

# Actitudes de profesores de ELE hacia el uso de herramientas digitales

Un estudio con enfoque en la comunicación oral



Natalia Concha Velásquez  
Ämneslärarprogrammet

Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Kurs: LGSP1A

Nivå: Avancerad nivå

Termin/år: VT 2017

Handledare: Ingmar Söhrman

Examinator: Anna Forné

Kod: VT17-1160-001-LGSP1A

---

Palabras claves: comunicación oral, herramientas digitales, actitud, ELE

## Sammanfattning

Syftet med detta arbete var att ta reda på vilken inställning till användning av digitala verktyg lärare i moderna språk på gymnasiet kan ha. Dessutom undersöks på vilket sätt de arbetar med muntlig kommunikation genom digitala verktyg i klassrummet. För att ta reda på detta skickades enkäter ut till lärare runt om i landet. Studien var tänkt att vara kvantitativ men resulterade i en kvalitativ studie med svar från tio gymnasielärare. Resultaten av studien visar att, de flesta av lärarna ser flera fördelar med att arbeta med digitala verktyg i spanskundervisningen dock finns även de lärarna som är kritiska och ifrågasätter användandet. Majoriteten av dem känner att de inte fått tillräckligt med utbildning, vad gäller hantering av digitala verktyg i undervisningen, något som kan påverka deras undervisning. Däremot är svaren vi erhållit inte tillräckliga för att få en inblick i hur de konkret arbetar med digitala verktyg och muntlig kommunikation. Fastän nästan samtliga menar att de integrerar dessa, är det ingen av lärarna som framhäver att digitala verktyg är en fördel för att arbeta med elevernas muntliga kommunikation, något som lärarna borde dra nytta av och som vi diskuterar i denna studie.

# Índice

<b>1. Introducción.....</b>	<b>1</b>
1.1 Objetivo y preguntas de investigación .....	3
<b>2. Estado de la cuestión .....</b>	<b>3</b>
2.1 La situación de las TIC en Suecia 2016 .....	3
2.2 La posición de profesores y alumnos hacia el uso de las TIC en el aula.....	4
2.3 La influencia en la comunicación oral con ayuda de herramientas digitales .....	7
<b>3. Marco teórico.....</b>	<b>9</b>
3.1 Actitudes.....	9
3.2 Puntos teóricos sobre el aprendizaje con herramientas digitales.....	9
3.3 Cómo enseñar con herramientas digitales .....	10
3.4 Cómo enseñar la comunicación oral.....	13
<b>4. Material, método y procedimiento.....</b>	<b>14</b>
4.1 Objeto de estudio.....	14
4.2 Encuesta con preguntas estructuradas y semiestructuradas.....	15
4.3 Procedimiento y limitaciones .....	15
<b>5. Resultado y análisis .....</b>	<b>17</b>
5.1 ¿Qué funciones de uso valoran los diez profesores?.....	17
5.2 Las actitudes y el uso general de los profesores.....	18
5.2.1 El uso de herramientas digitales y comunicación oral .....	20
5.2.1.1 Al iniciar una actividad .....	20
5.2.1.2 El objetivo del uso.....	21
5.2.1.3 Durante y al final de una actividad.....	22
<b>6. Conclusiones.....</b>	<b>23</b>
<b>7. Bibliografía.....</b>	<b>25</b>
<b>8. Anexos</b>	
Anexo 1 - la encuesta	
Anexo 2 - ventajas y desventajas	

## 1. Introducción

Skolverket<sup>1</sup> (2016:81) revela en un informe que el uso pedagógico de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) no es muy común en el bachillerato sueco. Además, se usa en poca medida para ejercicios orales, tanto en el aula como en los manuales (Vannestål, 2012:104-109). Con esto podemos constatar que surge un uso escaso de las herramientas digitales en el aula. Debido a esto, el problema de investigación son las actitudes de los profesores de español como lengua extranjera (ELE) hacia el uso de herramientas digitales, y la enseñanza de la comunicación oral que les dan con la ayuda de ellas. Lo cual nos parece un tema actual e importante de investigar.

En marzo de 2017, el gobierno sueco determinó que en los currículos se aclarará y se ampliará la misión de la escuela respecto a la enseñanza sobre la competencia digital. Estos cambios implican que los alumnos trabajen con herramientas digitales y que apliquen sus ideas de manera creativa con las TIC, entre otros puntos (Regeringen, 2017). En el plan de estudio de lenguas modernas ya se acentúa el uso de las TIC en la enseñanza, y que los alumnos puedan “interactuar oralmente e individualmente con otros, además, con el apoyo de diferentes herramientas y medios de comunicación” (*nuestra traducción*, Skolverket, 2011a). La enseñanza también tiene que sacar provecho “del resto del mundo para obtener contactos, información y educación” (*nuestra traducción*, Skolverket, 2011a). Con respecto a esto, podemos ver que las TIC tienen una gran importancia en la educación puesto que forman una gran parte de nuestras vidas cotidianas, a la vez que se expande el interés de su uso en todos los aspectos. Lo cual se revela en las aclaraciones que se harán en los currículos suecos (Regeringen, 2017).

Asimismo, el desarrollo de la comunicación oral es fundamental para el aprendizaje de una lengua. Una gran parte del plan de estudio de lenguas modernas incluye el desarrollo de la comunicación oral. El alumno debe aprender a expresarse oralmente en la lengua meta, desarrollar estrategias, adaptar la lengua al objetivo, destinatario y situación. Además, tiene que poder discutir y reflexionar sobre diferentes temas relevantes (Skolverket, 2011a). Un ejemplo en cuanto a estrategias lingüísticas, como en el contenido de paso tres<sup>2</sup> en el plan de estudios, es que el alumno tiene que desarrollar la capacidad de hacer reformulaciones o terminar una

---

<sup>1</sup> Skolverket es la Dirección Nacional de Educación Escolar de Suecia. La cual trabaja por la promoción de una educación igualitaria para todos los alumnos, de buena calidad y en un ambiente seguro (Skolverket, 2011a).

<sup>2</sup> El plan de estudios de lenguas modernas está dividido en diferentes pasos, es decir cursos o niveles. Las lenguas modernas contienen siete cursos, donde cada curso tiene un plan de estudio definido Skolverket, 2011a.

conversación con cortesía. El alumno también tiene que desarrollar una seguridad en cuanto a la pronunciación o a usar expresiones típicas y culturales (Skolverket 2011a).

Por un lado, los alumnos deben desarrollar la comunicación oral y por el otro, la competencia digital. Al trabajar con herramientas digitales es posible realizar actividades orales que son auténticas<sup>3</sup>. Estas son como, por ejemplo, conversaciones y discusiones a través de Skype con un receptor (Granath et al, 2008:141) que pueden inspirar a los alumnos de ELE en el bachillerato, a usar la lengua meta fuera del aula (Åkerlund, 2013a:109). Además, en el currículo de las lenguas modernas se insiste en la autenticidad, es decir que la enseñanza contenga una lengua que se usa en contextos funcionales y razonables, y que también se pueda usar fuera del aula (Skolverket, 2011b).

Pese a lo que se destaca en las directrices, es poco común que los profesores usen las TIC para fomentar el aprendizaje de los alumnos (Skolverket, 2016:81 y Vannestål, 2012:104-109). Como veremos en el capítulo 2.3, hay estudios (Lee, 2014, Ko, 2014 y Loaiza et al., 2009) que investigan cómo los profesores de ELE trabajan con las TIC y la comunicación oral pero no revelan muchos ejemplos concretos, por eso no son suficientes para estar seguro de que la comunicación oral se fomenta con las TIC. Debido a que no sabemos la situación de los profesores de ELE, es relevante averiguar si la eficiencia del uso de herramientas digitales con la comunicación oral también se aplica en los docentes de este estudio, además nos interesa saber sus actitudes, puesto que esas pueden afectar su práctica. La relevancia de este estudio también está en el hecho de que no se ha realizado un estudio preciso que enfoca a los profesores de ELE, en cuanto a qué actitudes tienen hacia el uso de herramientas digitales y cómo las usan para fomentar la comunicación oral. Sólo se han hecho estudios similares en otras materias, además, los que enfocan a profesores de lenguaje no son estudios que están actualizados (Vannestål, 2012 y Fredholm, 2014).

Antes de seguir al siguiente apartado es relevante aclarar unos términos centrales en este trabajo. Primero, con las TIC nos referimos sólo a tecnología digital y no a tecnología análoga. Es decir, para tramitar información y uso de comunicación, con la intención y función de una herramienta digital (Diaz, 2012:19-20). Segundo, con herramientas digitales nos referimos en concreto a aplicaciones, programas de computadora, páginas de web como por ejemplo

---

<sup>3</sup> Con situaciones auténticas nos referimos a diálogos con un receptor real (Åkerlund, 2013a:109).

VoiceThread<sup>4</sup>, Skype, Audacity<sup>5</sup> y la plataforma eTwinning<sup>6</sup> pero también medios sociales como Facebook, videos y sonido (Diaz, 2014:15).

## 1.1 Objetivo y preguntas de investigación

Partiendo de los estudios que compilamos en el capítulo 2, no existen estudios previos que investigan la actitud hacia el uso de herramientas digitales en el aula, por parte de profesores de ELE en Suecia. A nuestro entender, según estudios hechos recientemente (Skolverket, 2016:81), es poco común que los profesores de bachillerato usen las TIC como una herramienta pedagógica en el aula, por lo mismo no sabemos de qué manera trabajan con las herramientas digitales. Sin embargo, Vannestål (2012:104-109) revela que el uso de herramientas digitales para fomentar la comunicación es infrecuente. En relación a esta deficiencia de estudios, es relevante investigar la situación en qué se encuentran los profesores. Como ya sabemos, el uso de la comunicación oral tiene una gran importancia para la enseñanza de una lengua, de esta misma forma es importante con herramientas digitales ya que de ellas se puede realizar actividades auténticas (ver capítulo 2 y 3.5).

