

### PROPUESTA DE ENSEÑANZA MULTIMODAL EN UNA ASIGNATURA DE LENGUA INGLESA

María Martínez Lirola  
Universidad de Alicante

#### Resumen

La sociedad del siglo XXI se caracteriza por su naturaleza multimodal y por lo tanto se habla de la era 2.0. en la que el uso de las TICs es fundamental. Esto implica que la educación superior ha de adaptarse a este contexto, de ahí que sea necesario potenciar la enseñanza multimodal en las aulas universitarias gracias a presentaciones de *Power Point* o *Prezi*, el uso de videos o de redes sociales como *Facebook* o *Twitter*, el empleo de las herramientas de *google*, etc. En este artículo se presentan algunas actividades que fomentan la multimodalidad empleadas en la asignatura Lengua Inglesa V del grado de Estudios Ingleses en la Universidad de Alicante. La selección de estas actividades viene determinada no sólo por su naturaleza multimodal sino también porque contribuyen a la adquisición de competencias fundamentales para el mercado laboral. Además se preparó una encuesta con el fin de conocer la opinión del alumnado sobre una propuesta de enseñanza basada en la multimodalidad.

**Palabras clave:** Multimodalidad, sociedad 2.0. , proceso de enseñanza-aprendizaje, competencias, TICs.

#### Abstract

XXI century society has a multimodal nature and it is referred as 2.0 era, in which the use of NTIC is essential. This implies that tertiary education needs to be adapted to this context and, therefore it is necessary to highlight multimodal teaching in University classrooms thanks to *Power Point* or *Prezi* presentations, the use of videos or social networks such as *Facebook* or *Twitter*, the use of *google* tools, etc. This article describes some activities that promote multimodality used in the subject English Language V of the degree in English Studies at the University of Alicante. The selection of activities is determined not only for its multimodal nature but also because they contribute to the acquisition of competences that are essential for the labour market. In addition, a survey was prepared in order to know students' opinions about a teaching proposal based on multimodality.

**Key words:** Multimodality, society 2.0, teaching-learning process, competences, NTIC.

#### 1. Introducción

Es bien sabido que la enseñanza universitaria ha vivido una profunda renovación en los últimos años que ha venido marcada por los principios propuestos por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Estos cambios han afectado a la metodología, la evaluación, una renovación de los contenidos, los papeles desempeñados por el profesorado y el alumnado en el proceso de enseñanza aprendizaje, la enseñanza basada en competencias, entre otros (Benito y Cruz 2005; Bueno González y Nieto García 2009; López Noguero 2005; Martínez Lirola 2007; Pereyra-García et al. 2006; Sánchez 2006). Concurrimos con Zabalza (2011:86) en que la metodología es el componente curricular que tiene más impacto en la enseñanza.

En general, la enseñanza tradicional se ha centrado en la lengua escrita y el resto de los modos de comunicación (imagen, música, etc.) han ocupado un papel secundario en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Coffin 2012). En este sentido, se requiere una nueva pedagogía que incorpore las herramientas que ofrece la sociedad 2.0 con el fin de que exista una relación estrecha entre lo que se enseña en las aulas

universitarias y los avances que tienen lugar en la sociedad por su estrecha relación con el mercado laboral. Por esta razón es preciso potenciar el uso de plataformas virtuales, el empleo de las TICs y cualquier herramienta que potencie una enseñanza multimodal con el fin de que la enseñanza sea lo más efectiva posible y se adapte a los cambios que requiere la sociedad del siglo XXI.

Los cambios llevados a cabo en la sociedad actual y en la Universidad gracias a las demandas del EEES no hacen viable que la enseñanza sea monomodal, es decir, centrada en un solo modo de comunicación, y esté centrada en el profesorado, tal y como era habitual en la enseñanza tradicional que consistía fundamentalmente en que el profesorado dictaba apuntes mientras que el alumnado asumía un papel pasivo que consistía fundamentalmente en la toma de apuntes de manera pasiva.

Los principales objetivos de este artículo son los siguientes: tomar conciencia de la importancia de la enseñanza multimodal en las aulas universitarias, describir algunas actividades empleadas con el fin de fomentar la multimodalidad en una asignatura de lengua inglesa prestando atención a las competencias que con ellas se adquieren y conocer la opinión del alumnado sobre este tipo de enseñanza. Las principales preguntas que trataremos de responder con este artículo son: ¿Influye la enseñanza multimodal en el modo en que el alumnado aprende? y ¿facilita este tipo de aprendizaje el aprendizaje del alumnado y fomenta su motivación?

Tras esta introducción, este artículo consta de las siguientes secciones: el apartado que sigue ofrece el marco teórico de este trabajo centrado en la multimodalidad; el apartado tercero nos describe el contexto, los participantes y la metodología empleados para llevar a cabo este estudio. La sección cuarta presenta algunas actividades multimodales; seguidamente se ofrecen los resultados de una encuesta preparada con el fin de conocer la opinión del alumnado universitario sobre la enseñanza multimodal (vid. anexo 1). Finalmente, el artículo acaba con unas conclusiones basadas en el estudio llevado a cabo.

