

APRENDER CATALÁN EN EL ENTORNO DIGITAL: PRÁCTICAS Y PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES CHINOS DE POSGRADO EN CATALUÑA¹⁵⁰

RUOCHEN NING

Universitat Pompeu Fabra

CARME BACH

*Profesora Serra Húnter
Universitat Pompeu Fabra*

1. INTRODUCCIÓN

Bajo el contexto de la globalización, el intercambio y la comunicación entre distintas culturas se ha mecho más necesario que nunca. En el siglo XXI, integrarse al mundo multilingüe es más fácil con el dominio de más de una lengua por lo que el aprendizaje de una lengua adicional se ha vuelto imprescindible y se ha convertido en un tema que llama la atención a profesionales tanto del mundo educativo como del ámbito tecnológico.

La nueva era digital nos ha brindado abundantes posibilidades y recursos para aprender idiomas, lo cual facilita el aprendizaje tridimensional tanto dentro como fuera del aula. Godwin-Jones (2018: 8) explica que el desarrollo de las L2 se está llevando a cabo fuera de los entornos institucionales, especialmente a través de las redes y los medios en línea, marcado por una gran variedad de enfoques y materiales como las redes sociales, el espacio de afinidad, los videos y la música. Lai y Gu (2011: 317) también señalan que:

Technology opens up various potentials for language learning: access to native speakers and peer learners of the language around the world,

¹⁵⁰ Este artículo se ha realizado con el apoyo del grupo de investigación consolidado Gr@el (Grupo de investigación sobre el aprendizaje y enseñanza de lenguas), financiado por el gobierno de la Generalitat de Cataluña a través del AGAUR (ref. 2017 SGR915).

easy 24/7 access to a wide array of instructional and authentic language learning materials and learning support, construction of and exposure to engaging learning experience and environments, and facilitation of the construction of positive learner identities.

De otra parte, el aprendizaje de idiomas ha pasado gradualmente de estar centrado en el profesor a estar centrado en el alumno, con lo que la autonomía del alumno y el uso de nuevas tecnologías por parte de los estudiantes para el aprendizaje de lenguas pasa a ser objeto de interés de los investigadores.

En este estudio nos centramos en la práctica y las estrategias de aprendizaje de catalán por parte de los estudiantes chinos de posgrado en Cataluña. En el nivel de posgrado, el catalán ya no es una asignatura obligatoria ni la lengua de instrucción, como lo es en la escuela primaria y secundaria, lo cual significa que no tienen la obligación institucional de aprender catalán y poseen la libertad de aprenderlo autónomamente con el uso de entornos digitales.

A la luz de esta situación, las prácticas de aprendizaje y los recursos que eligen los aprendices objeto de este estudio serán útiles para comprender mejor el aprendizaje realizado por los alumnos en un nuevo medio autónomo, así como sus necesidades de aprendizaje.

Las herramientas de aprendizaje digital, como ordenadores personales y el acceso a Internet, ya se han vuelto omnipresentes e indispensables en casi todo el mundo y para todas las disciplinas. Golonka, Bowles, Frank, Richardson y Freynik (2014: 70) proponen que una posible ventaja de las innovaciones tecnológicas es que pueden aumentar el interés y la motivación del alumno; proporcionar a los estudiantes un mayor acceso a la exposición de la lengua meta y mayores oportunidades de interacción. Alshahrani (2016) señala que los recursos digitales en la educación de lenguas adicionales facilitan un buen ambiente que reduce la ansiedad de los alumnos.

De otra parte, basado en el trabajo de Sangrà et al.(2011), nos interesa la definición de aprendizaje digital propuesta por Vazquez-Calvo (2016: 22), según el cual aprender una lengua digitalmente supone “una aproximación a la enseñanza y aprendizaje de lenguas, que se

desarrolla total o parcialmente mediante dispositivos y medios digitales que mejoran el acceso a la formación lingüístico-cultural, la comunicación e interacción, al tiempo que facilita la adopción de nuevas formas de comprender y desarrollar el aprendizaje de la(s) lengua(s) y cultura(s) objeto de estudio.”

En este sentido, Cercone (2008) habla del diseño de un entorno digital educativo para los aprendices adultos y afirma que el aprendizaje digital ofrece a los usuarios la posibilidad de seleccionar el entorno favorable para aprender una lengua adicional según sus propias necesidades y que este se caracteriza por su flexibilidad temporal y espacial. Yang y Tsai (2008), de otra parte, se centran en los factores personales indicando que las preferencias y creencias de los alumnos cuando usan recursos digitales para aprender una lengua están relacionados con sus rendimientos académicos.

Al igual que Yang y Tsai (2008), Lu, Throssell y Jiang (2013) también señalan la importancia de investigar el uso de recursos digitales por parte de los aprendices de lenguas adicionales y sus actitudes porque para cualquier recurso digital, es posible que exista incompatibilidad entre las expectativas de los diseñadores y las necesidades reales de los usuarios.

También Garrett (2009) señala que los recursos digitales facilitan el aprendizaje de lenguas adicionales por parte de los alumnos y divide los recursos digitales para el aprendizaje de lenguas adicionales en tres categorías: 1) recursos tutoriales, que dan instrucciones a los alumnos de lenguas adicionales; 2) recursos auténticos, que son diseñados para los hablantes nativos, sin adaptación para los extranjeros; 3) recursos comunicativos, que están concebidos para comunicarse e interactuar.

2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

En el presente estudio, se examinan y analizan los recursos tecnológicos utilizados por los estudiantes de posgrado chinos en Cataluña para aprender catalán como lengua adicional.

Así, pues, el objetivo de este capítulo es describir cómo los estudiantes adultos chinos seleccionan y construyen sus propias experiencias en entornos digitales para el aprendizaje del catalán como lengua adicional más allá de los límites del aula.

Además, también queremos explorar como es el aprendizaje digital de una lengua minorizada como el catalán teniendo en cuenta que las lenguas minorizadas suelen disponer de menos recursos de aprendizaje en los entornos digitales.

Nos planteamos las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son los recursos digitales que utilizan los estudiantes chinos de posgrado para aprender catalán?
- ¿Cómo utilizan los recursos digitales para aprender catalán?
- ¿Cuáles son sus percepciones y valoraciones de estos recursos digitales?

4. METODOLOGÍA Y PARTICIPANTES

Para localizar a los participantes de esta investigación, se diseñó un cuestionario en línea en chino mandarín mediante *Google Formularios* para encontrar informantes que cumplieran dos criterios de inclusión: 1) debían ser adultos de origen chino que estaban realizando estudios de posgrado en Cataluña; y 2) debían tener experiencia en aprender catalán. Nos pusimos en contacto con los posibles informantes vía dos canales: o bien mediante el grupo de chat 西班牙留学交友群 (un foro de redes sociales para estudiantes chinos en España a Wechat) o bien se identificaron a través de sitios web oficiales de las universidades catalanas donde figuran los nombres de estudiantes e investigadores.

El cuestionario en línea nos permitió encontrar a 25 estudiantes chinos de posgrado (15 mujeres y 10 hombres) que estaban matriculados en programas de máster o doctorado en Cataluña.¹⁵¹ Su tiempo medio de

¹⁵¹ Es importante indicar que no se dispone de datos concretos sobre la cantidad de estudiantes chinos de posgrado que estudia en Cataluña. Tan solo disponemos de unos datos apro-

residencia en Cataluña es de 39,6 meses. Todos ellos tenían un cierto dominio del inglés y antes de comenzar los estudios de posgrado en Cataluña ya tenían por lo menos un nivel B2 de castellano. Tenían entre 24 y 32 años ($M = 26,9$).