Teniendo esto como contenido de fondo, nuestro objetivo es averiguar la actitud de los profesores de ELE en Suecia hacia el uso de herramientas digitales en el aula. También queremos averiguar, qué uso les dan a las herramientas digitales para fomentar la comunicación oral de los alumnos. Para llevar a cabo este trabajo, hemos partido de las siguientes preguntas: ¿Qué ventajas y desventajas existen en el uso de herramientas digitales en el aula, según profesores de ELE? ¿De qué manera trabajan los profesores para desarrollar la comunicación oral con herramientas digitales?

## 2. Estado de la cuestión

### 2.1 La situación de las TIC en Suecia 2016

El aprender la competencia digital contribuye a un aprendizaje permanente, según el parlamento europeo y el consejo de la Unión Europea (UE). En una recomendación de la UE aconsejan a los gobiernos de la UE que realicen una enseñanza que contenga la competencia digital, la cual

---

<sup>4</sup> En el programa VoiceThread uno puede crear presentaciones subiendo fotografías, películas, texto y grabaciones de video y sonido. También es posible comentar con el mismo tipo de medios.

<sup>5</sup> Audacity es un programa para grabaciones de sonido y modificaciones de sonidos ([www.audacityteam.org](http://www.audacityteam.org)).

<sup>6</sup> ETwinning es una plataforma que hace posible a escuelas a hacer contacto con otras por todo Europa para cooperar ([www.etwinning.net](http://www.etwinning.net)).

es una de las ocho competencias claves<sup>7</sup> que se destaca para obtener un aprendizaje permanente (Diario Oficial de la Unión Europea, 2006).

El uso de las TIC se ha expandido y la situación en Suecia ha cambiado bastante la última década. Según un informe comparativo de Skolverket (2016:44), el acceso a computadoras en el bachillerato ha aumentado con un 77 por ciento desde el 2008 a un 99 por ciento en el 2015. Asimismo, ha aumentado el uso de la computadora en el aula, con un 84 por ciento en el 2012 y ha subido hasta un 93 porcientos en el 2015. Hoy, en general, todos los bachilleratos tienen acceso a Internet inalámbrico, lo cual no era el caso en el 2012. Además, la capacidad de la red es suficiente buena para la mayoría de los profesores, según la estadística de nueve de diez profesores (ibid.48).

A pesar de estos avances, el uso permanece generalmente bajo (Skolverket, 2016:81). En un estudio cualitativo (Tallvid, 2015:94), se revela cinco razones de porqué el uso de las computadoras en el aula es escaso, según los profesores<sup>8</sup>. Esas razones son: la deficiencia de conocimiento, no vale la pena el esfuerzo, el material es insuficiente, el control a los alumnos disminuye y la falta de tiempo. Tal vez, los profesores necesitan apoyo en usarlas de una manera adecuada y así evitar o afrontar los obstáculos que ellos mencionan.

## 2.2 La posición de profesores y alumnos hacia el uso de las TIC en el aula

En el apartado actual, nos hemos enfocado en compilar estudios que destacan las TIC y el desarrollo de la comunicación oral. Esto con el motivo principal de una de nuestras preguntas de investigación, es decir cómo los profesores de ELE trabajan con la comunicación oral de los alumnos con las TIC. Una manera de aprender una lengua es a través del uso de la computadora, lo cual Svensson (citado por Vannestål, 2009:13), lo denomina “TIC como campo”. Lo central en la enseñanza de este “campo” es la interacción y se basa en teorías socioculturales y sociocognitivas. Puesto que las herramientas digitales pueden posibilitar a los alumnos a interactuar oralmente y pueden favorecer al desarrollo de la comunicación oral de ellos.

Vannestål (2012:103-104) compila ochos estudios, de los cuales sólo cuatro son de relevancia para este trabajo. Dos estudios son del 2007 y 2008, un estudio hecho con encuestas respondidas por 96 profesores de inglés como segunda lengua respectivo entrevistas hechas con 12 profesores. El tercer estudio contiene reflexiones de 47 profesores que han participado en un

---

<sup>7</sup> “Las competencias claves son aquéllas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo” (Diario Oficial de la Unión Europea, 2006).

<sup>8</sup> Es relevante notar que se trata de profesores de matemática.

entrenamiento de las TIC durante cinco ocasiones entre el 2008 y el 2011. Las entrevistas se han analizado. El cuarto estudio contiene un análisis de 81 manuales de lengua, entre otros, manuales para lenguas extranjeras. La mayoría de los profesores en cuestión en los tres estudios recién mencionados, son profesores de bachillerato o de primaria. Los resultados muestran que 51 de 96 profesores usan las TIC en inglés principalmente para la búsqueda de información, 50 profesores lo usan para tratamiento de palabras, y solamente 15 las usan para presentaciones orales a través de PowerPoint. En menor cantidad algunos usan la comunicación oral por Internet, películas o producción de radio. Entre los profesores, el uso de las computadoras es disperso. A pesar de esto, la mayoría de los profesores está a favor de las TIC. Las ventajas que más dominan en estos estudios al usar las TIC son: la variación en la enseñanza, el acceso a material auténtico y que es una herramienta para alumnos con dificultades de aprendizaje (Vannestål, 2012:104-109). Mientras las desventajas dominantes son: la falta de computadoras, lo cual también es destacado por Åkerlund (2013b:22), computadoras de mala calidad y que el uso de las TIC consume mucho tiempo (Vannestål, 2012:104-109). En cambio, hay que estar consciente de que la calidad de computadoras ha cambiado los últimos años, como se ve en el informe de Skolverket (2016) hoy en día las condiciones son otras. En cuanto a los manuales que se han analizado, ninguno propone ejercicios donde se use la comunicación oral con las TIC (Vannestål, 2012:104-109). Esto significa que el mismo profesor tiene que buscar inspiración para actividades orales con herramientas digitales en otros lugares.

En un estudio más amplio, de Skolverket (2016:19)<sup>9</sup>, donde participaron 1276 profesores de bachillerato muchos consideraron que necesitan más conocimiento de cómo usar las TIC como una herramienta pedagógica, es decir un 52 por ciento. Esta necesidad ha aumentado desde 2012 hasta 2015 con tres por ciento. Además, es una de las habilidades que más desean mejorar (Skolverket, 2016:69). El uso de los profesores de redes sociales es más común para la búsqueda de información o para la vigilancia del mundo exterior. En cambio, trabajar con las redes sociales con un objetivo pedagógico es poco común. Sólo seis porcientos responden que trabajan en gran medida, mientras un 68 por ciento responden que en ninguna medida (ibid.81). A pesar de esto, las TIC como una herramienta pedagógica se considera por ellos ser el uso<sup>10</sup> más fundamental, en el 2015, donde un 31 por ciento lo consideraban en gran medida y un 61 por ciento en cierta medida (ibid.90).

---

<sup>9</sup> En este informe también revelan las actitudes y el uso de profesores de educación preescolar y educación básica, rectores y alumnos en Suecia.

<sup>10</sup> Otros usos que les dan a las TIC son, por ejemplo, para comunicarse con los padres, para administración etc.

Fredholm (2014:94) también se enfoca en actitudes, pero en cambio en las de los alumnos del bachillerato hacia el uso de las TIC para trabajar con ejercicios gramaticales en la enseñanza de ELE. Partiendo de las respuestas que Fredholm obtuvo con encuestas, consta que el uso de computadoras se ve más eficiente para buscar información y escribir tareas. Alrededor de un siete por ciento pensaban que las TIC son adecuadas para presentaciones orales con PowerPoint (ibid.104-105). Lo cual, el programa en sí no constituye una comunicación oral auténtica sino más bien una transferencia de algún tipo de información.

A diferencia del estudio de Fredholm (2014), Åkerlund (2013a:38) sigue a alumnos más pequeños. Él sigue a dos clases, una clase primaria en Suecia y una clase en Tanzania las cuales tienen la oportunidad de hablar inglés el uno con el otro como segunda lengua por Skype. El objetivo de este estudio era averiguar cómo una interacción entre alumnos por Skype se puede percibir, y de qué manera el aprendizaje se ve afectado. El material es coleccionado a través de entrevistas con los alumnos y apuntes del trabajo de campo (ibid.134). En el estudio, Åkerlund indica que los alumnos tienen una actitud positiva al mostrar sus conocimientos. Muestran con orgullo el poder presentar sus conocimientos sobre un tema específico y hacerse entender en inglés. Åkerlund considera que la actitud de los alumnos hacia la enseñanza cambió porque el receptor era auténtico (ibid.188-189).

En cambio, hay alumnos que son más críticos hacia las TIC, como en el estudio de Lee (2014:343-344). Ella investigó las actitudes de 15 universitarios que estudian ELE en EEUU. El estudio se realizó recolectando material a través de una evaluación escrita y entrevistas en grupo. Los alumnos han trabajado anteriormente con VoiceThread, una aplicación que permite subir presentaciones orales multimodales. En el estudio de Lee (2014:344-352) se aprecia que algunos alumnos consideran que el trabajo con el programa era problemático. Esto dependió de que la realización de cada ejercicio tomó demasiado tiempo a través del programa o por el conocimiento insuficiente de computadoras, según ellos. Otro problema era la dificultad que tenían en entender la manera de hablar de los compañeros, en especial cuando el contenido era desconocido para ellos. Otros alumnos lo consideraban problemático al no saber cuándo era adecuado comentar las presentaciones de los otros ya que las presentaciones se publicaban en diferentes ocasiones. Un alumno no quiso comentar porque no sentía afinidad con sus compañeros. No obstante, la mayoría de los alumnos eran positivos hacia el trabajo con VoiceThread. El diseño de los ejercicios afectaba su actitud positiva, debido a que opinaban que cubría varias destrezas (leer, escribir, escuchar, hablar, buscar y estructurar información, y destrezas técnicas) y porque tenían la libertad de elegir un propio tema sobre el que hablar.