## 2. Marco teórico

Una de las características fundamentales del siglo XXI es la naturaleza multimodal de las sociedades actuales (Lemke 2012). Nos encontramos rodeados de textos multimodales en los que la imagen tiene cada vez más relevancia a la hora de comunicar significados. Un texto multimodal es el que combina diferentes modos de comunicación (escrito, imagen, diagramas, etc.) para expresar sus significados, en palabras de Baldry y Thibault (2006: 21): “[...] multimodality refers to the diverse ways in which a number of distinct semiotic resource systems are both codeployed and co-contextualised in the making of a text-specific meaning”.

La teoría de la multimodalidad se ha desarrollado en los últimos años gracias a los trabajos de Kress y van Leeuwen (2001, 2006), además de los de otros autores (Baldry y Thibault 2006; Bezemer y Jewett 2010; Bowcher 2012; Jewitt 2009; Royce y Bowcher 2007, entre otros). Los diferentes elementos que componen los textos multimodales tienen un propósito determinado, una función (Baldry and Thibault 2006; Martínez Lirola 2010), es decir, están diseñados de ese modo y no de otro con el fin de conseguir un objetivo determinado que puede ser persuadir, convencer, dar a conocer información, etc. Cada modo de comunicación es un recurso semiótico que contribuye al desarrollo del significado. En este sentido, la imagen juega un papel fundamental en la comunicación multimodal debido a que su papel es fundamental a la hora de captar la atención de la audiencia (Kress y van Leeuwen 2006; Kress 2010; Unsworth 2010).

La aplicación de las herramientas que ofrece la multimodalidad a las prácticas docentes no es algo totalmente novedoso sin embargo, la era 2.0 ofrece una gran variedad de posibilidades para que la enseñanza multimodal adquiera protagonismo gracias a presentaciones de *Power Point*, *Prezi*, el uso de videos o de redes sociales como *Facebook* o *Twitter* en la enseñanza o el empleo de las herramientas de *google*, entre otros. En palabras de Simpson y Walsh (2010: 37): “Now with interactive, multiple authoring and social networking facilities provided by Web 2.0 technologies, new pedagogic possibilities can be utilised in the classrooms”.

En este sentido, en las últimas décadas ha habido profesorado de idiomas y de otras disciplinas con ganas de ser creativo y de innovar que ha incorporado a la enseñanza prácticas o materiales multimodales con el fin de aumentar la creatividad del alumnado, en palabras de Knox (2008: 140): “Multimodal perspectives on language and language education have only recently appeared in the literature on L2 teaching and learning. A brief consideration of the classroom practices of teachers and students shows very quickly, though, that multimodality is something that language teachers have understood intuitively for a long time”.

Entendemos la clase de cualquier nivel educativo como un contexto multimodal en el que emplear distintos modos de comunicación hace que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea dinámico, creativo y facilitador del aprendizaje del alumnado (Martínez Lirola 2013a), en palabras de Martínez Lirola (2013b: 198): “[W]e understand the classroom as a multimodal learning environment in which modes of communication, different to language, are present to facilitate the teaching-learning process”. En este sentido adquieren protagonismo dentro del aula modos de comunicación distintos de los textos escritos tradicionales (Bearne et al. 2007; Knox 2008; Walsh 2009; Yelland et al. 2009).

Optar por una enseñanza multimodal requiere el desarrollo de nuevas destrezas que permitan sacar el máximo partido de las herramientas multimodales empleadas en el aula así como leer y estudiar los textos multimodales empleados en las prácticas docentes con el fin de que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo y el alumnado saque el máximo partido del mismo a la vez que desarrolla al máximo sus capacidades (Livingstone 2008; Merchant 2009).

Emplear una enseñanza multimodal requiere que se desarrollen distintas *literacies* de modo que se pueda hablar de *multiliteracies* en las aulas universitarias. Simpson y Walsh (2010: 26), ponen de manifiesto que este término no es nuevo: “Evolving from the theorising on the New London Group (Cope y Kalantzis 2000), the term ‘multiliteracies’ was concerned with the many types of communication hended in new and different social and cultural contexts, and for both print and electronic texts”. Unsworth (2001, 2008a, 2008b, 2010) lleva más de una década prestando atención al modo en que los distintos modos de comunicación elegidos expresan sus significados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **3. Contexto, participantes y metodología**

Nuestro estudio se centra en la Universidad de Alicante, específicamente en la asignatura obligatoria Lengua Inglesa V impartida en tercer curso, en concreto en el primer cuatrimestre del grado en Estudios Ingleses del curso académico 2013-2014. La mayoría del alumnado encuestado tiene entre 20 y 21 años. El 85% del alumnado matriculado son mujeres frente al 15% que son hombres. La mayor parte de las/os alumnas/os encuestadas/os quiere trabajar como profesorado de secundaria en el futuro, de ahí que dicha asignatura se diseñara no sólo con el fin de que el alumnado adquiriera el nivel C1 sino también como una asignatura que

permitiera al alumnado adquirir destrezas como docentes por medio de actividades multimodales (véase sección 4).