Estudio	Sexo	Número
Máster	Hombres	2
	Mujeres	8
Doctorado	Hombres	8
	Mujeres	7

Tabla 1. Número de participantes según estudios y sexo

En la primera fase, llevamos a cabo entrevistas individuales semi-estructuradas para conseguir datos sobre su uso de recursos digitales y sus percepciones sobre estos recursos.¹⁵² En la segunda fase, 12 participantes nos proporcionaron grabaciones o capturas de pantalla de su aprendizaje de catalán a través de recursos digitales. Las grabaciones de pantalla se analizarán siguiendo la propuesta de Vazquez-Calvo, 2016, tal como se observa en la Tabla 2.

Esta tabla está compuesta por dos cuadros correlacionados: el primero, presenta información meramente identificativa y, el segundo, indica la secuencia de uso con su minutaje; se subdivide en tres celdas: datos, descripción e interpretación. Con esta tabla observamos cómo

ximados sobre el número de estudiantes que cursaban estudios de máster y doctorado en 2016, provenientes de Asia y Oceanía, que hemos extraído del informe de la Associació Catalana d'Universitats Públiques (ACUP) (2019). De los estudiantes extranjeros que cursaban un máster 810 eran de Asia o de Oceanía, dato que supone que un 17,4% de los estudiantes no españoles en las universidades públicas catalanas. En relación con los estudios de doctorado, 560 estudiantes provenían de Asia y Oceanía, dato que indica que un 15'6% del total de estudiantes no españoles en estos estudios.

¹⁵² Todos los informantes han dado su consentimiento para participar en este estudio, que sigue los códigos éticos establecidos por la Universitat Pompeu Fabra. Además, explicamos a nuestros informantes que cada vez que se mostrará su voz nos referíamos a ellos usando un pseudónimo.

los participantes utilizan recursos digitales para resolver sus dudas lingüísticas cuando aprenden catalán. La resolución de cada duda lingüística de catalán es analizada con el siguiente cuadro de análisis de videos.

Código	Video 1
Participante	XXX

Secuencia X				
Análisis				
Min.	Datos		Descripción	Interpretación
Inicio: 00:00- Fin: 00:00	Tarea:	Tipo de tarea (composición, traducción, revisión)		
	Duda lingüística:	Categoría según la adaptación del análisis textual funcionalista (Nord, 2009; Reiss & Vermeer, 1996)		
	Finalidad:	Comprensión Escritura Revisión		
	Recurso:	Tipo de recursos digitales usados		
	Solución	Adecuada Parcialmente adecuada No adecuada		

Tabla 2. Cuadro de análisis de videos adoptado de Vazquez-Calvo 2016

Con todos los participantes de este estudio, hicimos una posentrevista para que explicaran sus movimientos en la grabación que visionamos

con ellos o las capturas de pantalla proporcionadas, combinando la narración descriptiva propuesta por Vazquez-Calvo (2016) con los datos aportados por los participantes, de manera que nuestras interpretaciones quedaron confrontadas con la explicación de los participantes.

En la tercera fase, las transcripciones de las entrevistas y las capturas de pantalla se procesaron utilizando *Atlas.ti*. Durante este proceso, emergieron categorías como “recursos digitales usados para aprender catalán” “recursos digitales usados para resolver dudas lingüísticas de catalán” “valoración positiva del recurso” “valoración negativa del recurso”, entre otras.

4. ANÁLISI Y RESULTADOS

Los datos recogidos muestran que nuestros informantes, cuando aprenden catalán en un entorno digital, llevan a cabo un aprendizaje consciente con recursos tutoriales como plataformas de aprendizaje, diccionarios en línea y aplicaciones móviles diseñadas para aprender idiomas o herramientas lingüísticas que les ayudan en la resolución de dudas, pero no han participado en actividades comunicativas e interactivas como podrían ser las comunidades de *fandom*, o algunos juegos cooperativos, como sí sucede en otras comunidades de aprendizaje tal como relatan Shafirova y Cassany, 2019, o Vazquez-Calvo 2020, entre otros. Así pues, en este estudio, nos centramos en analizar las herramientas y recursos digitales que los informantes utilizan para aprender catalán, así como en sus prácticas y percepciones después de su uso.

4.1. USO DE RECURSOS DIGITALES POR PARTE DE LOS PARTICIPANTES

Nuestros participantes han utilizado, por un lado, plataformas o aplicaciones móviles diseñadas específicamente para aprender catalán y, por otro, herramientas lingüísticas que les ayudan en la resolución de dudas.

4.1.1. Uso de aplicaciones para aprender catalán

En cuanto a las plataformas y aplicaciones móviles para aprender lenguas adicionales, los participantes utilizan 1) Parla.cat (usado por diez participantes), 2) Duolingo (usado por tres participantes) y 3) 5000 frases (usado por dos participantes).

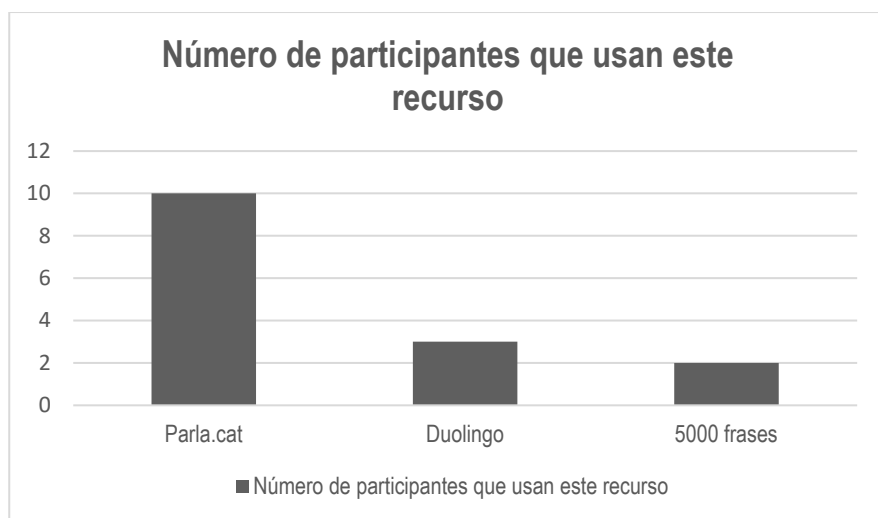


Gráfico 1. Número de participantes que utilizan cada plataforma/aplicación móvil

Si tomamos en cuenta que el catalán es una lengua minorizada que dispone de menos recursos digitales específicamente diseñados para aprenderla, la cifra mostrada en el gráfico no es nada inesperada. Los 25 participantes de este estudio conocen Parla.cat, en la mayoría de los casos, a través de la recomendación de los profesores de cursos de catalán regular que siguen de forma presencial. Entre ellos diez participantes tienen la experiencia de usar Parla.cat regularmente para aprender catalán.

Parla.cat es una plataforma multimedia en línea, creada en 2008, con un enfoque comunicativo y socio-constructivista para aprender catalán (Serra, 2010: 43). Ofrece cursos de cuatro niveles (Bàsic, que se corresponde con el nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas (MCER), Elemental, correspondiente al nivel B1 del MCER; Intermedi, correspondiente al nivel B2 del MCER; y Sufici-

ència, correspondiente al nivel C1 del MCER) en dos modalidades: autónoma y tutelada. Como aula virtual basada en la web, Parla.cat ofrece la posibilidad de conciliar el ritmo de la vida personal de cada estudiante con el aprendizaje del catalán para aquellos que no pueden recorrer grandes distancias geográficas o tienen horarios incompatibles con los cursos presenciales (Jiménez, Mitjà, Montero, & Serena, 2010: 39). Se ha convertido en el curso virtual de catalán más popular y de más prestigio según los aprendices de este idioma. Hasta el 2017, más de 250.000 usuarios de unos 190 países se han registrado en esta plataforma (Generalitat de Catalunya, 2017: 4). Serra (2010: 51) afirma que Parla.cat es un producto de calidad tanto como una plataforma imprescindible para el aprendizaje virtual de la lengua catalana.

