

Diseño y evaluación de VISP, una aplicación móvil para la práctica de la competencia oral

VISP design and evaluation, a mobile application to practise oral competence

Ana Ibáñez Moreno

María Jordano de la Torre

Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED (España)

Anna Vermeulen

Universiteit Gent (Bélgica)

Resumen

En el presente artículo se introduce una nueva aplicación para el móvil llamada VISP (Videos for Speaking) de fácil acceso y simple manejo, por la que se pretende ayudar a los estudiantes de inglés como lengua extranjera a mejorar su idiomática (léxico, fraseología, sintaxis) en la producción oral, pidiéndoles que hagan una audiodescripción (AD) de un clip mediante una tarea comunicativa auténtica, enmarcada dentro del método basado en tareas. Tras un breve repaso a lo que se ha hecho hasta ahora en el campo de la enseñanza de lenguas basada en dispositivos móviles (a la que nos referimos como MALL, del inglés *Mobile Assisted Language Learning*) y una descripción de los principios básicos de la AD, este trabajo da cuenta del proceso de la concepción y lanzamiento de VISP hasta llegar a la segunda versión, VISP 2.0, tras haber realizado una serie de pruebas empíricas para evaluar la app y los resultados de aprendizaje a los que conduce. Los datos obtenidos hasta ahora permiten esbozar el marco teórico-pedagógico en el que se puede enmarcar una aplicación de MALL que se vaya a usar en la educación a distancia, haciendo un balance de los pasos metodológicos que se han ido siguiendo hasta llegar a VISP 2.0.

Palabras clave: enseñanza de lenguas; lingüística aplicada; lenguaje hablado; TIC; audiodescripción.

Abstract

In this paper a new mobile application (app), called VISP (Videos for Speaking), is introduced. This app is easily accessible and manageable and it is aimed at helping students of English as a foreign language to improve their idiomacity (lexicon, phraseological competence, syntax) in their oral production. In order to do so, the user is invited to make the audio description (AD) of a clip, as part of an authentic communicative task framed within the task-based learning method. After a brief overview of what has been done in the field of mobile assisted language learning (MALL) and a description of the basic principles of AD, this paper gives an account of the process followed to create and launch VISP until arriving to

the conception of its second version, VISP 2.0. This was accomplished by means of carrying out several empirical tests to evaluate the app and the learning outcomes that it contributes to achieve. The data obtained up until now allow for the proposal of a theoretical-pedagogical framework that can be applied to a MALL app that is to be used in the context of distance education, thanks to the assessment of the methodological steps that have been taken on the making process of VISP 2.0.

Keywords: language learning; applied linguistics; oral language; ICT; audio-description.

En las últimas décadas el sistema educativo en general, y la enseñanza de lenguas extranjeras en particular, han experimentado una profunda modificación de los métodos de enseñanza/aprendizaje. De un tipo de enseñanza centrado en el profesor/tutor se ha evolucionado a una nueva metodología mucho más colaborativa y, sobre todo, centrada en el estudiante. En un afán de adaptarse a las expectativas y aspiraciones de los nativos digitales (Prensky, 2005) que son los estudiantes de hoy en día, cada vez más se recurre a la tecnología. Efectivamente, el TEL (*Technology-enriched learning*) ofrece oportunidades interesantes para fomentar el aprendizaje de idiomas (Grgurovic, Chapelle y Shelley, 2013), sobre todo en cuanto a la lectura, la escritura y la comprensión auditiva, pero en menor medida en cuanto a la producción oral de la LE (Jordano de la Torre, 2011). Fruto del interés que despierta la práctica y mejora de la competencia oral en entornos de aprendizaje a distancia en su vertiente móvil aparecen proyectos como SpeakApps, centrado en la creación de herramientas de autor para la elaboración de materiales didácticos centrados en la oralidad, liderado por la Universidad Oberta de Catalunya (UOC). En la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED, España) el proyecto SO-CALL-ME1 ha llegado a elaborar hasta siete aplicaciones móviles para la enseñanza de lengua inglesa. Una de ellas es precisamente el centro de atención de este estudio: VISP (*Videos for Speaking*), una aplicación móvil que utiliza la audiodescripción (AD) para mejorar la competencia oral a diferentes niveles mediante pequeños fragmentos de video.

Respecto a la comunicación audiovisual, numerosos estudios ya han resaltado los beneficios que el uso de material audiovisual puede aportar en la enseñanza de idiomas (Talaván, 2013). El hecho de trabajar directamente con películas o series dobladas o subtituladas, que permite que muchos alumnos se sientan más motivados y dispuestos a colaborar. Además, la comunicación multimodal (combinación de texto, imagen y sonido) ayuda a retener mejor lo aprendido, según demuestran la *Dual Coding Theory* (Paivio, 1986) y la *Cognitive Theory of Multimedia Learning* (Mayer, 2003). La idea de la que parte el diseño de VISP, por tanto, es el aplicar la AD también como recurso efectivo de enseñanza para promover la idiomática de la lengua extranjera (LE).

DE LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EN LA INTERNET DE “ESCRITORIO” AL APRENDIZAJE MÓVIL

Si durante las últimas décadas del aprendizaje a distancia los contenidos en formato papel han ido dejando paso a un formato web más ajustado a las plataformas de enseñanza en línea como Moodle o Blackboard, son ahora estas plataformas las que se afanan por transformar sus interfaces a los nuevos requerimientos del estudiante a distancia. De esta forma, universidades como la UNED comienzan a adaptar las páginas de algunos de sus componentes más utilizados a dispositivos móviles como son la biblioteca, las aulas de videoconferencia o de webconferencia AVIP, o los gestores bibliográficos. Otras, como la UOC, ya tienen disponibles aplicaciones descargables para acceder mejor a diferentes páginas de la propia Universidad². En el campo de la enseñanza y aprendizaje de lenguas esta transformación se viene realizando desde hace ya unas décadas, comenzando con algo tan sencillo de usar como el podcasting. Fue la Open University (OU) una de las pioneras a la hora de incorporar materiales de audio descargables para sus alumnos de español en abierto mediante iTunesU. Rosell Aguilar (2007) con su “Top of the Pods” fue el primero que se atrevió a analizar de manera empírica el alcance de este nuevo formato de materiales, dos años después de la presencia oficial de la OU en iTunesU. Desde aquel entonces, varios autores han tratado de estudiar el tema. Recientemente, ha tenido lugar la defensa de la primera tesis que aborda el tema del podcasting en la enseñanza de idiomas de forma monográfica (Martínez, 2015).