Dicha asignatura es de seis créditos, es decir, el alumnado ha de recibir 60 horas de clases presenciales en el aula y han de completar su formación con 90 horas de trabajo individual y grupal fuera de la clase. Los principales objetivos de Lengua Inglesa V consisten en que el alumnado afiance sus destrezas en lectura, escritura, escucha, habla e interacción con el fin de adquirir el nivel de inglés C1. La asignatura contaba con cuatro horas de clase semanales: una estaba dedicada a mejorar la escritura de modo que se trabajaba con distintos tipos de texto para ver su estructura, su propósito social y las estructuras gramaticales y sintácticas que hacen que dichos textos sean efectivos (vid. sección 4.1); la siguiente hora tenía como finalidad que el alumnado mejorara sus destrezas orales, para ello tenía que preparar una presentación oral cooperativa sobre un tema de su elección. La tercera hora estaba dedicada a la gramática y en ella se corregían los ejercicios del libro de texto obligatorio para la asignatura. La cuarta hora consistía en desarrollar un debate multimodal cooperativo preparado por el mismo grupo que había expuesto una presentación oral en la clase anterior (vid. sección 4.2).

La metodología que se potenció en el aula durante todo el cuatrimestre fue interactiva con el fin de que el alumnado asumiera un total protagonismo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, partimos siempre de la experiencia directa del aula y de las opiniones de los estudiantes con el fin de potenciar una metodología activa en la que el alumnado sea protagonista activo. Al principio del cuatrimestre se pidió a las personas matriculadas en la asignatura que se organizaran en grupos de seis personas con el fin de llevar a cabo distintas actividades cooperativas que potenciaran la multimodalidad. Durante las tres primeras semanas del cuatrimestre la profesora explicó cómo preparar las presentaciones orales y los debates incorporando elementos multimodales. Para ello se trabajaba con ejercicios de escucha del libro de texto o con fragmentos de videos seleccionados por la profesora sobre los que había que responder a unas preguntas, se preparaban posibles preguntas para entrevistas de trabajo o se analizaban textos multimodales sobre temas de actualidad.

A partir de la cuarta semana del cuatrimestre, cada semana un grupo presentaba delante de toda la clase una presentación oral cooperativa sobre un tema de actualidad. En la siguiente clase práctica de la misma semana, el mismo grupo tenía que encargarse de organizar un debate sobre el mismo tema de la presentación oral con el fin de que todo el alumnado participara y pudiera desarrollar las destrezas orales. Debido a las limitaciones de espacio en este artículo nos vamos a centrar en describir el debate multimodal cooperativo (vid. sección 4.2) y nos centraremos en la presentación oral en futuras investigaciones.

Con respecto a la metodología llevada a cabo para el análisis de textos multimodales, una vez explicados los principales aspectos relacionados con la multimodalidad y la gramática visual, la profesora distribuyó entre el alumnado textos con imágenes con el fin de que el alumnado los analizara siguiendo el marco teórico propuesto. Se seleccionaron textos de la publicidad en los que aparecían mujeres representadas. En primer lugar el alumnado tenía que describir las principales características visuales y lingüísticas de los textos objeto de análisis. A continuación se pedía a las/os alumnas/os que expresaran su opinión sobre el modo en que se representaba a las mujeres en los textos con el fin de trabajar la capacidad crítica (vid sección 4.1).

Después de que el alumnado tuviera experiencia en enseñanza multimodal al haber llevado a cabo algunas actividades que la fomentaban tal y como se expone en la sección que sigue, se preparó una encuesta (véase

anexo 1) con el fin de preguntar al alumnado sobre determinados aspectos relacionados con la enseñanza multimodal de manera anónima. Concurrimos con Herrera y Enrique (2008: 13) en que la encuesta es un método adecuado para conocer la opinión del alumnado universitario sobre determinados aspectos relacionados con su formación pues el hecho de ser anónima hace posible que la información que se obtiene a través de las encuestas sea veraz.

Tal como se puede ver en el anexo 1, dicha encuesta consta de 11 preguntas de diferente tipología (abiertas, dicotómicas y de elección múltiple). El número de alumnas/os que respondieron dicha encuesta es de 79; el total de personas matriculadas en Lengua Inglesa V durante el curso 2013-2014 fue de 90 personas pero 11 obtuvieron una beca Erasmus y estudiaron en distintas universidades europeas. Antes de ofrecer los resultados de dicha encuesta en la sección 5, presentamos algunas de las actividades multimodales llevadas a cabo en las asignaturas objeto de estudio.

Tras lo expuesto en los párrafos anteriores, podemos observar que nuestra metodología de trabajo pasa por distintos estadios:

- Fase de toma de decisiones y preparación de las actividades: teniendo en cuenta el carácter práctico de la asignatura Lengua Inglesa V, decidimos potenciar el empleo de recursos multimodales con el fin de aumentar la motivación del alumnado y establecer relaciones entre la asignatura y la vida real. Para ello, se prepararon las actividades a las que nos referiremos con detalle en la sección que sigue.

- Fase de preparación de la encuesta: con el fin de conocer la opinión del alumnado sobre las actividades llevadas a cabo con el fin de fomentar la multimodalidad en la enseñanza universitaria, la profesora procedió a elaborar una batería de preguntas para dar forma a la encuesta que se presenta en el anexo 1. Una vez preparada la encuesta, se pidió al alumnado matriculado en la asignatura Lengua Inglesa V que la completara. A continuación, la profesora analizó los resultados con el fin de observar si la propuesta de enseñanza multimodal llevada a cabo tenía buena acogida entre el alumnado.