Entre nuestros informantes, dos han seguido el curso de nivel A2; cuatro, el del nivel B1, y 3, el del nivel C1, como puede observarse en la tabla 3.

Nivel	Máster	Doctorado	Total
<i>Bàsic</i>	0	2	2
<i>Elemental</i>	1	3	4
<i>Intermedi</i>	0	1	1
<i>Suficiència</i>	1	2	3

Tabla 3. Nivel más alto cursado en Parla.cat por los informantes

Parla.cat proporciona un plan de estudios formal y organizado, tanto como materiales de autoaprendizaje, como manuales de gramática y enlaces a diccionarios en línea, con la intención de desarrollar y mejorar las cuatro competencias lingüísticas básicas. Cuando los alumnos utilizan esta plataforma para aprender catalán, suelen tomarla como punto de partida, complementándola con otros recursos digitales como un motor de búsqueda, Google Traductor y/o los diccionarios multi-

lingües en línea. Así pues, aprovechan al máximo todas las herramientas de qué disponen para resolver sus dudas y adquirir vocabulario y conocimientos gramaticales.

Tomamos la grabación de pantalla de Parla.cat, del curso Elemental de Helena como ejemplo, en el que se utilizan de forma integrada una serie de herramientas digitales. Cuando Helena hace los ejercicios del tema “preparación del equipaje” se encuentra con un conjunto de palabras nuevas que desconoce (Figura 1).



Figura 1. Ejercicio “preparar el equipaje” que Helena está realizando en Parla.cat

Las busca en Wiktionary, un diccionario multilingüe en línea cuyas entradas contienen definiciones, origen de las palabras, guías de pronunciación, flexiones, ejemplos de uso, términos relacionados, imágenes para ilustrar, entre otros (Figura 2).

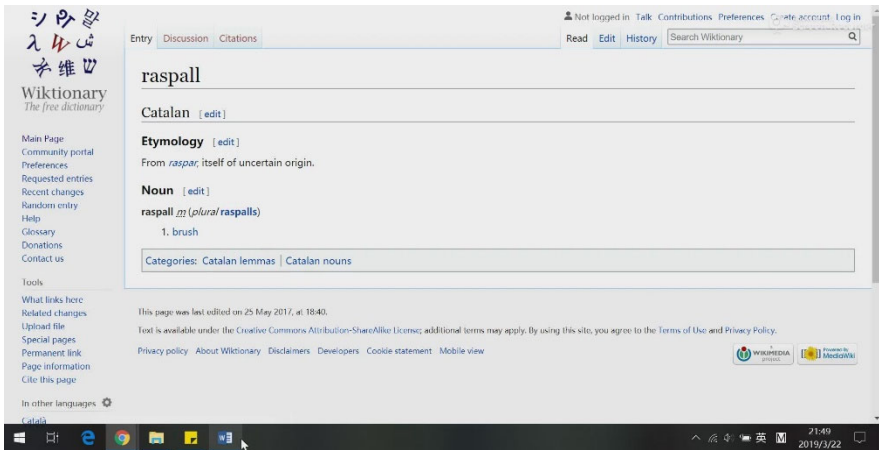


Figura 2. Consulta de una palabra desconocida en Wiktionary

Para el aprendizaje de esta nueva palabra, toma apuntes en un documento de Microsoft Word, donde apunta también el nombre de esta palabra en inglés para memorizarla (Figura 3).

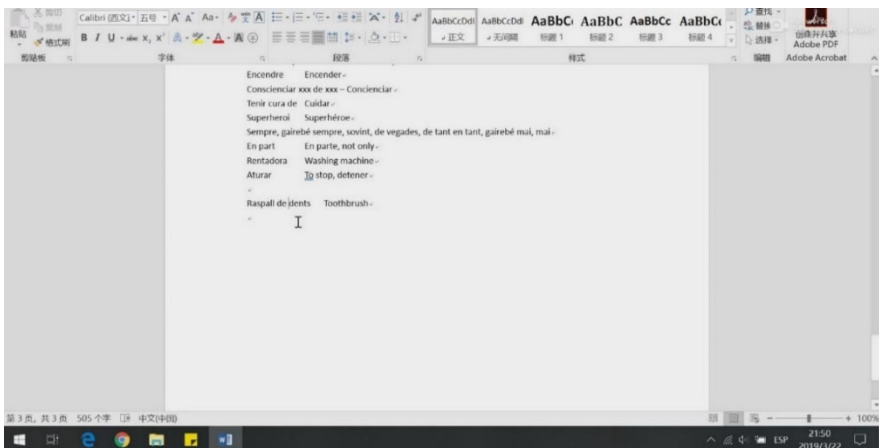


Figura 3. Toma de apuntes de las palabras aprendidas en Microsoft Word

Finalmente, la función de Microsoft Word le permite buscar en la lista de vocabulario las palabras que ha aprendido anteriormente, relacionadas con la que busca, repasarlas y, seguramente interiorizar mejor la cadena semántica relacionada con cada palabra, en este caso la cadena relacionada con ‘lavarse los dientes’ *raspall de dents* (cepillo

de dientes). Así, recupera y repasa *rentarse les dents* (lavarse los dientes), como se muestra en la siguiente captura de pantalla (Figura 4).

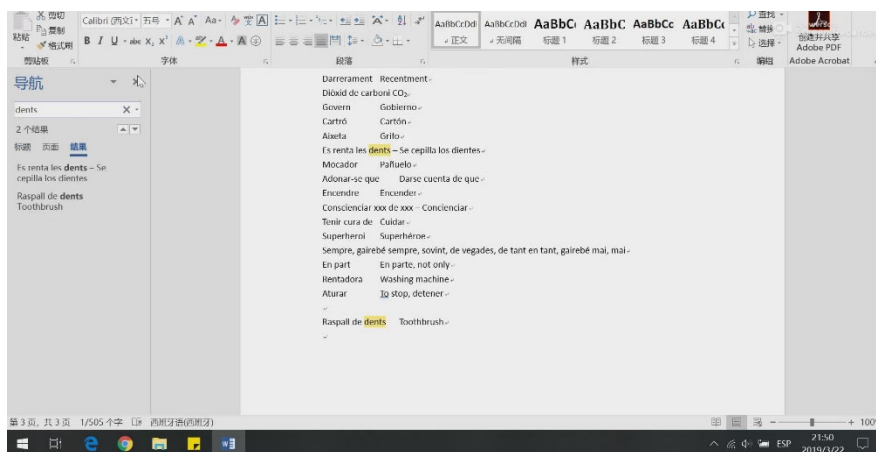


Figura 4. Localización y repaso de la cadena semántica relacionada con la palabra aprendida con la función de búsqueda de Microsoft Word

Aparte de Parla.cat, tres participantes han utilizado *Duolingo* para aprender catalán aprovechando sus conocimientos de castellano; un programa de aprendizaje de idiomas en línea que orienta a los alumnos paso a paso a través de una secuencia de tareas, en gran parte basadas en la traducción (Krashen, 2014: 13). Duolingo ofrece cursos de idiomas con diferentes lenguas de instrucción, lo que significa que los cursos disponibles para hablantes de L1 distinta pueden variar tanto en cantidad como en opción de la lengua de instrucción. Hasta marzo de 2021, Duolingo ofrece 106 cursos de lenguas diferentes en 38 idiomas. Teniendo en cuenta que los usuarios pueden comenzar a usar Duolingo cuando ya tienen alguna noción de la lengua meta, se dispone de una prueba de nivel antes de comenzar el curso, con la cual los usuarios pueden omitir una serie de unidades según el resultado de la prueba. El método de enseñanza en Duolingo se caracteriza principalmente por la repetición de tareas, que ha demostrado su eficacia para adquirir vocabulario en particular (Munday, 2015: 85) y que agrada a nuestros informantes porque se acerca más al método de aprendizaje de lenguas del sistema oriental, basado, entre otras cosas, en la memorización de listas de vocabulario.

