



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://qre.hipatiapress.com>

Factores que Influyen el Aprendizaje de Lengua Extranjera en los eSports. Un Estudio de Caso

Ana Yara Postigo Fuentes¹ & Manuel Fernández Navas¹

1) Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Málaga, España.

Date of publication: June 28th, 2020

Edition period: June 2020 – October 2020

To cite this article: Postigo Fuentes, A. Y., & Fernández Navas, M. (2020). Factores que Influyen el Aprendizaje de Lengua Extranjera en los eSports. Un Estudio de Caso. *Qualitative Research in Education*, 9(2), 128-159. doi:10.17583/qre.2020.4997

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/qre.2020.4997>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).

Factors Influencing Foreign Language Learning in eSports. A Case Study

Ana Yara Postigo Fuentes
University of Málaga

Manuel Fernández Navas
University of Málaga

(Received: 17 December 2019; Accepted: 20 June 2020; Published: 28 June 2019)

Abstract

The overwhelming growth of the eSport industry in different countries and the possibility of playing online these videogames have allowed Spanish players to communicate with players from other countries that speak a different language, creating a new learning context. In this case study, we wanted to analyse how the process of language learning occurs in the eSport context through a qualitative research design. For that purpose, we used observations, analysis of the oral output during gaming, interviews with players and organization team in an amateur league and assessment of their communicative skills. The results show the importance of the communication in the interaction with the community and the team, the influence of the social context and inside the game and the intrinsic motivation due to the use value of learning in a pluricultural and competitive context.

Keywords: videogames, language learning, foreign language, education, esports

Factores que Influyen el Aprendizaje de Lengua Extranjera en los eSports. Un Estudio de Caso

Ana Yara Postigo Fuentes
University of Málaga

Manuel Fernández Navas
University of Málaga

*(Recibido: 17 de diciembre de 2019; Aceptado: 20 de junio de 2020;
Publicado: 28 de junio de 2020)*

Resumen

El crecimiento abrumador de la industria de los eSports en diferentes países y la posibilidad de jugar a estos videojuegos en línea han permitido que jugadores españoles se comuniquen con jugadores de otros orígenes que hablen una lengua diferente a la de ellos, creando un nuevo contexto de aprendizaje. En este estudio de caso, hemos querido analizar cómo son los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera en los eSports a través del diseño de una investigación con un enfoque cualitativo. Para ello se han llevado a cabo tres observaciones y análisis de los discursos en partidas, entrevistas a jugadores y equipo de organización de una liga amateur de videojuegos y evaluación de destrezas comunicativas. Los resultados obtenidos exponen la importancia de la comunicación en interacción con la comunidad y el equipo, la influencia del contexto social y de dentro del juego y la generación de la motivación intrínseca por el valor de uso del aprendizaje en un contexto de pluriculturalidad y competición.

Palabras clave: videojuegos, aprendizaje de lenguas, lengua extranjera, educación, esports

Antes de comenzar a asistir a clase, paralelamente, el alumnado está expuesto a toda la información que pueda interesarle sea cual sea el idioma de origen gracias a internet (Fernández, 2006). Como profesionales de la educación no podemos pasar por alto esta situación que nos invita, ahora más que nunca, a volcar la mirada hacia el aprendizaje informal, que se muestra más flexible y próximo a las nuevas formas culturales de aprender (Pozo, 2016) ya que ofrece contextos complejos, inciertos y multidimensionales que permiten aprender indagando y experimentando, en lugar de un aprendizaje lineal, carente de estímulos, que a menudo seguimos encontrando en la escuela, cuya principal fuente de acceso al conocimiento parece seguir siendo la lectura (Fernández Navas, 2015) y donde se sigue manteniendo de forma generalizada la visión del aprendizaje como memorización y reproducción de contenidos.

No debe extrañarnos entonces que la llegada del juego a la escuela haya pasado por lo que Pérez Gómez (2000) denomina cultura institucional cuyo efecto es tal, que cualquier herramienta o estrategia, por potente que sea, que se incorpora a la institución, acaba acomodándose al funcionamiento tradicional de esta, como ocurriera con las TIC (Sola & Murillo, 2011). Así, hemos visto cómo se han integrado en la escuela prácticas como la gamificación, el Aprendizaje Basado en Juego o los Serious Games, que siguen esta cultura institucional y quedan respaldados por investigaciones que perpetúan su legitimidad mostrando mejora de rendimiento académico sin indagar en si estas prácticas han ayudado a transformar y mejorar los procesos de aprendizaje transformándolos en prácticas reales de innovación educativa (Fernández Navas, 2016). Cuando nos centramos en estas prácticas relacionadas con el aprendizaje de lenguas extranjeras, a menudo encontramos resultados que exponen una mejora del aprendizaje relacionada con la adquisición de vocabulario o la obtención de una mayor puntuación, que da a entender que el aprendizaje de una lengua extranjera se puede dividir de manera taxonómica, cuando a menudo es difícil -si no imposible- poder separarlo en niveles estancos (Postigo-Fuentes & Fernández-Navas, 2019), lo que lleva a perder el objetivo comunicativo de una lengua y la importancia del contexto en su aprendizaje.