#### **4. Propuesta de actividades multimodales**

Debido a las limitaciones de extensión de este artículo en este apartado vamos a limitarnos a presentar con detalle dos de las actividades multimodales llevadas a cabo en las la asignatura objeto de estudio (vid. Martínez Lirola 2013a y 2013b para la descripción de otras actividades).

##### **4.1 Análisis de textos multimodales: introducción a la gramática visual**

Tal y como se ha señalado en la sección anterior, una de las horas estaba dedicada a trabajar con textos con el fin de que el alumnado mejorara su nivel de escritura en inglés. El alumnado estaba acostumbrado a analizar textos en los que sólo hubiera texto escrito, es decir, textos monomodales en los que se prestaba atención a fundamentalmente las distintas partes del mismo, a la lengua empleada según el tipo de texto del que se tratase y a la función del texto en la sociedad. La profesora dedicó una sesión a presentar los principales aspectos de la gramática visual (Kress y van Leeuwen 2006) para que el alumnado pudiera analizar y trabajar con textos multimodales por ser éstos muy comunes en la sociedad actual.

Los principios que se explicaron relacionados con la composición de los textos eran los siguientes: a) el valor de la información, es decir, el lugar en el que han sido ubicados los distintos elementos en el texto (de

izquierda a derecha, de arriba abajo o de manera centrada); b) la prominencia que presta atención a los elementos más destacados de una página, aquellos que pretenden captar la atención del receptor y c) los marcos que son importantes pues se encargan de conectar o separar los diversos elementos de la página. Pueden unir elementos dentro de una composición visual y dentro de un texto escrito. Cada uno de los principios se observó en distintos textos con el fin de que el alumnado pudiera ver la composición de distintos textos y como la disposición de los distintos elementos hace que el significado de los textos varíe.

En este sentido, los principios presentados en el apartado anterior se enseñan por medio de ejemplos en los que se puedan observar su presencia o ausencia y el modo en que la combinación de marcos, elementos prominentes y el valor de la información hace que se destaquen determinados elementos dependiendo de la función comunicativa de los textos.

Seguidamente, el alumnado tenía que poner en práctica lo aprendido por lo que la profesora seleccionó varios textos multimodales, en concreto se eligieron textos en los que aparecían representadas mujeres en anuncios de publicidad, con el fin de observar las principales características lingüísticas y visuales de dichos textos. De este modo se introducía en la asignatura un tema transversal relacionado con el género y el alumnado podía desarrollar su capacidad crítica al observar el modo en que se representaban las mujeres en la muestra de anuncios publicitarios objeto de estudio: mujeres con poca ropa, mostrando la mayor parte de su cuerpo; además, en estos textos la fotografía de la mujer suele ser el elemento más destacado y se emplea como reclamo publicitario.

Los pasos que el alumnado tenía que seguir a la hora de analizar los textos multimodales consistían en observar el lugar en que aparecían los principales elementos, es decir, arriba, abajo, en el centro, a la derecha o a la izquierda, si había o no marcos conectando los distintos elementos encontrados. Además tenían que localizar el elemento más relevante en la composición y explicar su función en el significado total del texto. Además, las/os alumnas/os tenían que comentar si el texto era efectivo y si la distribución de los distintos elementos se podría mejorar con el fin de que el texto fuera más efectivo.

Tras practicar con los textos seleccionados por la profesora, se pidió al alumnado que se organizara en grupos de unas cinco o seis personas y seleccionaran dos textos multimodales sobre un tema de su elección. Dichos textos tenían que ser analizados siguiendo los principios de la gramática visual presentados en clase. Una vez analizados en los grupos, se elegían dos personas en cada grupo para presentar el análisis delante de toda la clase además el grupo que presentaba sus textos tenía que preparar algunas preguntas sobre los mismos con el fin de fomentar la capacidad crítica.

Esta actividad resultó muy útil y enriquecedora debido a la variedad de la temática de los textos elegidos: ecología, viajes, educación, marketing, banca, salud, enfermedades, entre otros. Además, esta actividad permitía trabajar por un lado las destrezas escritas de manera grupal al tener que analizar los textos elegidos; por otro lado, se trabajaban las destrezas orales al tener que presentar los textos delante de toda la clase y tener que fomentar el debate. El hecho de que el alumnado tuviera que seleccionar los textos libremente fomentaba distintas competencias entre las que destaca el trabajo autónomo y la toma de decisiones, además de tener que consensuar qué dos textos de entre los distintos recopilados por cada miembro del grupo se analizaban y se presentaban.

## 4.2 El debate multimodal cooperativo

El debate multimodal cooperativo estaba basado en la presentación oral realizada en la clase anterior. Esta actividad contrasta con dicha presentación que tiene como finalidad que el alumnado haga un uso formal de la lengua mientras que el debate tiene como propósito principal que el alumnado sea capaz de promover la interacción con el resto de la clase y se exprese con fluidez sobre el tema elegido. De este modo, todas las personas que vienen a clase tienen la oportunidad de expresar su opinión sobre el tema desarrollado en el debate.

Además, otro de los objetivos del debate era ofrecer al alumnado la posibilidad de trabajar como profesorado al tener que prestar atención a aspectos como el control de la clase, promover la interacción con el fin de hacer posible que participaran todas/os las alumnas/os, dividir la clase en grupos, pedir al alumnado que exprese su opinión delante de toda la clase, estar en desacuerdo de forma respetuosa, aprender de la opinión de otras personas, etc.

