un avocat sans rendez-vous ?

- a) En matinée.
- b) À tout moment.
- c) Le samedi
- d) Dans l'après-midi.

Expresión escrita

Vous avez reçu ce courriel de votre amie Charlotte. Vous répondez. Vous justifiez vos conseils.

A:	charlotte@message.com
Sujet:	Conseils
Salut, C'est fantastique ! J'ai participé à un concours et j'ai gagné le 1 ^{er} prix : un voyage pour la destination de mon choix. Et j'ai choisi quoi ? Ton pays bien sûr ! Je vais pouvoir rester toute une semaine. Est-ce que tu pourrais me donner des conseils sur les activités et lieux à découvrir ? Raconte-moi comment est la vie dans ton pays ! Merci d'avance et à très vite, Charlotte	