Los alumnos pensaban que aprendían al escuchar su propia voz y las voces de los demás. Un alumno nombró que dedicaban mucho tiempo con la grabación porque otros la iban a escuchar.

Podemos constatar, con respecto a los estudios recién mencionados, que el uso de las TIC en la enseñanza es escaso en particular para fines pedagógicos y para el uso de la comunicación oral. No obstante, las actitudes de los profesores puede que hayan cambiado, por ejemplo, computadoras de mala calidad no es algo actual que puede impedir a los profesores usar las TIC en la enseñanza, puesto que hoy las condiciones son diferentes. Por lo mismo y con respecto a nuestro primer objetivo, es relevante investigar la posición de los profesores de ELE hoy en día. En cuanto a lo que revelan los estudios previos, sobre la formación insuficiente, es de importancia lo que consideran ellos, debido a que la formación puede facilitarles a usar las TIC de manera adecuada. Al trabajar con la comunicación oral junto a herramientas digitales, los alumnos parecen mostrar un gran interés, lo cual se debe tomar en cuenta en la enseñanza porque esta manera de trabajar puede motivar a los alumnos (Åkerlund, 2013a y Lee, 2014). Pese a las actitudes positivas es de importancia el diseño de las actividades. Debido a que puede conducir complicaciones si no es suficiente claro o adecuado, por ejemplo, que los ejercicios toman demasiado tiempo, como en el estudio de Lee (2014:344-352). En relación a nuestro segundo objetivo, la manera en que enseñan puede afectar la actitud de los alumnos y así su aprendizaje. Por esta razón, el uso que les dan los profesores a las TIC con la comunicación oral es pertinente investigar.

### 2.3 La influencia en la comunicación oral con ayuda de herramientas digitales

En cuanto a una enseñanza con las TIC y la comunicación oral, hay algunos estudios que revelan cómo los alumnos desarrollan su lengua. Algunos estudios acentúan la conciencia lingüística<sup>11</sup> de los alumnos. Uno de esos estudios es realizado en EE.UU donde 15 universitarios trabajaron con el programa VoiceThread para ver cómo esto iba a afectar su destreza oral (Lee, 2014: 341). Se llegó a la conclusión de que estos alumnos tienen una conciencia lingüística. Según Lee (2014:348) la pronunciación de los alumnos mejoró. Además, el diseño de las tareas permitió a que ellos desarrollarán su ELE.

En otro estudio (Loaiza et al., 2009:203), realizado en Colombia, 57 alumnos universitarios que estudian francés como lengua extranjera participaron en este, donde más de

---

<sup>11</sup> La conciencia lingüística consiste en” el conocimiento explícito acerca de la lengua y la percepción y sensibilidad conscientes al aprender la lengua, al enseñarla y al usarla” (Centro Virtual Cervantes, 1997-2017).

la mitad de ellos consideraban haber mejorado la comunicación oral. Esto debido a que durante el proyecto habían realizado varias actividades interactivas diferentes. El proceso parece ser fundamental para el aprendizaje, lo cual también se revela en el siguiente estudio.

Chao-Jung Ko (2012:218-220) revela que hay otros factores que afectan el desarrollo de la comunicación oral. En su estudio, examinó 12 universitarios chinos que estudian francés como lengua extranjera en nivel principiante. El objetivo era averiguar si principiantes que estudian una lengua extranjera pueden desarrollar destrezas orales con SCMC<sup>12</sup> y qué factores benefician o dificultan el desarrollo. Resultó que, independientemente de si los alumnos habían sido preparados con ejercicios orales o con ejercicios escritos, menos de la mitad de ellos desarrollaron la destreza oral. Según Ko (2012:224-231), las TIC en sí no afectó el desarrollo de la destreza oral de los alumnos como otros factores. En cambio, lo que más afectó, fue el diseño del ejercicio o estrategias que ellos usaban para realizar un ejercicio, por ejemplo, el uso de un diccionario o el cambio de idioma. Además, Ko identificó otros factores que pueden haber afectado al aprendizaje, como errores tecnológicos que ocurrieron durante las conversaciones, el output incorrecto de los alumnos o que algunos tenían difícil de cooperar entre ellos. En Lee (2014:344-352) igualmente se muestra que otros factores pueden impedir al aprendizaje.

En conclusión, estos estudios (Lee, 2014, Ko, 2014 y Loaiza et al., 2009) resaltan la importancia del diseño de la tarea e instrucciones claras. Las TIC pueden apoyar al desarrollo de la comunicación oral, no obstante, no hay muchos ejemplos concretos de qué manera los alumnos desarrollan su comunicación oral. Los ejemplos, en los estudios nombrados, donde los alumnos se consideraban haber desarrollado la competencia oral no son suficientes para generalizar el hecho de que las TIC desarrollan la comunicación oral. Además, como Ko (2012) concluye, el desarrollo no parece depender de la herramienta digital en sí, sin embargo, tiene que ver con el diseño de la tarea y de las estrategias de los alumnos. Por añadidura, varios de los estudios muestran que los alumnos se entusiasman al trabajar con estos tipos de actividades.

---

<sup>12</sup> Synchronous Computer Mediated Communication significa, interacción a través de comunicaciones en Internet. Esta interacción es simultánea, lo cual significa que los alumnos están online sincrónicamente (Techopedia).

### 3. Marco teórico

A continuación, veremos algunas teorías que sirven de fundamento para este trabajo. Las teorías que compilamos están relacionadas con nuestras preguntas de investigación. Es decir, explicamos el significado de las actitudes y los puntos teóricos que se relacionan al uso que los profesores les dan a las TIC. También aclaramos de qué manera las herramientas digitales y la comunicación oral se aconseja enseñar, según los expertos.

#### 3.1 Actitudes

El significado de actitud como definición, según la psicología social, es una inclinación de un individuo, una reacción hacia un fenómeno en particular que él ha aprendido. Las actitudes están relacionadas con las creencias, sentimientos y valores de un individuo (Bijvoet, 2013:123-124). Actitudes positivas hacia un fenómeno, en este caso de los profesores hacia el uso de las TIC, puede explicarse con que las ideas dominantes de la sociedad han sido incorporadas en las ideas de los profesores (Karlsohn en Fleischer y Kvarnsell 2015:51).

La pregunta es si los profesores de nuestro estudio son críticos ante las ideas dominantes de la sociedad o si actúan sin reflexión. Es decir, y con respecto a nuestra primera pregunta de investigación, si ven sólo ventajas al usar las herramientas digitales o si se distancian al uso, conscientes del objetivo al usarlas. Al analizar qué han respondido los profesores de nuestro estudio vemos si las actitudes tienen algún efecto en su práctica.

#### 3.2 Puntos teóricos sobre el aprendizaje con herramientas digitales

La percepción del aprendizaje con herramientas digitales depende de qué función esta cumple. Con ayuda de las siguientes teorías, podemos interpretar qué función valoran los profesores con respecto a sus actitudes.

Una posible función que puede ser valorada por los profesores es realizar una enseñanza con base de democracia, debido a que los usos de dichas herramientas posibilitan a que los alumnos aprendan a manejar habilidades que después necesitarán para realizarse en la sociedad. Desde el pragmatismo, el aprendizaje está relacionado con las experiencias del mismo individuo, es decir, la teoría y la practica deben integrarse. Según esta perspectiva, los individuos son parte de la sociedad, por eso las experiencias de la vida y de la escuela deben interactuar en el aula (Säljö, 2010:177). Si los profesores valoran un material auténtico, por ejemplo, es porque parten de esta perspectiva.

Sin embargo, si el punto de vista se basa en el conductismo, es porque su función es guiar o ser una herramienta, por lo tanto, el aprendizaje es visto como un proceso de transferencia. El uso de programas para practicar el vocabulario puede relacionarse con esta perspectiva (Lantz-Andersson y Säljö, 2014:24-25).

El punto de vista es diferente si los profesores son pasivos en el aula y permiten a los alumnos trabajar con aplicaciones individualmente. Un conocimiento que es creado por el mismo individuo que examina y reflexiona solo sobre las actividades, tiene su origen en las teorías; constructivista y cognitivista (Lantz-Andersson y Säljö, 2014:24-25). Por ello, la función que tienen las herramientas digitales desde esta perspectiva es que permiten a los alumnos trabajar individualmente.

Otra manera de ver el aprendizaje, es desde la perspectiva sociocultural. Como ya definimos el concepto las TIC, su función es informar y comunicar, lo cual la hace a la vez una herramienta. El uso de tanto herramientas físicas como lingüísticas, ocupa una parte fundamental en la enseñanza según la teoría sociocultural. Es al usarlas que podemos comprender nuestro mundo que nos rodea (Säljö, 2010:185). También tiene una gran importancia el aprender con otros, usando herramientas digitales, tanto en la misma clase o a distancia (Lantz-Andersson y Säljö, 2014:26). En conclusión, la función central de esta perspectiva es la comunicación.