Por otro lado, el debate cooperativo fue elegido como técnica didáctica por el hecho de ser muy útil para potenciar la creatividad. Al principio del cuatrimestre la profesora explicó al alumnado que los debates no debían consistir sólo en hacer preguntas sobre el tema objeto de debate esa semana sino que el propósito del debate era que todo el alumnado pudiera interactuar y desarrollar el pensamiento crítico. Por esta razón se explicaron distintas técnicas cooperativas que podían usarse con el fin de que los debates tuvieran un resultado positivo y cumplieran los objetivos propuestos.

Por ejemplo, algunas técnicas que fomentan la cooperación, la capacidad crítica y la interacción, entre otras competencias son las siguientes: la mitad de la clase podía estar a favor y la mitad en contra del tema sobre el que se discutía; la clase se podía dividir en grupos de cinco o seis personas con el fin de ofrecer distintas definiciones, responder algunas preguntas, etc. Cada pequeño grupo tenía que nombrar un líder o coordinador de grupo con el fin de trabajar también el liderazgo; dicho líder podría ir cambiando con cada pregunta con el fin de que cada miembro del grupo asumiera dicho papel y tomara conciencia de la importancia de tener un buen líder para que los grupos funcionen bien y alcancen los objetivos propuestos. Además, se podían usar algunos juegos en la clase de modo que además de hablar en inglés la clase resultara divertida, como por ejemplo, el grupo que obtuviera el mayor número de respuestas acertadas obtendría un premio (de este modo además de la cooperación se fomenta la competición, competencia que también es necesaria en el mercado laboral)

Esta actividad contribuye a que la enseñanza sea multimodal porque el alumnado emplea las TICs para que el debate sea efectivo: uso de videos para situar al resto de la clase en el tema del debate, empleo de presentaciones *Power Point* o *Prezi* para plantear las preguntas del debate; se utiliza internet en el aula con el fin de acceder a distintos textos, usar videos de *youtube* o emplear diccionarios electrónicos. En muchas ocasiones el alumnado trae objetos reales a la clase con el fin de promover la interacción a partir de ellos; algunas veces se han empleado distintos textos multimodales en papel en los que la imagen era el elemento más sobresaliente con el fin de que los distintos grupos en los que se había dividido la clase pudieran desarrollar el pensamiento crítico al expresar sus ideas sobre los textos objeto de análisis de manera oral.

## 5. Resultados

Las actividades presentadas en la sección anterior ponen de manifiesto el fomento de la multimodalidad en la asignatura Lengua Inglesa V. Por un lado, trabajar desde el comienzo del cuatrimestre con textos que presentan distintos modos de comunicación entre los que destaca la imagen ayuda al alumnado a tomar conciencia de la importancia que tiene saber leer estos textos en la sociedad actual donde este tipo de textos son cada vez más comunes. En este sentido, es importante que el alumnado sea consciente de que la imagen y el texto escrito han de entenderse como una unidad. Además, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje se pide al alumnado que reflexione sobre cómo se construyen los significados en los textos y sobre la importancia de la imagen en el significado global de los mismos.

Por otro lado, hacer que el alumnado participe activamente en clase mediante la organización de un debate también contribuye a potenciar la multimodalidad pues en muchas ocasiones el alumnado comienza presentando un video sobre el tema elegido y después comienza la discusión. Hay grupos que decoran la clase con textos multimodales sobre el tema elegido para debatir, por ejemplo, se emplearon frases pronunciadas por Martin Luther King y Nelson Mandela con imágenes de ellos en el debate sobre el racismo en nuestra sociedad. De igual modo, en el debate sobre la situación de la educación en distintos países se emplearon imágenes de personas de distintas culturas acompañadas por afirmaciones sobre algunas de las características del sistema educativo en sus países de origen.

Optar por una enseñanza multimodal que incorpora actividades como las presentadas en los párrafos anteriores hace que se potencie no sólo el uso de distintas herramientas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje sino que también se contribuye a fomentar la creatividad al conceder al alumnado libertad para usar distintos recursos multimodales según su personalidad y las características de la actividad a desarrollar (videos, música, imágenes, entre otras). De igual modo, se contribuye a aumentar la motivación de las/os alumnas/os por poder tomar sus propias decisiones y ser protagonistas a la hora de desarrollar todas las actividades propuestas.

Además de los aspectos mencionados en los párrafos anteriores sobre el modo en que Lengua Inglesa V fomenta la multimodalidad, nos pareció importante conocer la opinión del alumnado matriculado en dicha asignatura sobre las actividades llevadas a cabo. Por esta razón, se preparó una encuesta para que al final del cuatrimestre el alumnado expresara su opinión sobre la enseñanza multimodal de manera anónima. Los resultados de dicha encuesta son los que se presentan en los párrafos que siguen. Las preguntas de la encuesta iban orientadas a conocer, por una parte, la valoración que el alumnado realiza sobre el empleo de herramientas multimodales en el aula y, por otra, sobre la valoración que le suscita aprender a leer textos multimodales, susceptibles de traer elementos culturales a las aulas universitarias.