Hasta abril de 2021, el curso de catalán está solamente disponible cuando el usuario elige castellano como la lengua de instrucción. Por lo tanto, los participantes que usan Duolingo aprenden una lengua adicional a partir de una lengua aprendida, sin pasar por su L1.

Por último, dos participantes mencionan el uso de una aplicación móvil que se llama *5000 phrases-Learn Catalan Language For Free* (en adelante *5000 frases*). Los usuarios de esta aplicación móvil para aprender catalán afirman que no existen tantas aplicaciones móviles para la memorización de vocabulario de catalán como en otras lenguas como el inglés, por ejemplo, y, cómo ya hemos mencionado anteriormente, los estudiantes chinos, acostumbrados a un enfoque tradicional en el aprendizaje de una lengua adicional en China, suelen ampliar su vocabulario a través de la memorización de listas de nuevas palabras. De hecho, dos participantes de este estudio mencionan *5000 frases* como su herramienta favorita para la memorización de vocabulario.

4.1.2. Uso de herramientas lingüísticas para la resolución de dudas en el aprendizaje de catalán

Además de las plataformas diseñadas para aprender lenguas adicionales, los participantes también utilizan herramientas lingüísticas para resolver sus dudas durante el aprendizaje de catalán. Los recursos que utilizan y el número de participante que usan cada recurso se muestra en el gráfico 2.

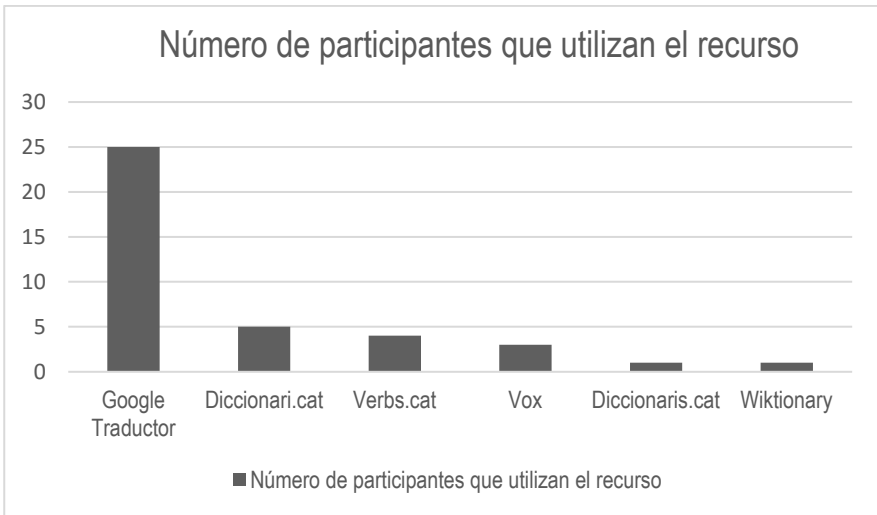


Gráfico 2. Número de participantes que utilizan cada herramienta lingüística

Los participantes acuden a seis recursos digitales para resolver sus dudas lingüísticas. Estos seis recursos son: 1) Google Traductor, un traductor automático en línea que puede traducir palabras, frases y textos; 2) diccionario multilingües (Dictionaris.cat, Vox, Dictionaris.cat, Wiktionary); 3) Verbs.cat, un sitio web para consultar conjugaciones de los verbos del catalán.

Entre estos recursos mencionados, Google Traductor es la herramienta más usada. Los 25 participantes la han utilizado en su aprendizaje de catalán. Otros recursos son obviamente menos populares, utilizados por menos de 20% de los participantes.

En comparación con Parla.cat, el uso de Google Traductor es más diversificado, puesto que es una herramienta que no está pensada para el aprendizaje de lenguas. De hecho, Google Traductor no contiene explicaciones gramaticales por lo que no puede usarse como única herramienta para aprender una L2. Además, el hecho de que el lenguaje natural sea intrínsecamente ambiguo, supone que las palabras pueden tener múltiples significados y las estructuras gramaticales pueden interpretarse de diferentes maneras hecho que constituye la principal preocupación de los usuarios de Google Traductor.

A modo de ejemplo, podemos comentar el uso de Google Traductor que hace Lucas, uno de los participantes que combina esta herramienta con otras para su producción escrita en catalán. Lucas está intentando describir una receta de cocina china para la que necesita buscar varias palabras desconocidas. Utiliza Google Traductor como la herramienta principal para conseguir las expresiones en catalán y verificarlas con otros recursos digitales. Tomamos el ejemplo de su búsqueda de la solución de una duda lingüística para explicar su uso de estos recursos digitales.

Lucas quiere saber qué verbo en catalán significa “lavar con agua corriente. Primero traduce la palabra en chino, 冲洗, al catalán, en Google Traductor. El resultado obtenido es *fluxe* (Figura 5).

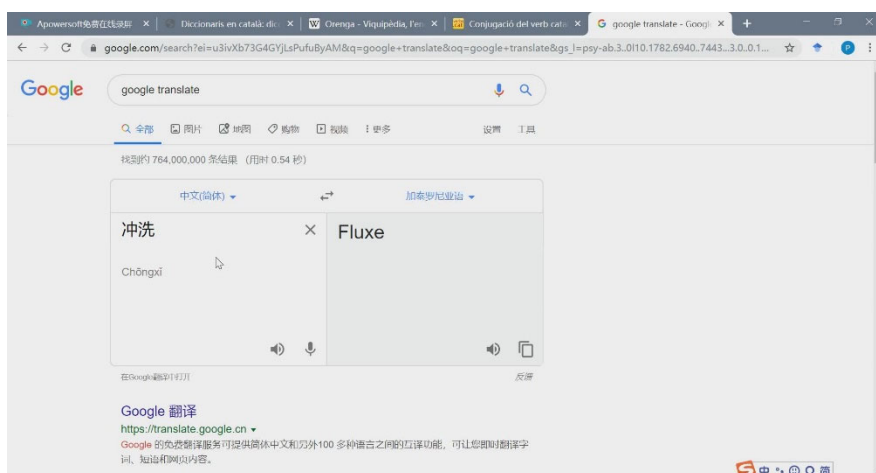


Figura 5. Búsqueda de la traducción de un verbo chino al catalán

Con los conocimientos previos que ya tiene de catalán, se da cuenta de que la traducción *fluxe* que le ofrece Google Traductor no es correcta, ya que la palabra original es un verbo, pero la traducción obviamente no lo es.

Para encontrar la solución correcta, utiliza otra estrategia: traduce la frase completa, 用水冲洗肉块 (*usar el agua para lavar la carne*) al

catalán en Google Traductor y el resultado es *esbandiu la carn amb aigua* (Figura 6).