### 3.3 Cómo enseñar con herramientas digitales

La pregunta es cómo los profesores pueden enseñar con herramientas digitales para que haya un mejor aprendizaje. Es de relevancia dar a conocer qué dicen los expertos en cuanto a cómo los profesores deben enseñar con ayuda de herramientas digitales. De esta manera vemos si coinciden las respuestas de los profesores de la encuesta con las teorías en el análisis. Lo que plantean los autores, trata en general cómo deben usarse las herramientas digitales, independientemente con qué tipo de ejercicio.

Según Lantz-Andersson y Säljö (2014:23), los profesores necesitan usar nuevas estrategias en interacción con los alumnos y herramientas digitales. Los profesores deben enfocarse en qué contenido enseñar y de qué manera usar estas herramientas. Los autores subrayan que el uso de herramientas digitales no cambia la pedagogía en sí. Son más bien, parte de la pedagogía (ibid.17). Esto debido a que el aprendizaje “es un fenómeno polifacético que contiene diferentes tipos de habilidades, conocimientos y comprensiones” (nuestra traducción, ibid.20). Esto significa que las TIC no pueden por sí solas ser parte de un aprendizaje, sino que

el profesor ocupa un rol fundamental, ya que es él/ella quien evalúa los conocimientos de los alumnos, ofrece un apoyo amoldado y un diseño adecuado de la enseñanza.

No obstante, según Fleischer y Kvarnsell (2015:87), existe hoy un tipo de competencia que las TIC proporciona, cual es *la competencia flexible*<sup>13</sup>, que permite conocimientos profundizados. Esta competencia incluye cuatro aspectos<sup>14</sup>, uno de ellos es la posibilidad de participar y comunicar por Internet. Para que haya un aprendizaje con herramientas digitales sin posibles obstáculos, es de importancia tomar en cuenta unos factores. Estos son según Fleischer y Kvarnsell (2015:89), la motivación del alumno, la orientación de meta, la reflexión y la interacción social. A continuación, vemos el significado de estos factores.

### *La motivación*

En cuanto a la motivación, esta puede ser externa o interna y son adecuadas para diferentes tipos de ejercicios. La motivación externa es adecuada para alumnos que tienen poca fuerza impulsora ya que los ejercicios están relacionados con herramientas digitales que premian y castigan, o para repetición, lo cual favorece al aprendizaje. La motivación externa puede provenir de programas para aprender un vocabulario o que dan comentarios inmediatos. Además, estos tipos de programas son prácticos para el profesor ya que puede ver fácilmente con qué el alumno necesita trabajar más (Fleischer y Kvarnsell, 2015:93-95).

La motivación interna, en cambio, está relacionada con los logros y fracasos del mismo alumno. Los autores la dividen en tres aspectos que motivan a los alumnos, el primero es la autonomía de ellos. Es relevante estar consciente de, que poder elegir ejercicio, herramienta, tiempo y grupo requiere a la vez una orientación clara de las metas para que los alumnos sepan cómo lograrlas. Además, la autonomía debe ser controlada por los profesores, quienes ponen los límites (Fleischer y Kvarnsell, 2015:96-100).

El segundo es el dominio y la persistencia, las cuales requieren metas claras de un ejercicio. Los alumnos pueden encontrarse en el nivel adecuado sin sentirse diferentes a los otros gracias a las computadoras y de esta manera pueden sentir que dominan un tipo de conocimiento. Con la persistencia se refieren los autores a que la enseñanza debe contener variación como, por ejemplo, pausas o cambio de actividad, para que puedan persistir en la enseñanza (Fleischer y Kvarnsell, 2015:102-103).

---

<sup>13</sup> El término sueco es; stretchad kunskap.

<sup>14</sup> Solamente nombramos uno, debido a que los otros aspectos no tratan la comunicación, sino el conocimiento de contenidos en Internet.

Por último, resaltan el tercer aspecto que es significatividad, por ejemplo, la motivación sube cuando los alumnos trabajan con la computadora en grupo porque se ayudan entre ellos. Lo mismo pasa al usar ejercicios auténticos, al tener la realidad de ellos como punto de partida (Fleischer y Kvarnsell, 2015:103). La motivación interna es la que conmueve y beneficia al aprendizaje de los alumnos, el profesor debe por eso enfocarse en ese tipo de motivación (ibid.106).

#### *Orientación de meta*

Debe haber una orientación de metas, de lo que se hará y de lo que se evaluará. Las herramientas digitales permiten una gran cantidad de opciones y por lo mismo son importantes las metas claras. El tener muchas opciones conlleva a que uno se vuelva homogéneo. Las metas sirven, además para evitar distracciones como un enfoque equivocado. Por ejemplo, enfocarse en aprender a usar una herramienta en vez de enfocarse en la pronunciación. También sirven para hacer a los alumnos conscientes de su aprendizaje (Fleischer y Kvarnsell, 2015:113-118).

#### *Reflexión e interacción oral*

La reflexión es para obtener conocimientos más profundos en cuanto a un contenido (Fleischer y Kvarnsell, 2015:130). Para obtener este tipo de conocimiento hay cuatro pasos que seguir: recordar y repetir; comprender y organizar; aplicar, calcular, construir y resolver problemas; y desarmar y armar (ibid.133-134). No nombramos más sobre la reflexión debido a que no trata en particular la comunicación oral, pero estamos conscientes de que al hablar siempre hay un contenido presente con que se puede elaborar (ver más en Fleischer y Kvarnsell, 2015).

Fleischer y Kvarnsell (2015:143) señalan que las diferentes disponibilidades que hay en Internet para comunicar se deben aprovechar. Además, al hablar sobre una herramienta en particular resulta en discusiones sobre el contenido actual. Herramientas digitales pueden por ejemplo hacer posible a que todos los alumnos se atrean y/o quieran cooperar en diferentes grupos (ibid.148). Los alumnos puede que se esfuercen más con su lenguaje al trabajar con personas externa al aula (ibid.153). Aunque la comunicación ha aumentado con el ingreso de las TIC en el aula, hay que estar consciente de qué tipo de comunicación se elige usar debido a que ha empeorado de calidad, por ejemplo, puede que haya un demasiado enfoque en la forma lo cual conduce a que el contenido quede en segundo plano (ibid.143).

### 3.4 Cómo enseñar la comunicación oral

Debido a que nos hemos enfocado en averiguar de qué manera los profesores enseñan con ayuda de herramientas digitales, en particular para mejorar la comunicación oral, es de importancia aclarar cómo esta destreza se debe enseñar según los didácticos.

El uso eficaz de una lengua requiere saber cuatro destrezas lingüísticas generales las cuales son, la expresión oral, la expresión escrita, la comprensión escrita y la comprensión lectora. Aquí solamente nombramos una parte de la primera destreza. La expresión oral “es una capacidad comunicativa” que contiene aspectos generales como la pronunciación, el léxico, la gramática, conocimientos socioculturales y pragmáticos (Centro Virtual Cervantes, 1997-2017). No obstante, la importancia principal en la comunicación oral, cuya finalidad usamos en este trabajo, es que debe haber una interacción entre dos o más individuos.

Según Giovannini, Martín Peris, Rodríguez y Simón (2007:63-65), al realizar actividades de comunicación oral se debe dejar claro a los alumnos, el objetivo, el producto esperado y el diseño con sus pasos en cada actividad. Aparte de la misma actividad debe haber algún tipo de preactividad y postactividad. Los autores destacan que el motivo y el producto esperado debe aclararse en la preactividad para ayudar a los alumnos a concentrarse en el tema central de la actividad. Además, usar información que estimule a los alumnos, es decir activarlos, también darles herramientas adecuadas y tiempo para que se preparen. Durante la actividad, el profesor debe observar, ayudar, tomar notas de las dificultades generales y al corregir debe enfocarse más en el contenido que en la forma, debido a que un enfoque en la forma puede impedir a que el alumno hable, por creer que su contenido no es importante, etc., Las actividades orales deben seguir con otras actividades, esto incluye la postactividad, donde también debe haber una evaluación de la actividad que se realiza con los alumnos. La evaluación sirve además como una reflexión sobre su aprendizaje y le facilita al profesor distinguir en qué los alumnos necesitan más apoyo.

En el trabajo con la comunicación oral es importante tomar en cuenta algunos aspectos. Según Giovannini et al. (2007:60), las actividades deben contener un objetivo claro y un contenido que motiva a los alumnos. Entre más cercanas son las actividades a la realidad en donde la lengua materna de los alumnos se usa, más posibilidades tendrán para vencer los obstáculos del idioma y desarrollar estrategias.

Las actividades deben incluir un contenido significativo, esto significa que es un contenido de interacción donde el profesor no sabe la respuesta. Asimismo, deben ser conocidas por el alumno, es decir que parten de su realidad y condiciones. También deben ser abiertas,

donde no hay solamente una respuesta correcta para lo que se está hablando sino varias. Finalmente, deben contener una retroalimentación significativa, la cual se enfoca en el contenido y no en la forma, es decir errores lingüísticos (Giovannini et al., 2007:61-62).

El tipo de ejercicio que los alumnos reciben también son de importancia, según Tornberg (2011:62) lo cual coincide con lo que considera Giovannini (2007:61). Además de ser ejercicios abiertos, deben contener un tipo de problema que los alumnos tienen que solucionar en grupo, esto conlleva a que surja más comunicación entre ellos (Tornberg, 2011:62). Es de importancia que los alumnos se sientan cómodos para que se atrevan a preguntar, las propias preguntas les sirven a ellos obtener una comprensión mejor (ibid.63). Si el profesor usa la lengua meta, los alumnos harán lo mismo, por eso es relevante que el profesor la use lo más posible (ibid.60).