Pero no sólo el podcasting ha sido centro de atención de esta nueva forma de aprendizaje móvil. El abaratamiento de las tarifas de datos acompañado de la mayor accesibilidad a dispositivos más sofisticados en los últimos años ha permitido, e incrementado a su vez, el acceso masivo a las redes sociales mediante el uso de la tecnología móvil. De esta forma, áreas de estudio de CALL como la Comunicación mediada por Ordenador (en inglés *Computer Mediated Communication*, CMC) encuentran su campo de estudio en alumnos de la enseñanza a distancia actual: adultos, con móvil propio y con falta de tiempo para estudiar delante del ordenador (Beckmann, 2010; Traxler, 2010). Lejos del hecho de estar matriculados en una universidad a distancia, son muchos los que aprovechan largos trayectos de idas y venidas al lugar del trabajo para perfeccionar alguna lengua extranjera. Estos y otros usos como los que siguen son sólo algunos ejemplos de los usos de estos dispositivos en los 20 años de proyectos de MALL tratados por Burston (2015). Es tal la inmersión de Internet y de las redes sociales en la educación y en la vida diaria que es ya bastante frecuente encontrar códigos y referencias en materiales impresos que hacen de puente para poder acceder a contenido extra en la web ya optimizado para visualizar en dispositivos móviles. Este es el caso de la realidad aumentada aplicada a la enseñanza de idiomas, cuyo uso ilustran Hockly y Dudeney (2014).

Además de estos recursos y herramientas de tipo general, van apareciendo nuevas aplicaciones y sitios especialmente diseñados para el aprendizaje autónomo

de lenguas extranjeras. No todas cumplen los requisitos de accesibilidad y versatilidad deseables, pero es importante reseñar el interés despertado por este uso de aplicaciones entre las nuevas generaciones de los estudiantes de la universidad a distancia, incluso pasando por los ya conocidos cursos masivos en abierto (en inglés *Massive Open Online Courses*, MOOCs).

En relación al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL, 2002), hasta el momento solamente Zervas y Sampson (2014) y Martín Monje et al. (2014) han analizado la conveniencia de aplicar el desarrollo de aplicaciones MALL que sean serias, coherentes y basadas en investigación previa propia del campo de la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Martín Monje et al. (2014) proponen el uso del MCERL para establecer un marco lingüístico coherente; es decir, sugieren un marco teórico para desarrollar aplicaciones. Como Byrne y Diem (2014) señalan, aunque los dispositivos móviles son cada vez más comunes, el área académica de MALL está aún en fase de emergencia. Aunque hoy en día hay alrededor de 30,000 aplicaciones disponibles para aprender lenguas, la mayoría de ellas para aprender inglés, quedan todavía muchas preguntas sin contestar en relación a los efectos que tienen las actividades de las aplicaciones MALL (Stockwell, 2010). Koulaska-Hulme et al. (2015) responden a algunas de estas preguntas en una obra que pretende servir de guía de buenas prácticas para el diseño de unidades didácticas en torno a actividades de MALL.

LA AUDIODESCRIPCIÓN Y SU USO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

La AD, una de las modalidades más recientes de la traducción audiovisual, fue creada hace más de tres décadas para fomentar la accesibilidad de las personas ciegas o con discapacidad visual a los productos audiovisuales. La tarea del audiodescriptor consiste en intercalar una descripción oral de la información visual ofrecida a través de la pantalla (en el cine y la televisión) o en directo (en el teatro, la ópera, el museo) en los intervalos entre los diálogos o las pausas en una narración (Jiménez Hurtado, 2007).

Al igual que las otras modalidades de textos audiovisuales, como el subtítulo y el doblaje, la AD es una forma no autónoma de transferencia lingüística, ya que las opciones léxicas y la sintaxis de una AD deben estar conectadas al canal auditivo y visual del documento original. Por consiguiente, la clave de una buena AD se basa en la cohesión semiótica, es decir, la interacción entre el sonido y la imagen (Zabalbeascoa, 2001; Chaume, 2001). Crear una AD conlleva la capacidad de seleccionar, recuperar, estructurar y formular la información relevante del contenido visual de una manera que los usuarios puedan entender y disfrutar el evento (cine, teatro, ópera, etc.). La AD puede servir para promover la competencia intercultural, puesto que Hyks (2005) y Benecke (2004) señalan que la manera de crear una AD puede diferir de un país o una cultura a otra. Asimismo, Orero y Vercauteren (2013) concluyen que la

posibilidad de describir las expresiones corporales y gestos de una manera objetiva podría diferir de una cultura a otra.

Matamala y Orero (2007) han listado las competencias y habilidades del audiodescriptor, entre las que figuran la de ser consciente de su papel de intermediario social, una competencia que puede ser transferida a las habilidades comunicativas promovidas por el aprendiz de lenguas. Díaz-Cintas (2007) señala que entre las competencias del audiodescriptor, además de las competencias comunicativas, deberían incluirse otras de tipo transversal o más general relacionadas con el conocimiento y respeto hacia la discapacidad, la accesibilidad, la semiótica de la imagen, el mercado laboral, las leyes en el teatro, el cine, ópera. Incluso se les presupone poseer cierto grado de competencia digital (alfabetización informática, voluntad de actualizar y aprender a utilizar una nueva herramienta informática, etc.), y competencias personales y generales (capacidad de auto-aprender, a pensar críticamente en la resolución de problemas y los procesos de toma de decisiones, la flexibilidad, la voluntad de trabajar en equipo o para ejercer como mediador en entornos multiculturales).