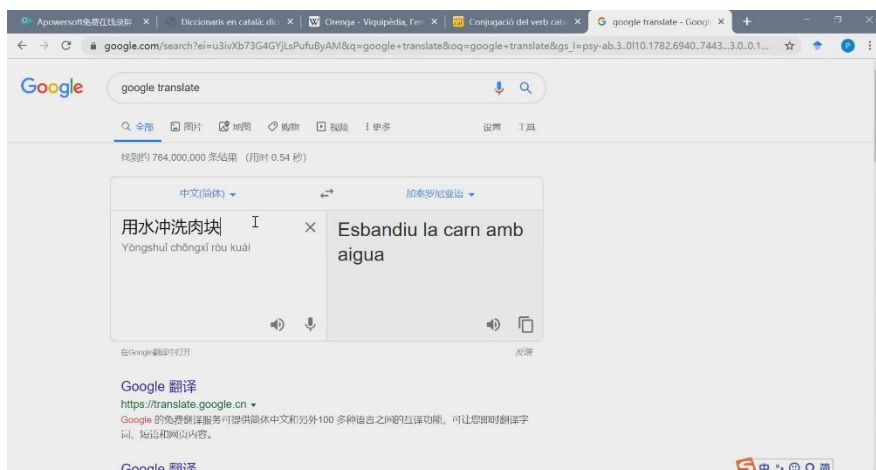


Figura 6. Resultado de traducir una frase entera al catalán

En esta traducción, Lucas descubre el verbo *esbandir*. Para verificarlo, acude a *Diccionaris.cat* y traduce *esbandir* al castellano y al inglés. La traducción de inglés dada por *Diccionaris.cat* es *rinse* (Figura 7).

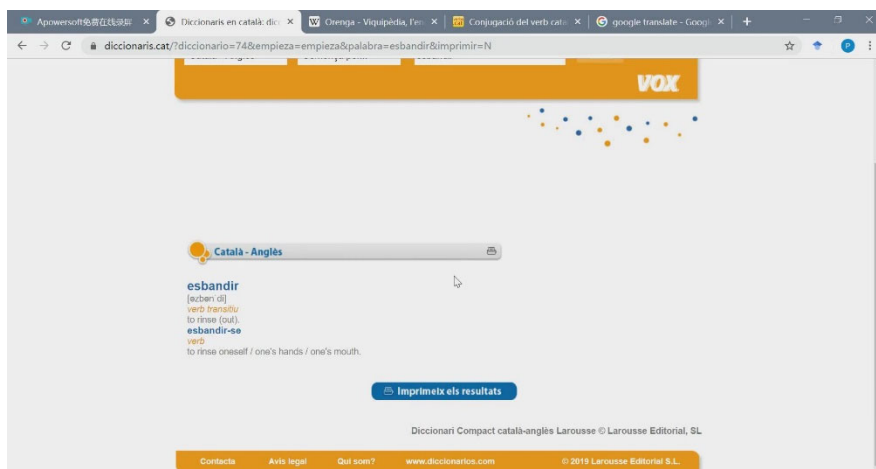


Figura 7. Resultado de buscar *esbandir* en *diccionaris.cat*

Finalmente, Lucas vuelve a Google Traductor y traduce la frase *用水冲洗肉块* (*usar el agua para lavar la carne*) al inglés y consigue la traducción *Rinse the meat with water*. Es decir, en ambos casos, la traducción al inglés es *rinse*. Seguidamente, Lucas traduce *rinse the meat* al catalán en Google Traductor y el resultado es *esbandiu la carn amb aigua* (Figuras 8 y 9).

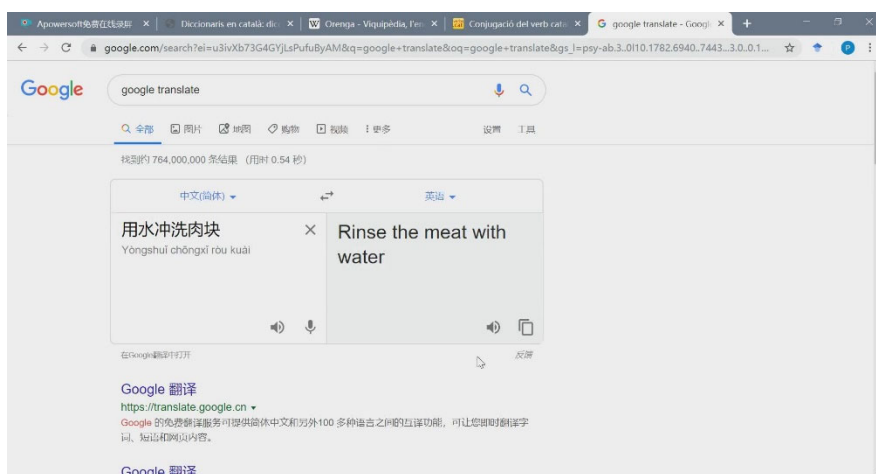


Figura 8. Traducción de la frase que busca Lucas al inglés

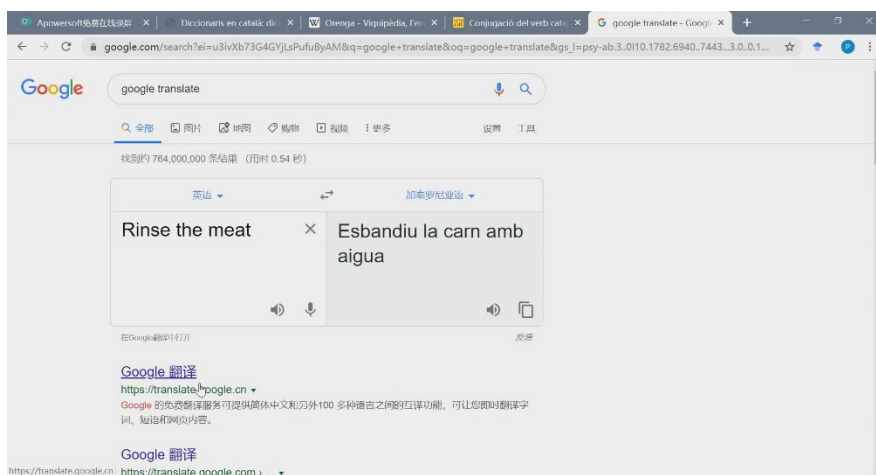


Figura 9. Traducción de la frase buscada del inglés al catalán

Hasta aquí, él cree que *esbandir* es el verbo correcto y lo utiliza el texto escrito que está preparando, aunque quizás *rentar* sería la mejor solución.

A partir de este ejemplo, podemos observar que los estudiantes utilizan Google Traductor como herramienta para resolver sus dudas lingüísticas, pero que no confían completamente en los resultados de este traductor automático y usan otros recursos digitales más confiables para verificar la traducción dada por Google Traductor. La combinación de diferentes recursos facilita la obtención de una solución más precisa en comparación con el uso de un único recurso.

Además del ejemplo ya comentado, los participantes reportan usar Google Traductor en diferentes ocasiones de distintas maneras, como indican Lucia, Helena y Victoria en (1), (2) y (3), respectivamente.

(1) Aquí en la clase, la profesora no habla mucho, en cambio, siempre deja que los estudiantes discutan en grupo. Durante el proceso, hay muchas palabras nuevas que necesito para continuar la conversación. Siempre uso Google traductor para buscarlas.

(2) Cuando escribo algo en catalán, primero tengo en mente el castellano y hago corresponder palabra a palabra del castellano al catalán. Si hay algo de lo que no estoy segura, utilizo Google Traductor para verificarlo.

(3) Todos los correos electrónicos de la administración de la universidad están en catalán. Siempre los pongo en Google Traductor y los traduzco al castellano. Esto me hace ir adquiriendo poco a poco las palabras más utilizadas en los correos.

De las palabras de nuestros informantes, se puede ver que Google Traductor juega un papel multifuncional en el aprendizaje y el uso de lenguas adicionales. Esta herramienta versátil en línea sirve como traductor, corrector ortográfico y corrector gramatical para los aprendices y usuarios de lenguas adicionales.

Ya ha habido debates sobre los pros y los contras de aprender o usar lenguas adicionales con Google Traductor, hablando de su traducción rápida y acceso gratuito, así como de su inexactitud y posible traduc-

ción literal (Bahri, 2016; Jin & Deifell, 2013; Wu et al., 2016). Todos los participantes de este estudio consideran que no se puede confiar completamente en la traducción que ofrece un traductor automático, sino que son necesarias ciertas estrategias para usarlo para conseguir una traducción correcta. A partir de los datos de este estudio, hemos detectado seis estrategias para aumentar la calidad de traducción de Google Traductor usadas por los participantes.