A esto se le suma el crecimiento abrumador que ha vivido la industria de los videojuegos en los últimos años, que no ha dejado indiferente a investigadores y académicos. Al fin y al cabo, el videojuego es la

digitalización que ha vivido el juego analógico, proceso por el que han pasado ya otras muchas esferas de las relaciones humanas (Cabañes, 2019). Sabemos, además, que se ha convertido en uno de los pasatiempos favoritos de los jóvenes en la actualidad (Fanjul-Peyró et al., 2019) que los lleva a construir relaciones sociales virtuales e interacciones más o menos lúdicas con la pantalla (Fernández Navas, 2015; Pérez Gómez, 2012). Este crecimiento se ha visto especialmente reflejado en los eSports (Heaven, 2014; Hewitt, 2014; Hope, 2014), que podríamos definir como

eSports are considered to be, in general, a competitive approach to computer games. For example, Hamilton et al. (2012) defined eSports to be “the high-level play and spectating of digital games”. Several other authors and theses agree in general terms with the simple definition of eSports as competitive computer games. (McCutcheon et al., 2018, p. 532)

El componente estratégico de estos juegos atrae a personas que, además de ser capaces de trabajar en equipo, son capaces de liderarlos (Sedeño, 2010). Como ocurre en otros deportes, a través de los eSports se trabajan valores como la solidaridad, el esfuerzo, el trabajo en equipo o la colaboración, puesto que los jugadores necesitan dar la mejor versión de sí mismos para poder contribuir en la victoria de su equipo (Marcano Lárez, 2014). Otra de las características claves de los eSports es su fuerte comunidad, debido a que en sus inicios no contaba con el apoyo económico de grandes empresas (Fanjul-Peyró et al., 2019), y el avance tecnológico, que han permitido la retransmisión online de los eventos (Olsen, 2015).

Una gran parte de los videojuegos se desarrollan en inglés. En los videojuegos a nivel competitivo cobran especial importancia los metatextos, para estudiar estrategias nuevas (los foros angloparlantes son aquellos que actualizan antes las novedades que puedan aparecer en este campo); los eventos y la organización de torneos, a menudo internacionales; el nivel al que se compita: cuanto mayor es el nivel, más posibilidad habrá de jugar en un equipo internacional; y que los comentaristas (o *casters*, como se les denomina en la jerga) describan las partidas en esta lengua. Estos factores han hecho del inglés la lengua franca en el mundo de los videojuegos. Esta

circunstancia ha llevado a los jugadores a entrar en contacto en una situación informal con una lengua extranjera.

Es necesario entender que existen principios para fomentar aprendizajes de gran calidad dentro de los videojuegos (Gee & Hayes, 2010; Sundqvist & Sylvén, 2016; Whymaps, 2017), especialmente en los más modernos donde las posibilidades de toma de decisiones del jugador dentro de la narrativa del juego se han multiplicado de forma exponencial en relación con los videojuegos más antiguos. Entre estos principios es necesario destacar:

- La inmersión del jugador en una narrativa propia donde el mismo puede tomar decisiones que afectan a la historia en función de sus intereses y conocimientos (Zagalo, 2010). Esto se relaciona con la motivación intrínseca del jugador/a, tan importante para generar un aprendizaje de calidad (Abeysekera & Dawson, 2015; Beachboard et al., 2011; Niemiec & Ryan, 2009; Pérez Gómez, 2000, 2012; Ryan, Stiller & Lynch, 1994).
- La asunción de roles diferentes en los diferentes contextos que ofrece la narrativa del juego.
- La posibilidad de realizar una práctica en el juego, en un entorno seguro en el que el jugador puede equivocarse tantas veces como quiera y aprender de sus errores, lo que posibilita el aprendizaje por ensayo-error (González Tardón, 2014).
- La adecuación de su práctica a las diferentes situaciones y contextos que ofrece la narrativa del juego.
- El enfoque de los videojuegos basado en la resolución de problemas con total libertad y con todos los medios a su alcance.
- El desarrollo de la metacognición a través de la propia evolución del jugador, de su avatar y del avance en la narrativa del juego, elemento clave para el desarrollo de la autonomía.
- El desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para completar con éxito la historia del juego -y que en muchas ocasiones obliga a recurrir a contenidos transversales y a conocimientos sobre diferentes disciplinas académicas como la historia, geografía, etc. (Begg et al., 2005; Ramírez García, 2012) que permite darle un valor de uso al conocimiento académico (Pérez et al., 2009).