Aunque en los inicios se practicaba como una herramienta para la integración y la inclusión social de las personas ciegas o con discapacidad visual, pronto demostró ser muy eficaz para fomentar el grado de comprensión de los documentos audiovisuales de las personas videntes también (Snyder, 2006), especialmente para los inmigrantes, los ancianos, los niños (Palomo 2009; Kreitz et al., 2012) y los estudiantes de lenguas extranjeras (Clouet 2005; Ibáñez Moreno y Vermeulen, 2013, 2014). Por su parte, Clouet (2005) fue el primero que propuso el uso de la AD con fines pedagógicos en el aula de LE, mostrando los beneficios a nivel de expresión escrita en inglés como LE. Ibáñez Moreno y Vermeulen (2013, 2014) muestran varios estudios empíricos en los que se aplicó la AD en el aula de español como LE, con resultados que demuestran que es una herramienta altamente motivadora y que además contribuye a la mejora de la competencia léxica.

Además, tanto el uso de un dispositivo móvil de modo particular, personal y adaptado al propio contexto del usuario como la AD encajan en la idea de enseñanza centrada en el estudiante. La descripción de las claves visuales en un clip siempre será muy individual, ya que, como señala De Bono (1994), cada uno ve el mundo no tal como es, sino tal y como lo percibe. Las percepciones siempre son limitadas o defectuosas, intencionales y selectivas porque el cerebro solo ve lo que está preparado para ver. Esto hace que audiodescribir sea una tarea muy personal, pero a la vez propicia para ser comparada con los resultados de otros, de tal forma que el usuario puede promover su competencia intercultural, que consiste sobre todo en la capacidad de poder ver el mundo a través de los ojos de los otros. Así, comparando su AD a la de los otros usuarios o a la AD oficial, creada por un nativo, los usuarios se darán cuenta de las diferencias interculturales, lo que permite ampliar su percepción del mundo.

LA APLICACIÓN MÓVIL VISP: MARCO TEÓRICO Y PREMISAS METODOLÓGICAS

VISP está diseñada siguiendo las premisas del enfoque comunicativo en el que se enmarca la enseñanza de lenguas actualmente, y que el MCERL (2002) propugna, tanto a nivel pedagógico como a nivel lingüístico, en línea con lo sugerido por Martín Monje et al. (2014). Desde el punto de vista pedagógico, tal y como destacan Canale y Swain ya en los años 80 del pasado siglo (1980), el enfoque comunicativo abarca no sólo el fomento de la competencia comunicativa, sino también la competencia sociocultural, altamente relacionada con la intercultural (Tardo Fernández, 2005). Recientes estudios, como el de Mallén (2008), destacan la importancia de enseñar la LE dentro de un contexto cultural determinado.

VISP ha sido diseñada según el método basado en tareas, que se define como una actividad comunicativa cuyo fin es la consecución de un objetivo específico de aprendizaje (Ellis, 2003). Con el empleo de tareas se destaca el uso del lenguaje en un contexto en vez de exponerlo de forma aislada. De esta manera, una tarea comunicativa busca desarrollar la competencia en una LE a través de la comunicación. Otros factores importantes de las tareas es que incluyen procesos o actividades que se dan en un mundo real, como la de encargar una AD a un traductor, y que tienen un resultado comunicativo claramente definido: el de fomentar la accesibilidad a los productos audiovisuales. Coincidiendo con Littlewood (2004), que considera que una combinación de tareas pedagógicas, centradas en la forma por un lado, y comunicativas, centradas en el significado por otro, contribuye a enriquecer el sentido auténtico del aprendizaje de una lengua, hemos focalizado nuestra atención en elementos que ambos tipos de actividad comparten, tales como el grado de implicación en la tarea, la perspectiva del alumno, o grados de enfoque en la forma o en el significado. De este modo, las tareas que aquí se describen encajan perfectamente en el concepto del método centrado en el estudiante, que en este caso no solo decide cuándo realiza y cómo (el tiempo que le dedica), sino también es capaz de autocorregirse, al comparar su audiodescripción con la oficial.

Además, desde el punto de vista de la traducción aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras y siguiendo los preceptos del enfoque comunicativo, exponer al estudiante a material audiovisual que contenga determinado vocabulario le ayudará a aprenderlo y a usarlo (Tight, 2010). A pesar de que los ambientes de aprendizaje han aumentado exponencialmente y que las nuevas tecnologías se han desarrollado para poder adaptarse a los nuevos estilos de aprendizaje –o viceversa– (Jones y Ho, 2004), creemos que para un usuario de MALL existen menos oportunidades de practicar las habilidades orales dentro de un ambiente de este tipo, especialmente en lo que respecta a la producción oral, dado que en principio se requiere de dos personas para que se establezca una interacción. Además, dentro del campo de la traducción audiovisual aplicada a la enseñanza de lenguas surge el método de habilidades transferibles (Talaván, 2010), dado que el alumno debe asumir

habilidades y competencias de tipo transversal que se añaden a –y se combinan con– las competencias del marco comunicativo promovido por el MCERL (competencias lingüística, comunicativa, sociocultural, intercultural, traductora). VISP también se enmarca en este método, dado que está basada en una modalidad de traducción audiovisual que además requiere del desarrollo de múltiples competencias, tal y como se describen más abajo. A pesar de que ninguno de estos contextos fue concebido para su uso en el aprendizaje móvil, sí se hace necesario adaptarlos a este. De esta forma, emerge una de las intenciones principales de este trabajo, mediante el que se muestran una serie de pautas metodológicas para el diseño inicial, implementación y modificación de una aplicación MALL basada en el uso de la AD como elemento base para promover la práctica de las habilidades comunicativas, con especial énfasis en las habilidades orales, léxicas y socioculturales.

Metodología del diseño de VISP

Desde el principio, VISP fue concebido para estudiantes de inglés como LE (lengua extranjera) con un nivel mínimo de B1. Se trata de una aplicación móvil formada por una serie de tareas, cuya realización no debería extenderse más de 30 minutos, aunque este tiempo podría variar dependiendo de su preparación previa y su disponibilidad. En la ilustración 1 se muestra la pantalla de inicio:

Figura 1. Pantalla de inicio de VISP



Como se puede apreciar, esta interfaz se caracteriza por la presencia de cuatro botones, que se corresponden a su vez con las 4 fases o tareas de la aplicación en sí: 1. Introducción, 2. Instrucciones, 3. Práctica (realización de la tarea principal) y 4. Finalización (envío de la tarea).