Tal como Giovannini (2007:62), Tornberg (2011:61) destaca la importancia de un feedback significativo. Con el motivo de que el alumno, de esta manera tenga más posibilidades de desarrollar la lengua meta. El profesor debe más bien actuar como un verdadero interlocutor que alguien que enfoca en la forma i así olvida el contenido, lo cual también es importante (ibid.204). En cambio, la forma es importante para el desarrollo de la lengua en un nivel más avanzado (ibid.62).

Los alumnos deben tener la oportunidad de hablar de cosas que a ellos les interesan, debido a que la autonomía es importante para la motivación, la cual conlleva a que los alumnos desarrollan estrategias (Tornberg, 2011:62). A nuestro entender, ellos se desarrollan porque se esfuerzan más al hablar sobre un tema que les interesa.

## 4. Material, método y procedimiento

### 4.1 Objeto de estudio

Para la recopilación de datos, hemos utilizado encuestas las cuales enviamos a profesores de ELE. Por razones prácticas y por el tiempo limitado, los encuestados pertenecen a una selección voluntaria. Esto significa que ellos han elegido responder a la encuesta y por lo mismo no pertenecen a una selección representativa. No es representativa porque el profesor que elige responder a la encuesta tiene sus propios motivos para tomarse el tiempo a responderla, por ejemplo, puede tener un gran o un menor interés en usar las herramientas digitales, lo cual puede influir el resultado. Por lo mismo, los resultados son difíciles de generalizar.

Los participantes son profesores que enseñan español como lengua extranjera en Suecia. Hemos limitado la selección particularmente a los que trabajan en el bachillerato para que su

manera de enseñar con herramientas digitales y comunicación oral, no se diferencien demasiado dependiendo en qué nivel enseñen, puesto que nuestro objetivo no es ver cómo se diferencian sus maneras de enseñar.

En total recibimos solamente diez respuestas, nueve de estas pertenecen a profesoras y a la última a un profesor, entre ellos, sólo uno no es titulado. Trabajan en bachilleratos de diferentes municipios de Suecia. Su año de nacimiento es entre el 1958 y el 1988 y el tiempo que han trabajado como profesor de ELE varía entre de uno a 20 años.

## 4.2 Encuesta con preguntas estructuradas y semiestructuradas

Construimos una encuesta (ver en anexo 1) en Google Formulario y mandamos el enlace por correo a los sujetos de este estudio. Debido a que no hay estudios cuantitativos que tratan este tema, el propósito era llegar a una mayor cantidad de profesores a través de esta encuesta. De esta manera, con un mínimo de 30 participantes podemos sacar un promedio y con un mínimo de 20 distinguir características en sus respuestas (Stukát, 2011:70-71). Con respecto a nuestro primer objetivo, es decir las actitudes de los profesores, utilizamos preguntas estructuradas con la escala de Likert, las cuales contienen preguntas con respuestas determinadas. Según Stukát (2011:49-50), estas son adecuadas para averiguar actitudes.

También optamos usar preguntas abiertas o semiestructuradas con el motivo de recibir información más detallada con respecto a nuestro segundo objetivo que consiste en indagar qué uso les dan los profesores a las TIC. Esta parte del objetivo requiere un resultado más detallado y por eso, interpretamos y caracterizamos cada fenómeno como algo único (ibid.36). Elegimos este método, conscientes de las dificultades que puedan traer para nuestro estudio, como por ejemplo, recibir respuestas breves, esto para poder alcanzar a los más posibles profesores de ELE, debido a que no hay estudios cuantitativos que se enfocan en este tema (Stukát, 2011:49).

## 4.3 Procedimiento y limitaciones

Decidimos mandar las encuestas por mensaje privado en Facebook para asegurarnos de que la habían recibido<sup>15</sup> y para que fuera un mensaje de carácter más personal para obtener un contacto más cercano con el fin de evitar pérdida de respuestas. Mandamos las encuestas con carta de motivación y a la semana siguiente un recordatorio. A pesar de esto, no recibimos las suficientes

---

<sup>15</sup> Al mandar un mensaje privado por Facebook podemos fácilmente ver cuando un receptor ha leído el mensaje.

respuestas que teníamos pensado. Como ya nombramos, recibimos un total de sólo diez de las 46 que mandamos.

Como ya hemos mencionado, para poder responder a nuestras preguntas de investigación utilizamos tanto como preguntas estructuradas que como semiestructuradas. Averiguamos la actitud de los profesores al preguntarles sobre las ventajas y desventajas en el uso de herramientas digitales, en qué medida consideran usarlas y si han recibido suficiente formación de cómo realizarlas. Debido a que las teorías en el capítulo 3.2 están relacionadas a la función que les dan los profesores a las herramientas digitales, recolectamos las ventajas y desventajas y así obtenemos las funciones que ellos valoran. La interpretación de las respuestas la realizamos categorizando las ventajas y las desventajas en respuestas que ellos expresaron de diferentes maneras, pero que tienen el mismo contenido. Solamente destacamos aquellas ideas que son resaltadas por mínimo tres profesores (las otras ideas pueden verse en el anexo 2), para que cada respuesta no sea tan individual. Esto también nos permite generalizar entre el mismo grupo de profesores.

En cuanto a cómo los profesores trabajan con herramientas digitales y la comunicación oral, decidimos usar varias preguntas que comprenden su uso en la encuesta, para así recibir respuestas más detalladas. Tratamos de hallar relaciones entre la información base de los profesores y las respuestas, además, si sus afirmaciones se contradicen. En relación con las teorías y los estudios anteriores, comparamos esto con las respuestas de los profesores en cuanto a sus actitudes respecto al uso de herramientas digitales, y cómo trabajan con la comunicación oral con dichas herramientas.

Finalmente, debido al tiempo limitado y a las respuestas escasas que hemos recibido, nos dificultó entender cómo los profesores en realidad aplican las herramientas digitales para mejorar la comunicación oral de los alumnos. Esto nos deja sin poder generalizar el resultado ni poder llegar a entender por completo la razón detrás de la enseñanza que valoran y utilizan. Como ya destacamos, el resultado puede que haya cumplido con nuestras expectativas si hubiéramos usado otro método, a través de, por ejemplo, observaciones podríamos ver en concreto qué método de enseñanza ellos utilizan.

## 5. Resultado y análisis

### 5.1 ¿Qué funciones de uso valoran los diez profesores?

A continuación, veremos que usos valoran los profesores del estudio actual, las funciones están relacionadas con las perspectivas de aprendizajes que encontramos en el capítulo 3.2.

El asunto del tiempo es una desventaja, pero algunos profesores consideran que es un ahorro de tiempo para otras actividades. Esto puede variar dependiendo qué función el profesor le da a las TIC. Uno de los profesores considera que es un ahorro de tiempo ya que “hay herramientas en línea que se hacen solas, sin dedicar tiempo a planear y eso puede ahorrar mucho trabajo”. A nuestro entender, y en relación a los puntos teóricos sobre el aprendizaje, al usar las TIC de esta manera tiene una perspectiva constructivista y cognitivista, donde al alumno se le deja trabajar solo mientras que el profesor es pasivo y se encarga de otros deberes (Lantz-Andersson y Säljö, 2014:24-25). Aunque no sabemos si su actitud se manifiesta en su enseñanza, la consideramos problemática, debido a lo que es recomendado por los expertos. En primer lugar, las TIC no apoyan al aprendizaje sin que el profesor esté presente con su pedagogía y ofrezca un diseño adecuado (ibid.20). Además, la enseñanza con herramientas digitales requiere una vigilancia de parte del profesor para que la enseñanza no se descontrola, es decir para que lo propuesto de los ejercicios se realicen (Fleischer y Kvarnsell, 2015:100, 116).

Varios de los profesores de nuestro estudio aprecian la autenticidad y la variación que las TIC posibilitan, lo cual también es apreciado desde 2012 por varios profesores en Suecia (Vannestål, 2012: 104-109). La integración de las actividades en el aula y fuera del aula son centrales en el pragmatismo. La autenticidad y la variación son importantes para la motivación de los alumnos y se relacionan con la motivación interna cual favorece al aprendizaje (Fleischer y Kvarnsell, 2015:106). Por lo mismo son aspectos que consideramos son buenos valorar y aprovechar en la planificación.

Otra función que ocupa un espacio entre los profesores es el conductismo, ya que consideran las TIC buenas para practicar y repetir. Con ayuda de programas para practicar el vocabulario puede motivar a algunos alumnos, pero ya que trata la motivación externa debe ser usada moderadamente (Fleischer y Kvarnsell, 2015:95).

A pesar de que la mayoría de los profesores de nuestro estudio han trabajado con las TIC y la comunicación oral, no destacan que estas pueden ser una buena posibilidad para comunicar de una manera innovadora. Tal vez, no perciben la importancia de estas para el aprendizaje de

una lengua extranjera, esto requiere un seguimiento. En cambio, destacan la ventaja de tener acceso a material auténtico, pero es poco claro si ellos incluyen conversaciones con personas auténticas y/o que se ubican fuera del aula a distancia. El hecho de que no elijan nombrar la comunicación como una ventaja, la cual se relaciona con la perspectiva sociocultural (Lants-Andersson y Säljö, 2014:26), lo interpretamos como una función que no valoran. Para que surja un aprendizaje de lengua es de importancia esta perspectiva, debido a que la comunicación oral es una parte central de una lengua (Centro Virtual Cervantes, 1997-2017). Además, participar y comunicar por Internet posibilita un aprendizaje más profundo si se considera la motivación del alumno, la orientación de meta, la reflexión y la interacción social (Fleischer y Kvarnsell, 2015:87, 89).