La primera estrategia que utilizan es la de traducir una lengua original morfológicamente más cercana a la lengua meta. Todos los participantes son conscientes de que el chino mandarín es morfológicamente distinto del catalán y prefieren traducir del castellano al catalán en Google Traductor para conseguir un resultado más preciso. Así lo explica Lucía en (4).

(4) Entre el chino y el catalán existe una gran distancia lingüística y creo que no se puede confiar en la traducción entre los dos idiomas dada por Google Traductor. Prefiero traducir del castellano al catalán en Google Traductor porque estas dos lenguas son muy parecidas. A veces también uso el inglés como la lengua original porque el inglés es la lingua franca y la traducción entre el inglés y otros idiomas también es confiable.

La segunda estrategia detectada es la de preeditar la búsqueda antes de usar Google Traductor. De este modo, nuestros informantes editan la frase original para facilitar la traducción de Google Traductor. Los participantes suelen editar dos cosas: 1) sustituyen las expresiones complicadas por otras más sencillas en una frase y 2) cambian la estructura de la frase para que sea sintácticamente más cercana a la lengua meta.

Para abordar este problema, la investigación previa generalmente se concentra en dos estrategias en el uso de Google Traductor: preedición y posesición. Richmond (1994) propone la preedición, modificando la estructura de la frase de una L1 hasta obtener una traducción satisfactoria en una L2. Bowker y Ciro (2019) lo definen como una estrategia en la que “we consciously choose to construct our text in such a way that many of the ambiguities were clarified before the text is submitted to a machine translation system”.

Lucas explica como preedita sus búsquedas en la entrevista en la que visionamos su grabación de uso de la herramienta (5).

(5) Google Traductor, de todas maneras, es un traductor automático. No es tan inteligente como los humanos. Entonces no pondré cosas demasiado complicadas en Google Traductor, lo cual reducirá la posibilidad de conseguir resultados incorrectos. Para traducir una frase, solo mantengo la estructura principal y la palabra clave. Además, también intento a ajustar la frase para que sea sintácticamente más parecida al catalán, porque así será más fácil para Google Traductor hacer la traducción, que será más exitosa para mí.

En tercer lugar, poseen el resultado de la traducción proporcionada por Google Traductor corrigiendo los errores que detectan para que el resultado que necesitan sea más preciso.

En este sentido, Niño (2008) evalúa el uso de Google Traductor en el aula de lengua extranjera y observa que los estudiantes producen menos errores después de poseer la traducción. García y Peña (2011) señalan que la traducción automática se diferencia de la traducción humana en que “the machine itself generates a draft, which most likely will not be perfect and will often require someone to fix grammar and lexis to make sure the meaning is adequately rendered – a task commonly referred to as post-editing”.

Sergio expone en uso de la posesión en sus búsquedas en (6).

(6) Frecuentemente utilizo Google Traductor durante mi aprendizaje de catalán. Pero la traducción de Google Traductor solo sirve como referencia. Tienes que editarla manualmente porque comete muchos errores. Incluso en la traducción entre el castellano y el catalán, no puedes decir que sea cien por cien correcta.

En cuarto lugar, verifican el resultado obtenido en varios idiomas y con algunos sinónimos. Traducen entre chino, inglés, castellano y catalán o cambian la palabra original por otros sinónimos para asegurarse de que los resultados siempre aporten la misma información. A modo de ejemplo, Laura lo indica en (7).

(7) Google Traductor no es muy estable, a veces puede dar traducciones absurdas. Para asegurarme del resultado, no solamente traduzco una palabra, sino que también intento con sus sinónimos. Para verifi-

car una traducción, también traduzco entre el chino, el castellano, el inglés y el catalán para ver si los resultados aportan la misma información.

Otra de las estrategias seguidas por nuestros informantes es la verificación de los resultados obtenidos con otros recursos. Acuden a otros recursos como diccionarios multilingües en línea, motores de búsqueda, sitios web para consultar conjugaciones verbales para verificar los resultados de la traducción de Google Traductor. Néstor lo explica en (8).

(8) Si no sé cómo expresa algo cuando hago una redacción en catalán, utilizo Google Traductor. Pero no pongo directamente los resultados en mi texto escrito, sino que los verifico con otros recursos más confiables como Google o el diccionario Vox.

La última estrategia utilizada por nuestros informantes es la de traducir una frase en un contexto para conseguir la palabra que buscan. No confían en la traducción de una palabra, sino que crean un contexto para conseguir la palabra clave y luego construyen la frase con esta palabra según los conocimientos previos de la lengua meta que tienen. Lucas refiere esta estrategia en (9).

(9) No necesito que Google Traductor me de la frase completa. Solo quiero obtener la palabra clave y luego construyo la frase yo mismo. Pero para conseguir la palabra clave, siempre pongo una frase que contiene esa palabra en Google Traductor para crear un contexto. Muchas palabras son polisémicas y Google Traductor solo te da una traducción más precisa si pones la palabra en una frase, en un contexto.

Finalmente, hemos observado también que tanto el uso de Parla.cat como el de Google Traductor se complementan, en algunas ocasiones, con la consulta a la red, en general, o, específicamente, con el uso de Google imágenes, para visualizar palabras que los estudiantes no conocen en catalán o para ver si la palabra que han obtenido, fruto de sus consultas, es la que realmente necesitan.

Hasta aquí hemos visto el uso de herramientas digitales (plataformas de aprendizaje y herramientas para resolver dudas lingüísticas surgidas en sus procesos de aprendizaje del catalán).

En el siguiente apartado analizamos las percepciones y valoraciones de los recursos digitales disponibles para el aprendizaje del catalán que los participantes en este estudio han verbalizado.

4.2. PERCEPCIONES Y VALORACIONES DE LOS RECURSOS DIGITALES MÁS USADOS

En este artículo presentamos las percepciones y valoraciones de los participantes sobre la plataforma y la herramienta de consulta de dudas lingüísticas más usadas por nuestros informantes, Parla.cat, de una parte, y Google Traductor, de otra.

Parla.cat es reconocida por los participantes como la única plataforma que ofrece un aprendizaje organizado de la lengua catalana para los alumnos de lenguas adicionales. Sin embargo, eso no necesariamente los lleva a usarla para aprender catalán. Como plataforma de aprendizaje virtual, que integra abundantes recursos de aprendizaje, no ha recibido suficiente atención por parte de los estudiantes chinos. Menos de la mitad de los informantes han aprovechado al máximo esta herramienta de aprendizaje. Los que no la han utilizado explican, por un lado, que los ejercicios en los cursos presenciales ya son suficientes para ellos y fuera del aula, no tienen más tiempo para dedicar al aprendizaje de catalán, y, por otro lado, que, sin la presencia de instructores, no tienen motivación para aprender catalán autónomamente. En contraste, los que la han utilizado suelen tomar Parla.cat como herramienta que les suministra materiales complementarios al curso presencial, o como recurso principal para aprender catalán si ya han dejado de seguir cursos presenciales.

Los diez participantes que tienen experiencia en el uso de Parla.cat valoran sus ventajas tanto como inconvenientes. Tina, habla de sus motivos para usar Parla.cat en (10) y otros participantes expresan opiniones similares al valorar positivamente esta plataforma.

(10) ¿Aparte de Parla.cat, hay otras plataformas para aprender catalán sistemáticamente? Creo que Parla.cat es la única, ¿no? Me parece bastante buena porque tiene muchos ejercicios de comprensión lectora y auditiva. La comprensión auditiva es sobre todo más importante para mí. Es difícil encontrar materiales para practicar comprensión auditiva

en catalán. Además, ofrece cursos de nivel básico a nivel superior. Me gusta esta forma de aprender.