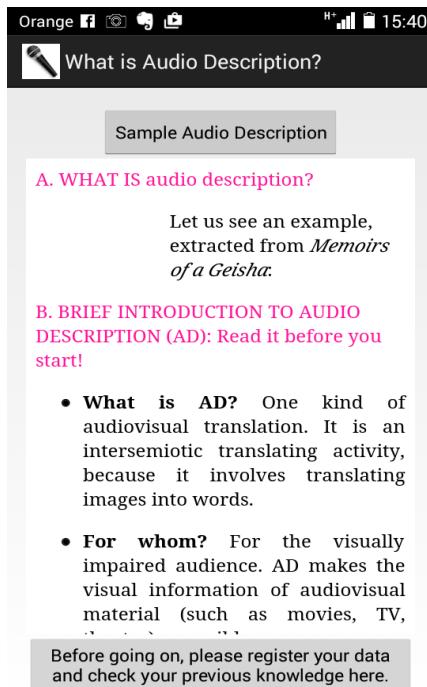
En cuanto a los pre-requisitos que se tuvieron en cuenta a la hora de crear VISP, se asumió que tenía que cumplir con los siguientes:

En primer lugar, adaptar el material pedagógico y/o audiovisual, en varios niveles: 1) en tiempo; es decir, incluir material audiovisual de muy corta duración. Para esta primera versión elegimos un clip de 30 segundos de la película *Moulin Rouge* (2001). Siguiendo con las convenciones de la AD (Benecke, 2004; Matamala y Orero, 2007), un audiodescriptor puede tomar entre 160 y 180 por minuto. En VISP, sin embargo, el usuario podrá emplear un máximo de 60 palabras. Además, 2) en cuanto a contenidos, el fragmento fue seleccionado teniendo en cuenta el tipo de vocabulario que los usuarios deberían ser capaces de usar. Finalmente, 3) el fragmento también fue seleccionado por el grado de dificultad que entraña a la hora de audiodescribir, que en este caso corresponde a un nivel intermedio del MCERL. Así, por ejemplo, este fragmento no contiene ningún tipo de diálogo y hay poca acción, lo que permite que el usuario tenga más tiempo para describir lo que está viendo y pueda grabar su voz mientras visiona el clip sin necesidad de acudir a ninguna herramienta complementaria.

Debido a que audiodescribir no es una tarea fácil, el alumno/usuario debe tener en cuenta muchos aspectos propios de esta tarea además de usar un vocabulario muy preciso y sucinto. Entre estos factores deben primar el que la descripción no pueda solaparse con el diálogo o la narración. En caso de darse mucha acción debe seleccionarse lo más relevante porque no daría tiempo a describirlo todo. Además, en el caso que nos ocupa, se debe dar un paso más y tener en cuenta al usuario de un dispositivo móvil, que puede estar en cualquier situación fuera de un contexto educativo y no tener tiempo para trabajar con una tarea seis horas, que es el tiempo medio que se emplearía una unidad didáctica basada en la AD en el aula tradicional (Ibáñez y Vermeulen, 2013, 2014).

En segundo lugar, habría que adaptar la introducción a la tarea (botón 1) y sus instrucciones (botón 2) de tal manera que la usabilidad de VISP no se viera afectada. Es decir, se trata de seleccionar el texto más esencial para no disuadir al usuario y que pudiera captar en escasísimos minutos la esencia de la tarea y entender lo que debía hacer. Es por esto que ambas pantallas de VISP se han visto reducidas gradualmente en cuanto a texto, hasta llegar a la pantalla de introducción que se muestra en la figura 2.

Figura 2. Pantalla *Introduction* de VISP

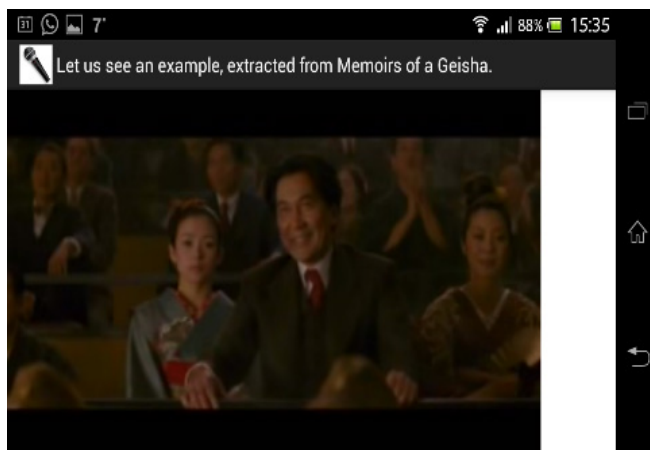


Esta pantalla es el resultado de un gran esfuerzo de selección, en el que se eligió, en primer lugar, la información más esencial sobre la AD. En las aplicaciones móviles las limitaciones de tiempo y espacio son diferentes a las del aula tradicional, donde el profesor puede proporcionar retroalimentación e información complementaria al enunciado de cada tarea. En el diseño de esta pantalla se tuvo en cuenta la usabilidad en lo que respecta a la lectura de textos digitales (Fling, 2009), puesto que los textos digitales no se leen con el mismo detalle que se hace en formato papel, sino que se hace una lectura más superficial, se requiere la elaboración de instrucciones concisas, con frases cortas y directas, resaltando palabras clave con algún tipo de fuente diferente y preferiblemente en viñetas o listas. Según un estudio realizado por Nielsen en 2006 sobre legibilidad en la web, se concluyó que la información se retiene en forma de pirámide invertida (lo más importante debe ir arriba y lo menos importante al final), y además leemos con un patrón con forma de F (*F-shaped pattern*): dos líneas horizontales seguidas de una línea vertical. Por ello, la información más destacada debe ir alrededor de una forma en F y es por ello que listas numeradas, donde cada línea incluye información básica debajo de un encabezado principal, son apropiadas.

Esto queda patente en la ilustración 2, donde la información destacada aparece en dos líneas horizontales de otro color.