El 100% del alumnado encuestado responde positivamente a la primera pregunta pues considera que la enseñanza multimodal facilita su aprendizaje. Las principales razones que ofrecen para justificar su respuesta son las siguientes: es más fácil aprender y memorizar con herramientas multimodales, este tipo de enseñanza está unido a la vida real y facilita que se capte y se mantenga la atención en los temas objeto de estudio.

El 91,93% responde de manera positiva a la pregunta dos pues consideran que la enseñanza multimodal influye en tu motivación para aprender frente a un 8,06% que responde de manera negativa. Sus respuestas se justifican explicando que de este modo les cuesta menos aprender, es un método de trabajo más dinámico y ameno y les ayuda a retener más la información.



El mismo porcentaje, es decir, la gran mayoría de las/os alumnas/os responde de manera positiva al preguntarles si les resulta más fácil adquirir sus conocimientos si el profesorado emplea presentaciones *Power Point*, presentaciones *Prezi*, videos o imágenes, entre otros, en las clases. Señalan que estas herramientas multimodales refuerzan el mensaje del profesorado y sirven para esquematizar la información y presentarla de manera clara y organizada.

Es interesante que de nuevo el 91,93% pone de manifiesto que enseñar con textos multimodales contribuye a incorporar componentes culturales en las clases porque les ayuda a conocer aspectos relacionados con otras culturas a través de los textos y desarrollar el pensamiento crítico, una competencia fundamental en nuestra sociedad con el fin de que nuestro alumnado forme parte de una ciudadanía activa y crítica.

Al tratarse la pregunta número cinco de una pregunta abierta las respuestas son variadas pero dichas respuestas pueden englobarse en las siguientes afirmaciones: los textos multimodales ayudan a tomar conciencia de la composición de los mismos, a fomentar la creatividad y la participación activa del alumnado universitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a potenciar el aprendizaje autónomo, a contrastar con el modo de trabajar que se potencia en la enseñanza tradicional, a tomar conciencia de la importancia de la interdisciplinariedad en la actualidad y a ver la relación entre lo que se aprende por medio de texto multimodales desde una perspectiva lingüística y lo que se aprendería estudiando otras carreras como por ejemplo Publicidad. Finalmente, más de la mitad del alumnado encuestado pone de manifiesto que trabajar con este tipo de textos ayuda a potenciar la capacidad crítica.

En la pregunta número seis, el 80,64% de nuestro alumnado señala que las imágenes comunican tanto como el texto escrito frente a un 19,35% que ofrece una respuesta negativa. De nuevo la inmensa mayoría, el 91,93% responde que sí les gustaría aprender más contenidos con carácter multimodal en otras asignaturas frente a un 8,06% que considera que es suficiente con el planteamiento multimodal que se ofrece en la asignatura Lengua Inglesa V.

Al preguntarles sobre otros posibles temas, además de género (vid. actividad presentada en la sección 4.1), que les gustaría analizar desde una perspectiva multimodal, el 50% del alumnado señala que cualquier tema, un 20% especifica que le gustaría tratar temas políticos, otro 20% se centra en los temas sociales como el racismo o la pobreza y el último 10% enumera temas variados como la educación, los medios de comunicación y la sociedad, la ecología o la salud.

La pregunta nueve pretende hacer reflexionar al alumnado sobre el modo en que se pueden emplear las TICs para que la enseñanza sea multimodal con el fin de que hagan un repaso de las principales TICs empleadas en la asignatura y las respuestas son muy claras: la gran mayoría, el 93% responden haciendo referencia a las presentaciones en *Power Point* o *Prezi* y el uso de videos por ser éstas las TICs más utilizadas en Lengua Inglesa V. Un 7% del alumnado hace referencia a la pizarra digital, la música o el uso de un *blog* con contenidos relacionados con la asignatura.

Al preguntar al alumnado si le gustaría incorporar más herramientas de *e-learning* en su proceso de aprendizaje, un 72,58% responde que sí frente a un 27,41% que responde lo contrario. Las personas que ofrecen una respuesta positiva mencionan que usar *e-learning* es mejor que aprender de manera teórica pues se fomenta la interacción y el entretenimiento. Las personas que ofrecen una respuesta negativa ponen de

manifiesto que no consideran adecuado que sea internet quien les eduque o que consideran fundamental el aula para resolver sus dudas.

Finalmente, la pregunta número once tiene como objetivo que el alumnado reflexione sobre las competencias que se trabajan más cuando el aprendizaje es multimodal. Hay alumnado que marca varias competencias por lo que se ofrece un porcentaje por competencia: capacidad crítica (80,64%), toma de decisiones (40,32%), liderazgo (30,64%), trabajo en equipo (46,77%), aprendizaje autónomo (43,54%) y en otras competencias, una persona considera que ha adquirido la competencia de hablar en público.

Los resultados de la encuesta ponen de manifiesto que el alumnado considera útil aprender a leer textos multimodales y ha mostrado una actitud receptiva a la hora de utilizar este tipo de textos en el aula. Se valora el hecho de que los textos empleados tengan contenido social y ha despertado mucho interés el hecho de profundizar en los mensajes ocultos detrás de determinadas imágenes o de combinación de elementos de modo que se ha potenciado el pensamiento crítico y la capacidad de análisis. Por esta razón, consideramos de vital importancia seguir haciendo hincapié en la enseñanza de los textos multimodales, ya que vivimos en un entorno fundamentalmente multimodal, lleno de posibilidades para desarrollar nuestra capacidad crítica y para ser más consciente del peso que poseen los diferentes discursos.