Aunque todos los usuarios de Parla.cat la consideran como la única plataforma que ofrece un aprendizaje organizado con abundantes materiales de lectura y de comprensión auditiva para todos los niveles de aprendizaje, también se quejan de los inconvenientes de esta plataforma, como lo que indica Román en (11).

(11) Hice algunos cursos en Parla.cat. En esos ejercicios de comprensión auditiva hablaban muy rápido y yo no entendía nada. Incluso en Basic 1 el audio no es lento ni fácil. Para empeorar las cosas, ni siquiera puedes retrasarlo, ni repetir parte del audio, la única opción es escuchar el audio entero desde el principio, así que no quiero continuar aprendiendo catalán en esta plataforma.

El comentario de Román revela dos inconvenientes percibidos por los usuarios. El primero es la dificultad que tienen los materiales de comprensión auditiva en esta plataforma. Los alumnos de nivel básico querían que los locutores de la plataforma hablaran más lentamente y de forma clara en los audios para que pudieran entender lo que dicen. Sin embargo, ya en el nivel básico, en los ejercicios de comprensión auditiva de Parla.cat, se habla a una velocidad elevada, similar a la velocidad normal de los hablantes nativos, lo cual no gusta a algunos de nuestros informantes en el nivel inicial. El segundo inconveniente mencionado por nuestros informantes es la configuración multimedia de la plataforma. Los usuarios no pueden retrasar ni repetir un fragmento según sus necesidades, lo cual los lleva a una experiencia insatisfactoria con esta herramienta.

Otro problema que emerge en las entrevistas del uso de Parla.cat es la falta de oportunidades para practicar la expresión oral, como Isabel indica en (12).

(12) Este sitio web es increíble, pero después de aprender el curso en línea, todavía no puedo hablar. Cuando haces los ejercicios, sabes lo que significa, sabes cómo traducirlo al castellano. Pero si te dan el significado, no puedes traducirlo correctamente al catalán. Siempre olvidas cosas como el apóstrofe y la contracción a la hora de escribir.

Isabel afirma que Parla.cat ofrece contenido de alta calidad, pero esto no da como resultado un aprendizaje exitoso en todas las competencias necesarias para dominar la lengua. El resultado del aprendizaje, en su caso, se limita a la comprensión lectora, mientras que en las competencias de escritura y expresión oral no mejora de manera efectiva. De hecho, los participantes valoran mucho la competencia oral cuando aprenden una lengua adicional, ya que tienen la creencia de que la competencia oral productiva es la más difícil de adquirir y mejorar, pero al mismo tiempo es la más importante para la comunicación diaria. Por lo tanto, la falta percibida de oportunidades para practicar la expresión oral es considerada por los participantes un aspecto a mejorar de esta plataforma de aprendizaje.

En comparación con Parla.cat, Google Traductor es una herramienta comúnmente usada por alumnos aprendices de distintas lenguas adicionales. En este estudio, los 25 participantes la han utilizado durante su aprendizaje de catalán y dan valoraciones tanto positivas como negativas tras su uso.

Los participantes, prefieren usar Google Traductor a otros recursos lingüísticos para resolver dudas en el proceso de aprendizaje por las siguientes ventajas: 1) es una herramienta multifuncional que puede servir como un diccionario multilingüe, un traductor automático de frases y textos, un diccionario de conjugaciones verbales para lenguas morfológicamente parecidas como el castellano y el catalán, y también como un verificador; 2) da una traducción de forma muy rápida; 3) se puede usar gratuitamente; y 4) está disponible en todo tipo de dispositivos como ordenadores, tabletas y móviles.

En cuanto a los inconvenientes de Google Traductor en el proceso de aprendizaje de catalán, Lucas indica sus dos preocupaciones principales al usar Google Traductor en (13), mientras que otros participantes expresan opiniones parecidas.

(13) Nunca confío en Google Traductor porque no es un traductor humano y una traducción literal es muy probablemente imprecisa. Además, Google Traductor solamente te traduce lo que introduces a otro idioma sin dar explicaciones gramaticales. Entonces no sabemos el uso correcto de un verbo cuando usamos Google Traductor. Por

ejemplo, ¿es *menjar una sopa* o *beure una sopa*, es *convidar a* o solo *convidar*? Eso no se ve en Google Traductor y tengo que acudir a otros recursos para consultar estas dudas lingüísticas.

El primer inconveniente que señala Lucas es el hecho de que, en algunas ocasiones, Google Traductor da traducciones imprecisas. El segundo inconveniente que señala es que esta herramienta, por su naturaleza, no facilita explicaciones gramaticales, lo cual supone un inconveniente para los alumnos que aprenden una lengua adicional si no tienen suficientes conocimientos de la lengua meta que están aprendiendo.

Hasta aquí llega el análisis y resultados de los datos de este estudio sobre el aprendizaje de catalán como lengua adicional con herramientas digitales por parte de estudiantes chinos de posgrado en Cataluña. En los siguientes apartados aportamos la discusión de los resultados obtenidos y la conclusión de este artículo.

5. DISCUSIÓN

En este estudio, hemos analizado el uso de recursos digitales por parte de los estudiantes de posgrado chinos en Cataluña en su aprendizaje de catalán. Con el análisis de los datos, podemos contestar las preguntas de investigación que hemos planteado.

Para la primera pregunta de investigación ¿cuáles son los recursos digitales que usan nuestros informantes para aprender catalán?, observamos que los participantes utilizan en total 9 recursos digitales relacionados con el aprendizaje de lenguas adicionales. Tres recursos son plataformas o aplicaciones diseñadas específicamente para aprender lenguas adicionales, *Parla.cat*, *Duolingo* y *5000 frases*; y otros seis recursos son herramientas lingüísticas, *Google Traductor*, *Diccionari.cat*, *Vox*, *Diccionaris.cat*, *Wiktionary* y *Verbs.cat*. Además de estos nueve recursos, también han utilizado otros recursos auxiliares para resolver sus dudas lingüísticas, como *Google*, *Google imágenes* o *Wikipedia*.

Para la segunda pregunta de investigación ¿cómo utilizan los recursos digitales para aprender catalán?, observamos que los participantes

siempre toman una plataforma o una herramienta como el recurso principal y la combinan con otros recursos complementarios para conseguir un mayor y más buen aprendizaje.

Así, cuando usan Parla.cat para aprender catalán, consultan diccionarios multilingües en línea cuando se encuentran con palabras desconocidas. También toman apuntes en Microsoft Word creando una lista de vocabulario para repasar las palabras posteriormente.

Cuando utilizan Google Traductor en su aprendizaje de catalán, sobre todo durante una tarea de expresión escrita, usan seis estrategias para conseguir una traducción más precisa: 1) traducir del castellano o del inglés en lugar de partir del chino para traducir hacia el catalán; 2) preeditar la frase para que sea más concisa y sintácticamente más cercana a la lengua meta; 3) poseditar la traducción dada por Google Traductor para que sea más precisa; 4) verificar los resultados traduciendo entre varios idiomas o cambiar la palabra original por sus sinónimos; 5) verificar los resultados con otros recursos digitales; 6) traducir una frase en lugar de una palabra sola para crear un contexto y conseguir una palabra clave.

En cuanto a la tercera pregunta de investigación ¿qué percepciones y valoraciones de los recursos digitales utilizados reportan los participantes de este estudio?, observamos que tienen valoraciones tanto positivas como negativas de los recursos digitales. Parla.cat es considerada como la única plataforma que ofrece un aprendizaje organizado y abundantes ejercicios accesibles gratuitamente sirven como materiales complementarios del curso presencial o como fuente principal para los alumnos que aprenden catalán de forma autónoma. Durante el uso de este recurso, se encuentran con varios problemas como el hecho de que los materiales de comprensión auditiva son demasiado difíciles para los alumnos de nivel básico; que no es posible retrasar ni repetir un fragmento; y que no ofrece oportunidades para mejorar su comprensión auditiva.