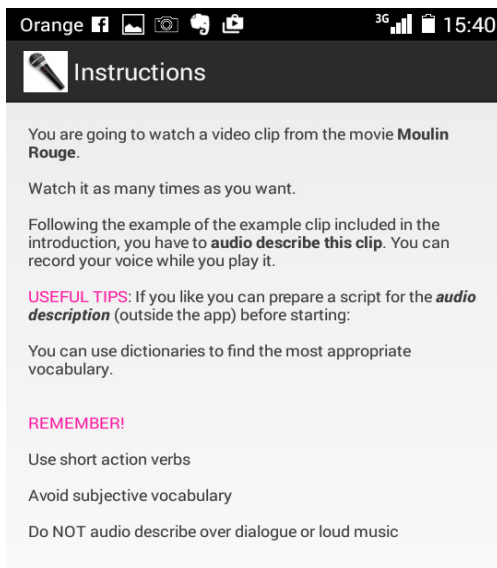
Esta misma pantalla incluye dos botones opcionales: el primero, en la parte superior de la pantalla, dirige al usuario a una muestra de cinco segundos de una AD, extraída de la película *Memoirs of a Geisha*, que sirve a la vez como una actividad de comprensión auditiva a modo de preparación para la tarea en sí:

Figura 3. Ejemplo de una AD (accesible pulsando el botón *Sample Audio Description*)



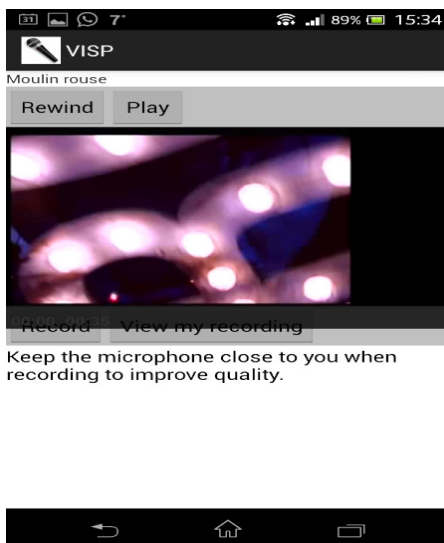
La figura 2 también muestra como se puede acceder a un cuestionario (pre-test), en el que el usuario puede completar sus datos personales, además de autoevaluar sus conocimientos sobre la AD y sobre la lengua inglesa en general. Además, se pide al usuario traducir palabras que luego podrían ser útiles a la hora de realizar la tarea de la AD. Esto se sustenta en la teoría del andamiaje del aprendizaje, promovida por autores como Kukulska-Hulme (2015, pp. 11-13) en el caso específico de implementación pedagógica de tareas en el área de MALL. La pantalla siguiente ilustra las instrucciones, en la que el usuario puede leer información adicional sobre cómo audio-describir - según se han mencionado anteriormente como aspectos a tener en cuenta en la tarea de la AD:

Figura 4. *Instructions* de VISP v1



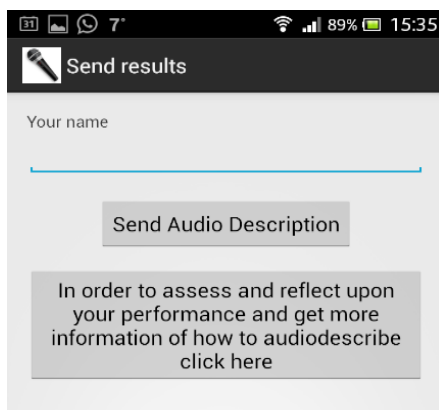
El siguiente paso es la parte central de la tarea, que es la práctica de audio describir. La figura 5 muestra la pantalla de *Practice*:

Figura 5. Pantalla *Practice* de VISP v.1



En esta pantalla el usuario puede visionar el clip múltiples veces mediante el botón de *Play* o volver al principio cuantas veces necesite haciendo click en *Rewind*. Una vez que está decidido a grabar su propia AD, deberá usar el botón *Record*. Una vez grabada, puede reproducir el clip con su propia AD y así escucharse a sí mismo. Esto le permite autoevaluarse, reflexionar sobre su propia actuación y enviar la tarea final una vez que el usuario esté satisfecho con la misma, mediante la opción de *Finish*, que lleva a la pantalla siguiente:

Figura 6. Pantalla *Finish* de VISP v1



Es en este punto cuando el usuario puede enviar voluntariamente sus resultados, que llegan en formato mp3 a una cuenta de correo destinada para tal fin. Además, se puede completar un cuestionario final (post-test) y ver el mismo clip con AD original. Este cuestionario final ha sido concebido para reforzar la fase de reflexión de toda tarea comunicativa, al comparar sus resultados con el guión audiodescrito (GAD) original. En este encontrará una serie de preguntas que le invitan a la reflexión sobre sus resultados y sobre la tarea de audiodescribir en sí, lo que pretende acercar al usuario al mundo de la AD y promover su competencia intercultural mientras asume el rol de audiodescritor por unos minutos. A pesar de los errores típicos que comete una persona al realizar una AD por primera vez, como son describir sonidos fácilmente reconocibles (ya se escuchan no hay que describirlos) o usar vocabulario subjetivo (lo que hace que se interprete en vez de describir), gracias a tareas como estas la AD se convierte en una excelente herramienta comunicativa que hace que el aprendiz se tenga que poner en el lugar del otro, en este caso de la persona con discapacidad visual para la cual describe algo, y por tanto desarrolle su competencia intercultural (Vermeulen y Ibáñez Moreno, en prensa).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Hasta la publicación de este trabajo, VISP ha sido aplicada a tres tipos de usuarios distintos, pertenecientes a distintos ámbitos y/o nacionalidades. La primera prueba fue realizada con dos estudiantes del grado de Turismo de la UNED, que cursaban la asignatura Inglés II para turismo, tras la cual se debería alcanzar el nivel B2 de inglés. Es decir, se trataba de estudiantes previamente familiarizadas con el uso de las TIC en un contexto de aprendizaje totalmente a distancia. Ambas estudiantes mostraron motivación y valoraron VISP de forma muy positiva. Los resultados de este primer estudio piloto, que se muestran en Ibáñez Moreno y Vermeulen (2015), indican que los estudiantes evaluaron VISP como una herramienta adecuada para practicar la expresión oral a la vez que desarrollaban su competencia léxica. A la pregunta del cuestionario final sobre si creían que el uso de la AD les parecía interesante para pensar en el receptor y en cómo comunicarnos con él, las dos declararon que estaban totalmente de acuerdo. Esta pregunta, entre otras, ofreció información sobre la potencialidad del uso de la AD para trabajar la competencia intercultural.