En cuanto a describir la enseñanza de los profesores, ellos realizan actividades orales, pero sabemos con certeza que sólo uno de ellos lo hace con ayuda de o a través de herramientas digitales, puesto que él lo ejemplifica. No podemos ver relaciones entre las actitudes y sus métodos tampoco, debido a que las respuestas son muy vagas para obtener una imagen representativa de su enseñanza. En cambio, podemos ver que los profesores del estudio actual aprecian las diferentes funciones, las cuales también coincide con el estudio de Vannestål (2012:104-109)<sup>16</sup> y donde el uso para fomentar la comunicación oral no parece estar en primero plano.

## 5.2 Las actitudes y el uso general de los profesores

Averiguamos las actitudes de los profesores con preguntas estructuradas. Esto significa que las preguntas que comprenden las actitudes se responden según una escala de Likert que contiene cuatro grados, donde el cuarto grado significa “estoy completamente de acuerdo” y el primer grado es “no estoy de acuerdo” y responden en relación a su posición. Además, preguntamos sobre las ventajas y desventajas que ven en el uso de herramientas digitales en el aula (ver las preguntas 1-6 de la encuesta, en anexo 1).

En cuanto a si los profesores consideran poder manejar la tecnología digital, seis de ellos se ubican en cuarto grado mientras cuatro en tercer grado. Tres profesores se ubican en tercer grado respectivamente en cuarto grado, en cuanto haber recibido suficiente formación sobre cómo manejar las TIC en la enseñanza. Dos de ellos se ubican en primer grado respectivamente en segundo grado. En general, se sitúan en nivel más bajo en la formación que en el manejo, independientemente de a cuantos años han trabajado. El manejo puede que sea suficientemente

---

<sup>16</sup> Lo cual es el único estudio, de los que compilamos, que destaca las actitudes de profesores de lenguaje.

bueno porque que han aprendido por si mismos mediante su labor o porque es una cualidad personal y por eso tienen fácil de manejar las TIC. En cambio, un profesor dice sobre las TIC que “es algo positivo, pero sería bueno y entretenido con algo nuevo”. Lo cual va en línea con lo que dice otro profesor, “creo que hay mucho que uno podría usar, pero como profesor uno no alcanza. No recibimos formación en esto por eso hay que aprender a usarlas poco a poco”. Como vemos, los profesores no están completamente satisfechos con los conocimientos que poseen, independiente de si han recibido formación o no. La insatisfacción podemos relacionarla al informe de Skolverket (2016:69) y que en general profesores no se sienten suficientes competentes a usar las TIC. La insatisfacción, la consideramos problemática para los profesores debido a que el uso de las TIC se expande en la sociedad y así en los currículos (Regeringen, 2017).

La frecuencia de su propio uso de herramientas digitales en el aula, es la misma que ellos consideran que se debería usar en general. La mayoría de ellos (seis) consideran usarlas casi siempre en la enseñanza de ELE, dos los usan siempre y otros dos algunas veces al mes. El resultado muestra que la actitud hacia la frecuencia del uso se refleja en su propia práctica, según ellos. Interpretamos los resultados de manera que los profesores aceptan la necesidad del uso de vez en cuando en la enseñanza. En cambio, con los resultados no sabemos para qué las usan, puede que se use la mayoría de las veces para administración en lugar de fines pedagógicos.

En cuanto a las ventajas y desventajas que los profesores ven en usar herramientas digitales en el aula parecen haber más ventajas, debido a que esas son más resaltadas por ellos. Las que son nombradas por lo menos por tres de ellos, como son; el ahorro de tiempo que las herramientas te pueden dar, el acceso a material auténtico, que entusiasman y motivan, lo cual se comprueba ser así entre alumnos en los estudios que compilamos en el capítulo 2.2 (Åkerlund, 2013a:188 y Lee, 2014:352). Otros aspectos que resaltan son, la posibilidad de variación y la práctica de vocabulario y gramática, los cuales también son destacados por profesores en el estudio de Vannestål (2012:104-109). No obstante, como veremos en los siguientes apartados, no llegamos a obtener un resultado concreto de cómo trabajan en el aula con herramientas digitales, las ventajas tal vez son un reflejo de lo que piensa la sociedad o los demás profesores (Karlsohn en Fleischer y Kvarnsell, 2015:51), pero no sabemos con seguridad si ellos aprovechan estas ventajas. Por otra parte, las desventajas son de importancia también ya que al estar consciente de estas se podrán afrontar de una forma más productiva.

Respecto a las desventajas, algunos profesores consideran que las herramientas toman tiempo, uno de ellos explica que “se puede ir mucho tiempo a aprender a usar las herramientas

digitales en lugar de aprender el contenido de la clase”. Esta es una desventaja común entre profesores como hemos visto en Tallvid (2015:94) y Vannestål (2012:106). Otras desventajas pueden ser las complicaciones tecnológicas o de conexión que pueden ocurrir y el hecho de que los alumnos pueden distraerse con, por ejemplo, las redes sociales. Complicaciones y distracciones consideramos que puede conllevar a un uso confuso de las herramientas y los objetivos propuestos quedan en segundo plano. Para evitar estos obstáculos, según Fleischer y Kvarnsell (2015:113,116) es central tener claro los objetivos. No obstante, no sabemos exactamente de qué manera trabaja este profesor que hemos mencionado para entender mejor la razón de su actitud.

### *5.2.1 El uso de herramientas digitales y comunicación oral*

Puesto que hay un uso bajo en cuanto a herramientas digitales y comunicación oral en estudios previos (Vannestål, 2012), nos sorprendió el resultado de que ocho de los profesores usan herramientas digitales y la comunicación oral. Puede que haya aumentado el uso desde hace cinco años atrás hasta hoy, como Vannestål (2012:104-109) revela, el uso era poco común entonces. De la misma forma es infrecuente el uso pedagógico según un estudio más nuevo (Skolverket, 2016:81). No obstante, el informe de Skolverket muestra el uso de todo tipo de profesores, el uso entre profesores de lengua puede que sea más común, para poder estar seguro falta hacer un estudio más amplio y que ofrezca un resultado más sustancioso.

#### *5.2.1.1 Al iniciar una actividad*

Al iniciar una actividad, la mayoría de los profesores en cuestión les dan a los alumnos algún tipo de comprensión previa relacionado al tema o al contenido de la clase. No sabemos si hacen lo mismo con el uso de una herramienta digital, en cambio, una de ellas sí nombra que, al introducir una nueva herramienta digital, muestra cómo funciona y los alumnos la siguen. Es poco claro si surgen actividades orales sobre una herramienta digital al iniciar un tema. No obstante, tres de siete profesores acentúan que posibilitan a los alumnos a discutir sobre un tema antes de empezar la clase. Esto puede activar y estimular a los alumnos y es una buena manera de empezar ejercicios orales según Giovannini (2007:63-65). Es aquí donde se revela el rol fundamental del profesor, como Lantz-Andersson y Säljö (2014:17) subrayan es él que tiene la capacidad de realizar una enseñanza adecuada. No obstante, hablar sobre una herramienta digital puede posibilitar a hablar sobre el contenido presente de la clase (Fleischer y Kvarnsell, 2015:144). La interacción es, entre otras cosas necesaria y fundamental en la enseñanza al usar

herramientas digitales, pero también aprovechar los nuevos tipos de comunicación que proporcionan las TIC, lo cual no sabemos si lo hacen estos profesores.

### *5.2.1.2 El objetivo del uso*

Es de suma importancia tener un objetivo claro con sus pasos en la enseñanza de la comunicación oral con ayuda de herramientas digitales (Fleischer y Kvarnsell, 2015:113-118, Giovannini, 2007:63). De los resultados recopilados no averiguamos si los profesores repasan los objetivos y de qué manera lo hacen, pero sabemos qué objetivos les dan al trabajar con la comunicación oral y herramientas digitales.

Al usar herramientas en la comunicación oral el objetivo varía. El objetivo de cuatro profesores es desarrollar esta habilidad, en cambio los demás los trabajan con otros objetivos como para entusiasmar y motivar, para facilitar diferentes tipos de evaluaciones o para variar y amoldar la enseñanza hacia a algunos alumnos. Uno de los profesores nombra en concreto que usa herramientas digitales para mejorar la pronunciación, lo cual puede funcionar como lo hemos visto en Lee (2014:348). Por un lado, pueden desarrollar la pronunciación, si se usan programas en concreto para practicarla y repetirla. Por otro lado, la comunicación oral consiste de varios aspectos como por ejemplo la gramática o el léxico (Centro Virtual Cervantes, 1997-2017) que también deben desarrollarse. En Lee (2014:343-352), los alumnos mejoraron la pronunciación gracias a la estructura de los ejercicios, la cual se obtiene con ayuda de un profesor.

En cuanto a la motivación como un objetivo, también se considera necesaria para que surja un aprendizaje con herramientas digitales según Fleischer y Kvarnsell (2015:102-106). De la misma manera, las ventajas de poder variar y amoldar la enseñanza sirven para motivar a los alumnos. Esto también se aplica en concreto a actividades orales, es decir, las que motivan a los alumnos son importantes para su aprendizaje (Giovannini et al., 2007:60).