## **6. Conclusiones**

Las aulas de cualquier nivel educativo son un escenario multimodal que permite llevar a cabo prácticas docentes en las que la multimodalidad adquiera protagonismo de diversos modos: empleando las TICs en diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando textos multimodales en la docencia (videos, páginas web, textos que combinen imagen con texto escrito, presentaciones multimedia, diccionarios electrónicos, etc.).

En este sentido, las distintas actividades propuestas ofrecen al alumnado la oportunidad de aprender haciendo. Esto lleva consigo que el alumnado asume la responsabilidad de su proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que se le concede un papel activo. Las actividades seleccionadas llevan consigo que el alumnado tenga que tomar decisiones durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo se potencia que el alumnado desarrolle su capacidad para liderar y decidir, aspectos fundamentales a la hora de incorporarse al mercado laboral.

Tal y como se puede ver en la sección cuarta, si estas actividades se preparan por grupos además de potenciar el uso de las TICs, competencia fundamental en la sociedad del siglo XXI, se potencia el trabajo cooperativo que es otra competencia importante y necesaria en el mercado laboral. De este modo, el alumnado será consciente de que lo que aprende en el aula universitaria tiene una relación directa con su futuro como profesional y con las demandas del mercado laboral.

El hecho de optar por una enseñanza multimodal hace posible que el alumnado desarrolle diferentes destrezas al tener que estar familiarizado con distintos modos de comunicación, puede fomentar el desarrollo del aprendizaje autónomo además de contribuir a la adquisición de competencias mencionadas en el párrafo anterior. En este sentido nos parece importante hacer explícitas las competencias que se están trabajando en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje así como su relación con las demandas que nos plantea la sociedad 2.0.

El análisis de las encuestas pone de manifiesto que el alumnado encuestado es consciente de la importancia de la enseñanza multimodal para que la enseñanza sea efectiva y afirma que este tipo de enseñanza influye de manera directa en su motivación para aprender, de ahí que señalen que les gustaría aprender de esta manera en otras asignaturas con el fin de adquirir competencias fundamentales para el mercado laboral como el liderazgo, la capacidad crítica o el trabajo en equipo.

## Referencias bibliográficas

- Baldry, A. y Thibault, P. 2006. *Multimodal Transcription and Text Analysis*. Londres: Equinox.
- Bearne, E., Clark, C., Johnson, A., Manford P., Mottram, M. y Wolstencroft, H. 2007. *Reading on Screen Research Report*. Londres: United Kingdom Literacy Association.
- Benito, A. y Cruz, A. 2005. "Introducción". En A. Benito y A. Cruz (Coords.), *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 11-21). Madrid: Narcea.
- Bezemer, J. y Jewett, C. 2010. "Multimodal Analysis: Key Issues". En L. Litosseliti, (Ed.), *Research Methods in Linguistics* (pp. 181-197). Londres: Continuum.
- Bowcher, W.L. (ed.) 2012. *Multimodal Texts from Around the World: Cultural and Linguistic Insights*. Londres: Palgrave.
- Bueno González, A. y Nieto García, J.M. 2009. "English Language Teaching in the European Higher Education Area (EHEA): Towards Uniformity or Diversity?" En M.L. Pérez Cañado (Ed.), *English Language Teaching in the European Credit Transfer System. Facing the Challenge* (pp. 55-72). Berna: Peter Lang.
- Coffin, C. 2012. "Editorial. English for Academic Purposes: Contributions from systemic functional linguistics and Academic Literacies". *Journal of English for Academic Purposes*, 11, 1-3.
- Cope, B. y Kalantzis, M. (eds.) 2000. *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. South Yarra: Macmillan.
- Herrera, L. y Enrique, C. 2008. "Proyectos de Innovación en Tutorías en la Universidad de Granada: Análisis de los instrumentos empleados". *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12/2. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev122COL5.pdf> (Fecha de consulta: 14-01- 2014).
- Jewitt, C. (ed.) 2009. *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. Londres: Routledge.
- Knox, J.S. 2008. "Online Newspaper and TESOL Classrooms: a Multimodal Perspective". En L. Unsworth (Ed.), *Multimodal Semiotics. Functional Analysis in Contexts of Education* (pp. 139-158). Londres: Continuum.
- Kress, G. y van Leeuwen, T. 2001. *Multimodal Discourse*. Londres: Routledge.
- Kress, G. y van Leeuwen, T. 2006. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. Segunda edición. Londres: Routledge.
- Kress, G. 2010. *Multimodality. A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication*. Londres: Routledge.
- Lemke, J.L. 2012. "Multimedia and Discourse Analysis". En J. P. Gee y M. Handford (Eds.), *The Routledge Handbook of Discourse Analysis* (pp. 79-89). Londres: Routledge.
- Livingstone, S. 2008. *Digital Literacies: Tracing the Implications for Learners and Learning*. Bristol: Economic and Social Research Council.
- López Noguero, F. 2005. *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid: Narcea.
- Martínez Lirola, M. 2007. "El nuevo papel del profesor universitario en el proceso de convergencia europea y su relación con la interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo". *Porta Linguarum. Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 7, 31-43.
- Martínez Lirola, M. 2010. "Explorando nuevas formas de violencia de género: La mujer como objeto en los folletos de clínicas de estética". *Global Media Journal Mexico*, 13 (7), 80-94.
- Martínez Lirola, M. 2013<sup>a</sup>. "Experiencia de enseñanza multimodal en una clase de idiomas". *Ensayos Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 28: 1-13.
- Martínez Lirola, M. 2013<sup>b</sup>. "Teaching visual grammar and social issues in an English language course: an example using multimodal texts on immigrant minors from a Spanish newspaper". En F.J. Díaz Pérez, M.B. Díez-Bedmar, P. García-Ramírez y D. Rascón-Moreno (Eds.), *Global Issues and the Teaching of Language, Literature and Linguistics* (pp. 195-215). Viena: Peter Lang.