Asimismo, en el primer semestre del curso 2014-2015 VISP se trabajó con un grupo de españoles que estudian traducción e interpretación en distintas universidades españolas, labor realizada durante su estancia Erasmus en el Departamento de Traducción, Interpretación y Comunicación de la facultad de Letras de la Universidad de Gante (ciudad en la parte flamenca de Bélgica, y por tanto región neerlandófono). Estos estaban matriculados en varios cursos en inglés (nivel B1), entre ellos uno sobre traducción audiovisual. Los resultados de su implementación fueron positivos en cuanto a la motivación de los estudiantes, a los que les gustó la aplicación, aunque no tanto en cuanto a sus grabaciones, es decir, a su mejora en la producción oral. En este caso, se detectaron posibles puntos de mejora en este aspecto, puesto que los estudiantes se mostraron más positivos con su actuación de lo que realmente habrían conseguido; es decir, se autoevaluaron de forma benévola. Esto nos llevó a pensar en la elaboración de una matriz de valoración con el fin de realizar una autoevaluación más efectiva enfocada al post-cuestionario.

Finalmente, VISP fue probada con estudiantes belgas (neerlandófonos) en el mismo Departamento, que estaban cursando su segundo año del Grado en Lingüística Aplicada y que deberían finalizar con un nivel de B2 en inglés. En el caso de los estudiantes belgas, los cuestionarios obtuvieron muy poco éxito. Pocos los completaron y los que lo hicieron mostraron descontento con la evaluación de la aplicación y con su propia autoevaluación, a pesar de que sorprendentemente en la mayor parte de los casos los resultados de sus tareas orales fueron altamente positivos. Para los estudiantes belgas, por tanto, el trabajar sobre una tarea de producción oral fue efectivo pero mostraron rechazo a la hora de autoevaluarse. Por ello, en VISP 2.0 se ha diseñado la app de manera que el cuestionario final sea más corto y preciso a la vez que intuitivo y, sobre todo, explícitamente opcional, de tal forma que cada usuario pueda hacer uso de la app según su propio estilo de aprendizaje.

Los resultados en general (Ibáñez Moreno y Vermeulen, en prensa) muestran una mayor aceptación de la app que por parte de los estudiantes belgas. Las estudiantes de la UNED, acostumbradas al ámbito de la educación a distancia y por ello más habituadas al uso de las TIC, demostraron la motivación más elevada y fueron las que valoraron VISP mejor. Esto podría llevar a pensar en que el éxito de una aplicación móvil depende no sólo de su solidez pedagógica sino también de factores externos a tener en cuenta: (1) debe estar contextualizada culturalmente, puesto que lo que resulta eficiente y motivador en una cultura no necesariamente tiene porque serlo en otra, y (2) los estudiantes que siguen sus estudios en la educación a distancia parecen más abiertos y muestran una actitud más positiva al uso de la tecnología móvil como herramienta de aprendizaje que otro proveniente de la educación tradicional. Tras las primeras pruebas con unos 30 estudiantes de universidades presenciales españoles y belgas de entre 22 y 24 años, se ha podido comprobar que existe todavía un largo camino por recorrer hasta que el aprendizaje móvil sea implementado en sus vidas con una idea acorde. Además, hay que destacar que sujetos de este estudio utilizan el móvil como herramienta de ocio, pero en ningún caso se había utilizado como herramienta de aprendizaje.

CONCLUSIONES

A la vista de los resultados y las sugerencias de los usuarios, en una segunda versión que se encuentra en preparación, se han implementado una serie de cambios. Se han tomado además medidas adecuadas para adaptar aún más una tarea basada en la AD a una aplicación de MALL. Entre otras mejoras se incluye la reducción del número de palabras que aparece en la pantalla de *Introduction*.

Además, se procederá a incluir una versión de dicho texto grabado en audio, al cual se podrá acceder a través de un icono de altavoz, para que el que lo desee la pueda escuchar a la vez que lee. Se actuará de forma similar con la interfaz de las instrucciones. En la pantalla 3, la de práctica con la AD, se está llevando a cabo una mejora de tipo técnico, de tal forma que sea posible aumentar el tamaño de la pantalla del clip mediante la opción de ampliarlo a pantalla completa. En esta pantalla los alumnos de Erasmus sugirieron que se pudiera guardar la grabación una vez realizada, o bien descargarla, puesto que tal y como está concebido VISP solamente se queda almacenada una grabación una vez que el usuario la envía. Los alumnos sugirieron que hubiera opción de guardar las grabaciones sin necesidad de ser enviadas. Además, se sugirió la posibilidad de que se quedara archivada en formato de vídeo, es decir mp4, no solamente como audio, como mp3.

En el futuro, para VISP 3 se pretende además incluir el componente social a la aplicación, incluyendo la opción de que la tarea realizada pueda ser compartida por el usuario en las redes sociales, tales como Facebook, Google + o incluso una Wiki, en la que la grabación del usuario, tanto la voz como el vídeo pudieran ser compartidos por las personas que el usuario elija, que a su vez puedan dar

comentarios y retroalimentación. Una wiki serviría para practicar la evaluación por pares y que los usuarios puedan comentar las AD de los demás, aprender de ellas, corregirlas, valorarlas, etc. Esto sería simplemente una opción, puesto que los resultados obtenidos en Ibáñez Moreno y Vermeulen (en prensa) revelaron que esta característica es de tipo cultural y los estudiantes provenientes de distintas culturas no estarían todos dispuestos a aprovecharla de igual forma.