Uno de los profesores expresa; “Creo que el ambiente del colegio con los alumnos y directores exige a profesores a usar herramientas digitales sin motivos suficientes. Hay que preguntarse todo el tiempo cuál es el objetivo de usar la herramienta digital”. A nuestro entender, el profesor tiene una posición distanciada al uso porque es crítico y reflexiona acerca de cuáles son los objetivos, por esta razón las usa algunas veces por mes. Tener una posición distanciada al uso es algo que ayuda al profesor a mantener un control al usarlas y también debe haber algún tipo de interés a usarlas, es decir, debe haber un equilibrio (Fleischer y Kvarnsell, 2015:66). De la misma manera muestra otro profesor una posición distanciada “se debe

encontrar una ganancia ante herramientas análogas”. Al distanciarse, estos profesores parece que pueden reflexionar y problematizar el uso. Según Giovannini (2007:63), las actividades orales deben contener un objetivo claro, lo cual se les debe dejar claro a los alumnos. Además, el tener un objetivo claro facilita el logro de una buena enseñanza con herramientas digitales, ya que un aspecto importante es la orientación de meta (Fleischer y Kvarnsell, 2015: 113).

### *5.2.1.3 Durante y al final de una actividad*

En relación al apartado anterior en donde los profesores destacan la orientación de meta, resulta que el diseño de una clase es de importancia para el aprendizaje según estudios de Ko (2012:230), Lee (2014:348) y Loaiza et al. (2009:203). Aparte de tener un objetivo claro sobre el diseño se les debe dar la posibilidad a los alumnos a reflexionar e interactuar de una manera que les motiva en una enseñanza con herramientas digitales (Fleischer y Kvarnsell, 2015: 89-153).

En la pregunta, si han usado algún tipo de retroalimentación y cómo lo han realizado al trabajar con herramientas digitales, no nos dicen mucho los resultados. Los profesores responden en qué forma lo han realizado, pero no de qué manera. Parece que los profesores no comprendieron la pregunta, pero nuestra intención era hacer una pregunta que no fuera sugestiva. De todos modos, el tipo de comunicación debe de ser de calidad con retroalimentación que enfoque en el contenido en lugar de la forma (Giovannini, 2007:61-62, Tornberg, 2011:61-62). Por lo menos sabemos que los profesores dan retroalimentación de diferentes formas: oralmente, escrito, por un programa y por el aula. No obstante, lo relevante para nuestras preguntas de investigación hubiera sido ver si tienden enfocarse en el contenido o en la forma al comunicar con los alumnos.

En capítulo 3.4 compilamos otros factores importantes que son de importancia en la enseñanza de la comunicación oral. Sin embargo, las respuestas que hemos obtenido no son suficientes para dar a conocer cómo trabajan, es decir cómo están diseñadas sus clases en concreto y si coinciden con lo que proponen los autores. Como Ko (2012:224-231) comprueba, hay otros factores que afectan más al aprendizaje que la misma herramienta digital, por eso mismo es de relevancia hacer observaciones del diseño de la enseñanza. Un ejemplo es, si se les permite a los alumnos suficientes ocasiones para practicar la comunicación oral, entonces habrá más posibilidad de que desarrollen la comunicación oral en lugar que el profesor hable más que los alumnos.

Las respuestas que trata la evaluación son demasiadas breves y superficiales para poder sacar algunas conclusiones. Con evaluación nos referimos a si hablan con los alumnos sobre la enseñanza, por ejemplo, qué ha sido fácil y difícil, para que los alumnos reflexionen sobre su aprendizaje. Clases donde se trabaja con la comunicación oral debe contener una evaluación de la actividad (Giovannini, 2007:65), pero los profesores del estudio presente no nos dan a conocer de qué manera lo hacen.

## 6. Conclusiones

Un objetivo del trabajo actual, es averiguar las ventajas y desventajas hacia el uso de herramientas digitales de los profesores de ELE. Ellos nos dan la impresión de que son positivos hacia el uso de herramientas digitales debido a las muchas ventajas que nombran y al uso frecuente que les dan. Pese a esto, varios declaran a la vez una distancia hacia el uso, lo cual no es necesariamente algo negativo. Al contrario, puede que el profesor reflexione sobre el uso que les dará y así los objetivos propuestos son más claros para él, lo cual es importante en la enseñanza con herramientas digitales y la comunicación oral (Fleischer y Kvarnsell, 2015:113, Giovannini, 2007:63).

Aunque los profesores son positivos, algo que no nos queda claro es, por qué no ven las ventajas de usar las TIC para fomentar la comunicación oral, ya que las herramientas innovadoras ofrecen muchas posibilidades, por ejemplo, comunicarse con gente de otros países. Esto se considera importante por los expertos y se debe aprovechar esta oportunidad de usar para un mejor aprendizaje (Fleischer y Kvarnsell, 2015:87; Giovannini, 2007:61-62; Tornberg, 2011:62).

En relación a las ventajas y desventajas, es de relevancia destacar que la mayoría no están completamente de acuerdo con la formación recibida, esto según nosotros les dificultaría a los profesores afrontar las desventajas que ellos nombran, pero también aprovechar de mejor forma las ventajas. Como nombramos en la introducción, al tener el conocimiento de la situación de los profesores podrían ellos recibir el apoyo que necesitan. Los profesores del estudio al parecer necesitan este apoyo, lo cual es necesario para que los alumnos puedan cumplir con los requisitos nuevos que se requieren con las TIC, es decir obtener una competencia digital (Regeringen, 2017). Sin embargo, es de esperar si con los cambios de los currículos conlleve a un mayor ayuda a los profesores.

Con respecto a nuestra otra pregunta de investigación, no podemos llegar a alguna conclusión en concreto cómo enseñan. Sabemos que la mayoría de los profesores en el estudio

sí trabajan con las TIC con la comunicación oral, el problema es cómo en concreto lo hacen. Como ya hemos problematizado los resultados, fueron insuficientes e incompletos, las respuestas fueron pocas e imprecisas, lo cual conllevó a que no pudimos relacionar todas las teorías con el resultado que compilamos en el apartado “Marco teórico”.

La falta de respuestas con poco contenido puede explicarse con el hecho de que los profesores sentían que no tenían tiempo para responder. Esto debido a que la fecha en que se mandó quedaba muy cerca de las vacaciones de la Semana santa y las pruebas nacionales suecas. Otra explicación puede ser que las preguntas no son adecuadas para utilizarlas en una encuesta, y hubiera sido mejor aplicarlas en entrevistas donde hay posibilidad de seguir y entender las ideas de los profesores con más preguntas estructuradas.

Al construir la encuesta estábamos conscientes de los problemas que pueden implicar el uso de preguntas abiertas en encuestas. Al parecer los profesores no se han tomado el tiempo para responder porque las respuestas no son claras y no siempre relevantes en relación a la pregunta. Sin embargo, darse el tiempo para reflexionar es un requisito para responder preguntas abiertas (Stukát, 2011:49). Una posible solución hubiera sido reconstruir la encuesta a menos preguntas de ese tipo o cambiarlas a preguntas con opciones determinadas, las cuáles son más fáciles de responder.

Finalmente, nuestra intención era realizar un estudio cuantitativo, lo cual aún falta por ver en estudios posteriores que enfoquen los profesores de ELE y su uso de herramientas digitales, debido al poco aporte a nuestra encuesta. Sin embargo, hay que considerar qué tipo de método es el más adecuado como observaciones o encuestas con preguntas.

## 7. Bibliografía

Bijvoet, E. (2013). Språkattityder. En: Sundgren, Eva (Red.). *Sociolingvistik*. (122-157)  
Stockholm: Liber

Centro Virtual Cervantes. (1997-2017). *Diccionario de términos clave de ELE*. Accesible en:  
[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/expresionoral.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm)

Diario oficial de la Unión Europea. (2006). *Recomendación del parlamento europeo y del consejo – de 18 de diciembre de 2006 - sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente*. Accesible en: <http://eur-lex.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>

Diaz, P. (2012). *Webben i undervisningen: digitala verktyg och sociala medier för lärande*.  
Lund: Studentlitteratur

Diaz, P. (2014). *Arbeta formativt med digitala verktyg*. Lund: Studentlitteratur

Fredholm, K. (2014). "I prefer to think for myself": Upper secondary school pupil' attitudes towards computer-based spanish grammar exercises. En: *The IAFOR Journal of Education*. 2 (1), 90-122. Accesible en:  
[https://issuu.com/iafor/docs/journal\\_of\\_education\\_a4\\_final\\_versi?e=3164860/6724917](https://issuu.com/iafor/docs/journal_of_education_a4_final_versi?e=3164860/6724917)

Giovannini, A., Martín Peris, E., Rodrigues, M. y Simón, T. (2007). *Profesor en acción – 3, Destrezas*. Madrid: Edelsa

Granath, S. och Vannestål Estling, M. (2008). IT i språkutvecklingen i teori och praktik. En: Granath, S., Bihl B., Wennö E. (Red.) *Fönster mot språk och litteratur*. (125-149). Karlstad: Centrum för språk- och litteraturredaktik. Accesible en: <http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:139323/FULLTEXT01.pdf>

Ko, C. (2012). Can synchronous computer-mediated communication (CMC) help beginning-level foreign language learners speak? En: *Computer assisted language learning*. 25, (3). Doi: <http://dx.doi.org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/09588221.2011.649483>

Lantz-Andersson, A. y Säljö, R.. (2014). Inledning: Lärmiljöer i omvandling – En yrkesroll i utveckling. En: Lantz-Andersson, A. y Säljö, R. (Red)., *Lärare i den uppkopplade skolan*. (13-37). Malmö: Gleerups

Lee, Lina. (2014). Digital news stories: Building language learners' content knowledge and speaking skills. En: *Foreign language annals*. 47 (2), (338-356). Doi: 10.1111/flan.12084

Loaiza, Neira, Otilia Cancino, María y Zapata, Melba. (2009). Las tic y los estilos de aprendizaje en la clase de francés como lengua extranjera. En: *Lenguaje*, 37 (1), (179-206). Accesible en: <http://search.proquest.com.ezproxy.ub.gu.se/docview/85715931?accountid=11162>