Google Traductor es una herramienta de consulta de dudas lingüísticas que ocupa un papel significativo en el aprendizaje de catalán por parte de los estudiantes de posgrado chinos en Cataluña por su multi-

funcionalidad, traducción rápida, acceso gratuito y disponibilidad en todo tipo de dispositivos. Los inconvenientes percibidos por los estudiantes chinos de catalán objeto de este estudio consisten en la falta de explicaciones gramaticales, debido a que la herramienta no está concebida inicialmente como instrumento de aprendizaje de lenguas, y la posibilidad que este traductor de traducciones imprecisas de frases y textos.

6. CONCLUSIONES

En este estudio hemos examinado el uso de los recursos digitales para aprender catalán por parte de los estudiantes de posgrado chinos en Cataluña. Según los resultados, podemos concluir que los estudiantes chinos de posgrado en Cataluña, al aprender catalán, utilizan una cantidad relativamente limitada de recursos digitales usando tanto plataformas y aplicaciones diseñadas específicamente para aprender catalán como lengua adicional, como herramientas lingüísticas para la resolución de dudas surgidas en el marco del aprendizaje de esta lengua. Además, los participantes en han valorado los recursos digitales que utilizan, según sus propias necesidades y preferencias en el aprendizaje de esta lengua adicional.

Los resultados indican que, para la enseñanza del catalán como lengua adicional, una lengua minorizada que dispone de menos recursos de aprendizaje que otras lenguas, es necesario mejorar los recursos existentes para satisfacer las necesidades reales de los usuarios que quieren aprender catalán de forma autónoma. Además, muestran que sería interesante que los profesores, en sus cursos presenciales, dieran más información sobre los recursos digitales disponibles para el catalán, para dar más opciones a los estudiantes que permitieran reforzar su aprendizaje autónomo de esta lengua.

Este estudio está limitado a un grupo pequeño de participantes. Esperamos que investigaciones que abarquen más participantes permitan entender mejor el papel de los recursos digitales en el aprendizaje del catalán como lengua adicional y que, a su vez, sirvan para mejorar los recursos digitales existentes y que permitan crear nuevos recursos, de

modo que el catalán pueda ser aprendido de forma totalmente autónoma gracias a la tecnología, como ya sucede en otras lenguas no minorizadas.

7. REFERENCIAS

- Alshahrani, M. (2016). The Level of Anxiety on the Achievement of the Saudi EFL Learners. *Arab World English Journal*, 7(3), 65–76. <https://doi.org/10.24093/awej/vol7no3.5>
- Associació Catalana d'Universitats Públiques (ACUP). (2019) Indicadors de formació i docència 2018. https://indicadorsuniversitats.cat/wp-content/uploads/2020/08/informe_docencia_2018.pdf
- Bahri, H. (2016). Google Translate as a Supplementary Tool for Learning Malay: A Case Study at Universiti Sains Malaysia. *Advances in Language and Literary Studies*, 7(3). <https://doi.org/10.7575/aiac.all.v.7n.3p.161>
- Bowker, L., & Ciro, J. B. (2019). *Machine Translation and Global Research: Towards Improved Machine Translation Literacy in the Scholarly Community*. Bingley: Emerald Group Publishing.
- Cercone, K. (2008). Characteristics of Adult Learners With Implications for Online Learning Design. *AAE Journal*, 16(2), 137–159. <https://doi.org/10.1090/s0002-9947-2011-05358-4>
- Garcia, I., & Pena, M. I. (2011). Machine translation-assisted language learning: Writing for beginners. *Computer Assisted Language Learning*, 24(5), 471–487. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.582687>
- Garrett, N. (2009). Computer-Assisted Language Learning Trends and Issues Revisited: Integrating Innovation. *The Modern Language Journal*, 93, 719–740. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00969.x>
- Generalitat de Catalunya. (2017). *Informe de política lingüística*. Barcelona.
- Godwin-Jones, R. (2018). Chasing the butterfly effect: Informal language learning online as a complex system. *Language Learning and Technology*, 22(2), 8–27. <https://doi.org/10.125/44643>
- Golonka, E. M., Bowles, A. R., Frank, V. M., Richardson, D. L., & Freynik, S. (2014). Technologies for foreign language learning: A review of technology types and their effectiveness. *Computer Assisted Language Learning*, 27(1), 70–105. <https://doi.org/10.1080/09588221.2012.700315>
- Jiménez, M., Mitjà, X., Montero, R., & Serena, A. (2010). Aprenents i tutors a Parla.cat. *Llengua i Ús*, 48, 38–42.

- Jin, L., & Deifell, E. (2013). Foreign Language Learners' Use and Perception of Online Dictionaries: A Survey Study. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 9(4), 515–533.
- Krashen, S. (2014). Does Duolingo “Trump” University-Level Language Learning? *The International Journal of Foreign Language Teaching*, January, 13–15.
- Lai, C., & Gu, M. (2011). Self-regulated out-of-class language learning with technology. *Computer Assisted Language Learning*, 24(4), 317–335. <https://doi.org/10.1080/09588221.2011.568417>
- Lu, J., Throssell, P., & Jiang, H. (2013). Exploring the Application of Computer-Assisted English Learning in a Chinese Mainland Context: Based on Students' Attitudes and Behaviours. *International Journal of English Linguistics*, 3(3), 31–41. <https://doi.org/10.5539/ijel.v3n3p31>
- Munday, P. (2015). The case for using DUOLINGO as part of the language classroom experience. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 83–101.
- Niño, A. (2008). Evaluating the use of machine translation post-editing in the foreign language class. *Computer Assisted Language Learning*, 21(1), 29–49. <https://doi.org/10.1080/09588220701865482>
- Nord, C. (2009). El funcionalismo en la enseñanza de traducción. *Mutatis Mutandis: Revista Latinoamericana de Traducción*, 2, 209–243. Retrieved from <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/mutatismutandis/article/view/2397/2080>
- Reiss, K., & Vermeer, H. J. (1996). *Fundamentos para una teoría funcional de la traducción*. Madrid: Akal.
- Richmond, I. M. (1994). Doing it backwards: using translation software to teach target-language grammaticality. *Computer Assisted Language Learning*, 7(1), 65–78. <https://doi.org/10.1080/0958822940070106>
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D., Cabrera, N., & Bravo, S. (2011). *Towards an Inclusive Definition of E-Learning*.
- Serra, E. (2010). L'ús del Parla.cat en el context de l'aprenentatge 2.0. *Llegua i Ús*, 48, 43–52.
- Shafirova, L. & Cassany, D. (2019). Bronies learning English in the digital age. *Language Learning and Technology* 23(1), 127-144. <https://www.lltjournal.org/item/3100>

- Vazquez-Calvo, B. (2016). *Digital language learning from a multilingual perspective: the use of online language resources in the one-to-one classroom*. Universitat Pompeu Fabra.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.29592.03844>
- Vazquez-Calvo, B. (2020). Guerrilla fan translation, language learning, and metalinguistic discussion in a Catalan-speaking community of gamers. *ReCALL*, 1-18. doi:10.1017/S095834402000021X
- Wu, Y., Schuster, M., Chen, Z., Le, Q. V., Norouzi, M., Macherey, W., ... Dean, J. (2016). Google's Neural Machine Translation System: Bridging the Gap between Human and Machine Translation, 1–23. Retrieved from <http://arxiv.org/abs/1609.08144>
- Yang, F. Y., & Tsai, C. C. (2008). Investigating university student preferences and beliefs about learning in the web-based context. *Computers and Education*, 50(4), 1284–1303.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2006.12.009>