NOTAS

1. Ministerio de Innovación y Ciencia (ref. no. FFI2011-29829).
2. <https://itunes.apple.com/es/app/la-meva-uoc-mobil/id570946378?mt=8>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Beckmann, E. A. (2010). Learners on the move: Mobile modalities in development studies. *Distance Education*, 31 (2), 159-173. doi: 10.1080/01587919.2010.498081.
- Benecke, B. (2004). Audio-Description. *Meta, Translators' Journal*, 49 (1), 78-80.
- Burston, J. (2015). Twenty years of MALL project implementation: A meta-analysis of learning outcomes. *ReCALL*, 27 (1), 4-20. doi: 10.1017/S0958344014000159.
- Byrne, J., y Diem, R. (2014). Profiling Mobile English Learners. *The JaltCALL Journal*, 10 (1), 3-19.
- Canale, M., y Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
- Carter, L. (2010). Neoliberal globalization and learner centered pedagogies: Posing some different questions. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 10 (3), 223-231.
- Clouet, R. (2005). Estrategia y propuestas para promover y practicar la escritura creativa en una clase de inglés para traductores. *Actas del IX Simposio Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. (pp. 319-326). Recuperado de http://sedll.org/es/admin/uploads/congresos/12/act/33/Clouet_R..pdf
- Chaume, F. (2001). Más allá de la lingüística textual: cohesión y coherencia en los textos audiovisuales y sus implicaciones en traducción. *La traducción para el doblaje y la subtitulación*, Madrid: Cátedra, Signo e Imagen, 65-80.
- Chaume, F. (2004). *Cine y traducción*. Madrid: Cátedra Signo e imagen.
- De Bono, E. (1994). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Barcelona: Paidós.
- Díaz-Cintas, J. (2007). Por una preparación de calidad en accesibilidad audiovisual. *TRANS. Revista de Traductorología*, 11, 45-60.
- Ellis, R. (2003). *Task based language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- European Council. (2001). *Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, and assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fling, B. (2009). *Mobile Technology and Development: Practical Techniques for*

- creating Mobile Sites and Web Apps*. Sebastopol, CA: O'Reilly Books.
- García Laborda, J., y Giménez López, J. L. (2010). Aplicaciones ubicuas para la evaluación de lenguas extranjeras a través de dispositivos móviles: Evolución del proyecto PAULEX. En M. R. Caballero y M. J. Pinar (Eds.), *Modos y formas de la comunicación humana*, (941-946). Cuenca: Servicio de Publicaciones de la UCLM.
- Grgurovic, M., Chapelle, C. A., y Shelley, M. C. (2013). A Meta-analysis of effectiveness studies on computer technology-supported language learning. *ReCALL Journal*, 25 (2), 1-34. doi: <http://dx.doi.org/10.1017/S0958344013000013>
- Gutt, E. A. (1998). Pragmatic aspects of translation: Some relevance-theoretic observations. En L. Hickey (Ed.), *The Pragmatics of Translation*, (41-53). Clevedon: Multilingual Matters.
- Hockly, N., y Dudeney, G. (2014). *Going mobile teaching with handheld devices*. Surrey: Delta Publishing.
- Hurd, S. (2005). Autonomy and the language learning learner. En B. Holmberg (Ed.), *Distance education and languages: Evolution and change*. Londres: Multilingual Matters Limited.
- Hyks, V. (2005). Audio Description and Translation. Two related but different skills. *Translating Today*, 4, 4-8.
- Ibáñez Moreno, A., y Vermeulen, A. (2013). Audio description as a Tool to Improve Lexical and Phraseological Competence in Foreign Language Learning. En D. Tsagar y G. Floros (Eds.), *Translation in language Teaching and Assessment*, (45-61). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Ibáñez Moreno, A., y Vermeulen, A. (2014). La audiodescripción como recurso didáctico en el aula de ELE para promover el desarrollo integrado de competencias. En R. Orozco (Ed.), *New Directions in Hispanic Linguistics*, (263-292). Baton Rouge: Cambridge Scholars Publishing.
- Ibáñez Moreno, A., y Vermeulen, A. (2015). Using VISP (Videos for Speaking), a mobile App based on Audio Description, to promote English Language Learning among Spanish Students: a case study. En *Procedia: Social and Behavioural Sciences* (178), 132-138. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.03.169.
- Ibáñez Moreno, A., y Vermeulen, A. (en prensa). Profiling a MALL app for English oral practice. A case study. En *JUCS (Journal of Universal Computer Science)*.
- Jiménez Hurtado, C. (Ed.). (2008). *Traducción y accesibilidad: Subtitulación y audiodescripción para ciegos: nuevas modalidades de traducción audiovisual*. Frankfurt: Peter Lang.
- Jones, V., y Jo, J. (2004). Ubiquitous learning environment: An adaptive teaching system using ubiquitous technology. En *Proceedings of the Annual Conference of the Australian Association for Computers in Learning in Tertiary Education*. Recuperado de <http://www.ascilite.org.au/conferences/perth04/procs/pdf/jones.pdf>
- Jordano de la Torre (2011). La enseñanza-aprendizaje de la competencia oral en lengua extranjera en el contexto de la educación abierta y a distancia: de la casete a la interacción virtual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 14 (1), 15-39.
- Koulska-Hulme, A. (2012). Language learning defined by time and place: A framework for next generation designs, En J. E. Díaz-Vera (Ed.), *Left to My Own Devices: Learner Autonomy and Mobile Assisted Language Learning. Innovation and Leadership in English Language Teaching*, 6, (1-13). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