Regeringen. (2017). *Stärkt digital kompetens i läroplaner och kursplaner*. Consultado 2017-05-28, Accesible en: <http://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2017/03/starkt-digital-kompetens-i-laroplaner-och-kursplaner/>

Skolverket. (2011a). *Ämnesplan för moderna språk*. Accesible en: [http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasiutbildning/gymnasieskola/mod?tos=gy&subjectCode=MOD&lang=sv&courseCode=MODXXX03#anchor\\_MODXXX03](http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasiutbildning/gymnasieskola/mod?tos=gy&subjectCode=MOD&lang=sv&courseCode=MODXXX03#anchor_MODXXX03)

Skolverket. (2011b). *Kommentarmaterial för ämnets syfte*. Accesible en: [http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasiutbildning/gymnasieskola/mod?tos=gy&subjectCode=MOD&lang=sv&courseCode=MODXXX03#anchor\\_MODXXX03](http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasiutbildning/gymnasieskola/mod?tos=gy&subjectCode=MOD&lang=sv&courseCode=MODXXX03#anchor_MODXXX03)

Skolverket. (2016). *IT-användning och IT-kompetens i skolan – skolverkets IT-uppföljning 2015*. Accesible en: <https://www.iis.se/docs/it-anvandning-skolverket-2015.pdf>

Stukát, Staffan. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2010). Den lärande människan. En: Lundgren, U.P., Säljö, R., Liberg, C. (Red). *Lärande skola bildning – grundbok för lärare*. (138-195). Stockholm: Natur & Kultur

Tallvid, Martin. (2015). *1:1 i klassrummet – analyser av en pedagogisk praktik i förändring*. (Doktorsavhandling, CUL, 42). Göteborg. Accesible en: <http://hdl.handle.net/2077/37829>

Techopedia. (s.a.). *Definition – what does Computer-Mediated Communication (CMC) mean?*. Consultado 2017-05-28, en: <https://www.techopedia.com/definition/392/computer-mediated-communication-cmc>

Tornberg, Ulrika. (2011). *Språkdiradaktik*. Malmö: Gleerups

Vannestål Estling, Maria. (2009). *Lära engelska på internet*. Lund: Studentlitteratur

Vannestål Estling, Maria. (2012). Att ta in klassrummet – om digital teknik i språkundervisningen. En: *Norsk pedagogisk tidskrift*. 96 (2), (100 – 112). Accesible en: [https://www-idunn-no.ezproxy.ub.gu.se/npt/2012/02/att\\_ta\\_in\\_vrlden\\_i\\_klassrummet\\_-\\_om\\_digital\\_teknik\\_i\\_spraak](https://www-idunn-no.ezproxy.ub.gu.se/npt/2012/02/att_ta_in_vrlden_i_klassrummet_-_om_digital_teknik_i_spraak)

Åkerlund, Dan. (2008). *Publicistiska arbetssätt i skolan*. Lund: Studentlitteratur

Åkerlund, Dan. (2013a). *Elever syns på nätet – Multimodala texter och autentiska mottagare*. (Doktorsavhandling, Karlstads universitet i Fakulteten för humaniora och samhällsvetenskap,

292). Åbo: Åbo Akademis Förlag. Accesible en:

[https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/94195/akerlund\\_dan.pdf?sequence=4](https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/94195/akerlund_dan.pdf?sequence=4)

Åkerlund, Dan. (2013b). *Klassen i dialog med omvärlden – pedagogiska vinster när skolan syns på nätet*. Stockholm: SE (Stiftelsen för Internetinfrastruktur). Accesible en:

<http://danakerlund.se/files/klassen-i-dialog-liten.pdf>

## 8. Anexos

### Anexo 1

# Digitala verktyg i spanskundervisningen

Hej!

Jag - Natalia Concha Velásquez, läser min sista termin på Ämneslärarprogrammet vid Göteborgs Universitet. Mina undervisningsämnen är spanska och svenska som andraspråk. Denna enkät ligger till grund för mitt examensarbete där jag avser studera spanklärarnas inställning till och användning av digitala verktyg i spanskundervisningen.

Min förhoppning är att kunna bidra med en kännedom om spanklärarnas, det vill säga Dina synpunkter och användning just idag. Dina svar är alltså viktiga för att jag ska kunna genomföra min studie.

Enkäten beräknas ta ungefär 15 minuter och Du får svara på svenska eller spanska. Skulle Du behöva mer utrymme för Dina svar skicka dem gärna till min e-mail, tack. Det är viktigt att Du svarar så ärligt som möjligt. Dina svar kommer givetvis att behandlas anonymt.

När studien är färdig kommer den att publiceras och Du kan enkelt söka på nätet efter den genom mitt namn.

Deltagandet i studien är helt frivilligt och Du har rätt att när som helst avbryta Din medverkan. Vid eventuella frågor kring studien är Du välkommen att kontakta mig eller min handledare:

Natalia Concha Velásquez: [gusconcna@student.gu.se](mailto:gusconcna@student.gu.se), 07202 588 21

Ingmar Söhrman: [ingmar.sohrman@sprak.gu.se](mailto:ingmar.sohrman@sprak.gu.se)

Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar,  
Natalia Concha Velásquez

\*Obligatorio



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Kön \*

- Kvinna  
 Man  
 Vill ej svara

Vilket år är Du född? \*

Tu respuesta

---

Vilket är Ditt modersmål? \*

Tu respuesta

---

Hur länge har Du arbetat som spansklärare? \*

Tu respuesta

---

Är Du behörig spansklärare? \*

- Ja  
 Nej

Vilket år tog Du lärarexamen?

Tu respuesta

---

I vilka steg undervisar Du spanska?

Tu respuesta

---

1. Anser Du att Du kan hantera digital teknik? (även ny digital teknik)

Detta gäller endast digital teknik (och inte analog teknik) som delger information men som även används för att kommunicera såsom internet, intranät, e-post, television, telefoni et.c.

	1	2	3	4	
Instämmer inte alls	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Instämmer helt

## 2. Anser Du att Du fått tillräcklig utbildning vad gäller hantering av digitala verktyg för spanskundervisningen?

Digitala verktyg innebär digital teknik som stöd för att lära sig ett språk. Exempel på digitala verktyg är webbaserade program (Skype, Kahoot, Padlet et.c.), applikationer, hemsidor, video, ljud et.c.

	1	2	3	4	
Instämmer inte alls	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Instämmer helt

## 3. När anser Du att läraren ska använda digitala verktyg i spanskundervisningen?

- Aldrig
- Några gånger per termin
- Några gånger per månad
- Nästan alltid
- Alltid

## 4. När använder Du digitala verktyg i spanskundervisningen?

- Aldrig
- Några gånger per termin
- Några gånger per månad
- Nästan alltid
- Alltid

5. Vilka fördelar anser Du att det finns i att använda digitala verktyg i spanskundervisningen?

Tu respuesta

---

6. Vilka nackdelar anser Du att det finns i att använda digitala verktyg i spanskundervisningen?

Tu respuesta

---

7. Nämn de digitala verktyg Du använt i spanskundervisningen och dess fördelar och nackdelar.

Tu respuesta

---

8. Får Dina elever utveckla sin muntliga kommunikation med digitala verktyg?

Ja

Nej

9. Skriv gärna här om Du har ytterligare synpunkter vad gäller digitala verktyg i spanskundervisningen

Tu respuesta

---

SIGUIENTE

 Página 1 de 2

## Hur Du arbetar med digitala verktyg och muntlig kommunikation

### 10. I vilket syfte har Du arbetat med digitala verktyg och muntlig kommunikation?

Digitala verktyg innebär digital teknik som stöd för att lära sig ett språk. Exempel på digitala verktyg är webbaserade program (Skype, Kahoot, Padlet et.c.), applikationer, hemsidor, musik, film et.c.

Tu respuesta

---

### 11. Nämn de digitala verktyg Du använt för att arbeta med elevernas muntliga kommunikation.

Tu respuesta

---

### 12. Om Du gett eleverna en förförståelse, hur har det skett?

Tu respuesta

---

### 13. För vilka steg har Du arbetat med digitala verktyg och muntlig kommunikation?

Tu respuesta

---

### 14. Om Du har gett eleverna någon typ av återkoppling, hur har det skett?

Det vill säga när ni arbetar/arbetat med ett digitalt verktyg. Det kan exempelvis vara återkoppling via ett digitalt verktyg men inte nödvändigtvis.

Tu respuesta

---

### 15. Om Du haft någon slags utvärdering, vad fick Du reda på?

Utvärdering av din undervisning med digitala verktyg, det kan vara feedback som du fått från kollegor, elever, även dig själv om du filmat t.ex.

Tu respuesta

---

### 16. Skriv gärna här om Du har ytterligare kommentarer vad gäller hur Du arbetat med digitala verktyg och muntlig kommunikation i spanskundervisningen

Tu respuesta

---

ATRÁS

ENVIAR

Página 2 de 2

## Anexo 2

Otras ventajas y desventajas nombradas por los profesores del estudio:

Ventajas	Desventajas
<p>Individualiza</p> <p>Es práctico en cuanto al acceso a diferentes documentos por ejemplo en la plataforma del colegio y al evaluar a los alumnos</p> <p>Para probar la interacción escrita</p> <p>Es un complemento para las clases</p> <p>Para escuchar la lengua</p> <p>Bueno para el medio ambiente</p>	<p>Puede ser confuso</p> <p>Es un gasto para la escuela</p> <p>Deficiencia de recursos</p> <p>Creer que las TIC resuelven los problemas de aprendizaje</p>