- Merchant, G. 2009. "Literacy in Virtual Worlds". *Journal of Research in Reading*, 32/1, 38-56.
- Pereyra-García, M. A., Sevilla, M. y Luzón, A. 2006. "Las universidades españolas y el proceso de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Limitaciones y perspectivas de cambio". *Revista española de educación comparada*, 12, 37-80.
- Royce, T. D. y Bowcher, W. L. (eds.) 2007. *New Directions in the Analysis of Multimodal Discourse*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sánchez, A. 2006. "Innovación en la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: camino de Londres 2007". *Foro de Educación*, 7-8, 119-129.
- Simpson, A. y Walsh, M. 2010. "Multiple literacies: implications for changed pedagogy". En F. Christie y A. Simpson (Eds.), *Literacy and Social Responsibility* (pp. 24-39). Londres: Equinox.
- Unsworth, L. 2001. *Teaching Multiliteracies across the Curriculum: Changing Contexts of Text and Image in Classroom Practice*. Philadelphia: Open University Press.
- Unsworth, L. (Ed.) 2008a. *New Literacies and the English Curriculum*. Londres: Continuum.
- Unsworth, L. (Ed.) 2008b. *Multimodal Semiotics. Functional Analysis in Contexts of Education*. Londres: Continuum.
- Unsworth, L. 2010. "Resourcing Multimodal Literacy Pedagogy. Toward a Description of the Meaning-Making Resources of Language-Image Interaction". En T. Locke (Ed.), *Beyond the Grammar Wars* (pp. 276-293). Londres: Routledge.
- Walsh, M. 2009. "Pedagogic potentials of multiple literacies". En L. Tan Wee Hin y R. Subramanian (Eds.), *Handbook of Research on New Media Literacy at the K-12 Level: Issues and Challenges* (pp. 32-47). Hershey, PA: IGI Global.
- Yelland, N., Lee, L., O'Rourke, M. y Harrison, C. 2009. "Rethinking pathways to print literacy: a multiliteracies perspective". *Practically Primary*, 14/1, 4-6.
- Zabalza, M. A. 2011 "Metodología Docente". *Revista de Docencia Universitaria REDU*. Monográfico El espacio europeo de educación superior. ¿Hacia dónde va la Universidad Europea?, 9 (3), 75-98. <http://redaberta.usc.es/redu> (Fecha de consulta: 14-01-2014).

---

**María Martínez Lirola** es doctora en Filología Inglesa y Profesora Titular de Filología Inglesa de la Universidad de Alicante. Además, es *Research Fellow* del Departamento de Lingüística y Lenguas Modernas de la Universidad de Sudáfrica (UNISA). Ha dirigido varios proyectos de investigación sobre Análisis Crítico del Discurso e Innovación Educativa financiados por entidades públicas. Sus principales líneas de investigación son el Análisis Crítico del Discurso, la Gramática Sistémica Funcional y la Lingüística Aplicada.

## **Anexo 1. ENCUESTA SOBRE MULTIMODALIDAD EN EL AULA**

1. ¿Consideras que la enseñanza multimodal, es decir, aquélla que incorpora diferentes modos de comunicación (escrito, visual, musical, etc.) facilita tu aprendizaje?

Sí                  No

¿Por qué?

2. ¿Influye la enseñanza multimodal en tu motivación para aprender?

Sí                  No

¿Por qué?

3. ¿Es más fácil adquirir tus conocimientos si el profesorado emplea presentaciones *Power Point*, presentaciones *Prezi*, videos o imágenes entre otros en las clases?

Sí                  No

¿Por qué?

4. ¿En tu opinión, consideras que enseñar con textos multimodales contribuye a incorporar componentes culturales en las clases?

Sí                      No

¿Por qué?

5. ¿A qué más puede contribuir?

6. ¿Piensas que las imágenes comunican tanto como el texto escrito?

Sí                      No

7. ¿Te gustaría aprender más contenidos con carácter multimodal (en otras asignaturas que quizás están un poco obsoletas)?

8. ¿Qué temas además de género te gustaría analizar desde una perspectiva multimodal?

9. ¿De qué modo se pueden emplear las TICs para que la enseñanza sea multimodal?

10. ¿Te gustaría incorporar más herramientas de *e-learning* en tu proceso de aprendizaje?

Sí                      No

¿Por qué?

11. ¿Qué competencias son las que se trabajan más cuando el aprendizaje es multimodal?

- Capacidad crítica
- Toma de decisiones
- Liderazgo
- Trabajar en equipo
- Aprendizaje autónomo
- Otras (especificar)