- Kulska-Hulme, A., Norris, L., y Donohue, J. (2015). *Mobile Pedagogy for English Language Teachers: a guide for teachers*. *ELT Research Papers 14.07*. Londres: British Council.
- Lee, J. J., y Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 12 (5), 1-5.
- Littlewood, W. (2004). The task-based Approach: some questions and suggestions. *ELT Journal*, 58 (4), 319-326.
- Martín Monje, E., Arús-Hita, J., Rodríguez-Arancón, P., y Calle-Martínez, C. (2014). REALL: Rubric for the evaluation of apps in language learning, En F. Navaridas, R. Santiago, J. Sota Eguizabal, M. A. Jiménez, Trens y L. González Menorca (Eds.), *Actas de las Jornadas Internacionales Tecnología Móvil e Innovación en el Aula: Nuevos Retos y Realidades Educativas*.
- Martín Álvarez, F. J. (2015). *El podcasting en la enseñanza de lenguas extranjeras* [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid.
- Mallén, M. (2008). La competencia comunicativa intercultural: ¿en teoría o en la práctica? *ELA* 45, 105-127.
- Matamala, A., y Orero, P. (2007). Designing a course on audio description and defining the main competences of the future professional. *LANS. Linguistica Antverpiensia New Series*, 329-344. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/record/117147/>
- Mayer, R. E. (2003). *Learning and Instruction*. New Jersey: Merrill/Prentice Hall.
- Mazur, I., y Chmiel, A. (2012). Audio Description Made to Measure: Reflections on Interpretation in AD based on the Pear Tree Project Data. En A. Remael, P. Orero y M. Carroll (Eds.), *Audiovisual Translation and Media Accessibility at the Crossroads*. *Media for All* 3. (173-188). Amsterdam/New York: Rodopi.
- Nielsen, J. (2006). *F-shaped pattern for reading web content*. Recuperado de <http://www.nngroup.com/articles/f-shaped-pattern-reading-web-content/>
- Orero, P., y Vercauteren, G. (2013). Describing Facial Expressions: much more than meets the eye. *Quaderns. Revista de Traducció* 20, 187-199.
- Paivio, A. (1986). *Mental representations: A dual coding approach*. Oxford: Oxford University Press.
- Palomo, A. (2009). *Estudio descriptivo y comparativo de la audiodescripción para niños con deficiencia auditiva en España y Gran Bretaña*. [Trabajo de investigación]. Universidad Jaume I, Castellón de la Plana.
- Peskoe, M. (2009). *Descriptive Children's Television: Bridging the Gap for Blind Kids While Benefiting All Kids*. Recuperado de <http://dcmp.org>
- Prensky, M. (2005). Listen to the natives. *Educational Leadership*, 63 (4), 8.
- Rosell-Aguilar, F. (2007). Top of the pods-in search of a podcasting pedagogy for language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 20 (5), 471-497.
- Schmeidler, E., y Kirchner, C. (2001). Adding audio description: Does it make a difference? *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 95 (4), 197-213.
- Snyder, J. (2006). Audio Description: An Aid to Literacy. *International Journal of the Book*, 3, 19-22. Recuperado de www.joelsnyder.cgpublisher.com/product/pub.27/prod.292
- Stockwell, G. (2010). Using mobile phones for vocabulary activities: examining the effect of the platform. *Language Learning and Technology*, 14 (2), 95-110.
- Sun, Y. C., y Yang, F. Y. (2013). I help, therefore I learn: service learning on WEB 2.0 in an EFL speaking class. *Computer Assisted*

- Language Learning*, 28 (3), 202-219. doi: 10.1080/09588221.2013.818555.
- Talaván, N. (2010). Subtitling as a Task and Subtitles as Support: Pedagogical Applications. En J. Díaz Cintas, A. Matamala y J. Neves (Eds.), *New Insights into Audiovisual Translation and Media Accessibility*. (285-299). Amsterdam: Rodopi.
- Talaván, N. (2013). *La subtitulación en el aprendizaje de las lenguas extranjeras*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Tardo Fernández, Y. (2005). Para un enfoque didáctico integral de las estrategias de comunicación oral en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera. *Revista redELE* 5 (1). Recuperado de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2005_03/2005_redELE_3_16Tardo.pdf?documentId=0901e72b80e06650
- Traxler, J. (2010). Distance education and mobile learning: Catching up, taking stock. *Distance Education*, 31 (2), 129-138. doi:10.1080/01587919.2010.503362.
- Tight, D. (2010). Perceptual Learning Style Matching and L2 Vocabulary Acquisition. *Language Learning, A Journal of Research in Language Studies*, 60 (4), 792-833.
- Vermeulen, A., e Ibáñez Moreno, A. (en prensa). Audio description as a tool to promote intercultural competence. En H. Stengers, A. Sepp y P. Humblé, (Eds.), *Intercultural Competence in Translation*, Viena, Austria: LIT Verlag.
- Zabalbeascoa Terrán, P. (2001). El texto audiovisual: factores semióticos y traducción. En J. D. Sanderson (Ed.) *¡Doble o nada!*, *Actas de las I y II Jornadas de doblaje y subtitulación*, (113-116). Universidad de Alicante.
- Zervas, P., y Sampson, D. G. (2014). Facilitating Teachers' Reuse of Mobile Assisted Language Learning Resources Using Educational Metadata. *Learning Technologies, IEEE Transactions*, 7 (1), 6-16. doi: 10.1109/TLT.2013.39.

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LAS AUTORAS

Ana Ibáñez Moreno. Profesora del Departamento de Filologías Extranjeras y sus Lingüísticas de la UNED, especializada en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas (español e inglés), semántica y morfología. Está interesada en la investigación dentro del campo de la lingüística teórica y/o aplicada, dirigida fundamentalmente al ámbito de la interculturalidad. Proyectos: ARDELE y SO-CALL-ME. Es miembro del grupo de investigación ATLAS.

E-mail: aibanez@flog.uned.es

María Jordano de la Torre. Coordinadora del Grado de Estudios Ingleses de la Facultad de Filología de la UNED. Ha trabajado previamente en otras universidades como la de Córdoba y Castilla la Mancha en áreas relacionadas con las lenguas de especialidad y la tecnología aplicada a éstas. Proyectos actuales: SO-CALL-ME y COLISEE. Es miembro del grupo de Investigación ATLAS.

E-mail: mjordano@flog.uned.es

DIRECCIÓN DE LAS AUTORAS

Facultad de Filología (Edificio de Humanidades)
Pº Senda del Rey, 7
28015 Madrid (España)

Anna Vermeulen. Profesora titular del Departamento de Traducción, Interpretación y Comunicación de la Universidad de Gante (Bélgica), especializada en traducción español-neerlandés, traducción audiovisual y estructuras de la lengua española. Está interesada en la investigación dentro del campo de la lingüística aplicada, dirigida fundamentalmente al ámbito de la pragmática y la interculturalidad. Es miembro de los grupos de investigación GoLLD (Universidad de Gante) y ATLAS (UNED). Proyectos: ARDELE y So-CALL-ME.
E-mail: anna.vermeulen@ugent.be

DIRECCIÓN DE LA AUTORA

Universidad de Gante
Paul Parmentierlaan 252/21
8300 Knokke-Heist (Bélgica)

Fecha de recepción del artículo: 18/05/2015

Fecha de aceptación del artículo: 16/09/2015

Como citar este artículo:

Ibáñez Moreno, A., Jordano de la Torre, M., y Vermeulen, A. (2016). Diseño y evaluación de VISP, una aplicación móvil para la práctica de la competencia oral. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19 (1), 63-81. doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.1.14580>