Estos principios de aprendizaje se relacionan, como se puede intuir, íntimamente con las tres dimensiones del aprendizaje a través de las que el

Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas se desarrolla, ya que se tiene en cuenta al aprendiz como agente social, como hablante intercultural y como aprendiente autónomo. Así, muchos investigadores y académicos han investigado cómo se aprenden lenguas extranjeras cuando se juega a videojuegos (Chen, 2014; Chik, 2014; Gee, 2007; Godwin-Jones, 2014; Reinders, 2014; Reinhardt & Sykes, 2014a, 2014b; Sundqvist & Sylvén, 2012, 2016).

Atendiendo a todo este contexto, se lleva a cabo un estudio de caso para comprender cuáles son los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera cuando se juega a eSports. Esta investigación podría ayudar a comprender a docentes y familias parte del potencial de aprendizaje existe en este contexto en concreto, ya que a menudo estos grupos se preocupan porque los jugadores con los que tienen relación inviertan gran parte de su tiempo de ocio en algo que, a su juicio, puede no ser productivo o incluso perjudicial.

Metodología

La metodología usada en este estudio se enmarca dentro de la investigación cualitativa en la modalidad de estudio de caso (Stake, 2010). Según Maxwell (2010, 2012, 2019), una diferencia clave entre los dos enfoques es la distinción entre «Variance theory» y «Process Theory» como dos aproximaciones a la explicación (Mohr, 1982). La investigación cuantitativa tiende a ver el mundo en términos de las variables, ve la explicación como una demostración de que existe una relación estadística entre diferentes variables. Los enfoques cualitativos, en contraste, tienden a ver el mundo en términos de personas, situaciones, eventos y los procesos que los conectan, la explicación se basa en un análisis de cómo algunas situaciones y eventos influyen en otros (Maxwell, 2012). Mientras los métodos cuantitativos basan sus diseños de investigación en una asociación causal de variables, en los métodos cualitativos se asume que dicha relación depende de reacciones e interpretaciones humanas (Alcaraz, 2014; Bruner, 1990; Erickson, 1986; Pérez Gómez, 2000) y, por tanto, la finalidad de los diseños de investigación debe ir centrada a comprender en profundidad esta interpretación de todos los implicados, no en la relación entre variables. Bajo esta diferente forma de generar conocimiento, se puede decir que la metodología cuantitativa

tiene una lógica deductiva, mientras que en la investigación cualitativa prevalece una lógica inductiva (Maxwell, 2012, 2019).

Así, el foco de investigación de este trabajo ha sido comprender en profundidad cómo se produce el aprendizaje de una segunda lengua a través de los eSports, que nos llevó a pensar las preguntas de investigación que pudieran ser de interés para indagar en este proceso de aprendizaje. Siguiendo esta lógica inductiva de la metodología cualitativa, se elaboraron preguntas de investigación concretas para el diseño inicial de investigación y que pueden verse en la Tabla 1, relacionadas con los focos de estudio que se plantearon en el diseño de la investigación (Maxwell, 2012).

Es necesario aclarar aquí que, para ser coherentes con el enfoque de investigación, estas preguntas no podían plantearse como hipótesis a confirmar en el trabajo de campo, sino como una concreción del foco inicial que ayuda a los investigadores a focalizar el diseño de investigación y a cómo conducirlo (Agee, 2009; Miles & Huberman, 1994) cuya finalidad última es comprender en profundidad el proceso de aprendizaje de una segunda lengua a través de los eSports.

Tabla 1.

Relación de los focos de interés en este estudio de caso con las preguntas de investigación en las que se concretaron para indagar en ellos.

Foco de estudio	Pregunta de investigación
Consciencia de aprendizaje	<p>¿Perciben los jugadores que practican la LE o no son conscientes?</p> <p>¿Cómo perciben que es ese aprendizaje?</p> <p>¿Tienen consciencia de la relación entre esports y desarrollo de una LE?</p>
Motivación	<p>¿Hay motivación para el aprendizaje de LE en los esports?</p> <p>¿Qué tipo de motivación, intrínseca o extrínseca?</p> <p>¿Para qué les sirve la LE a los jugadores de esports?</p> <p>¿Hay valor de uso de esta LE o valor de cambio? ¿Quieren desarrollar su nivel en esta LE? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué siente hacia el aprendizaje de inglés antes y después de jugar?</p> <p>¿Ha motivado esta práctica en los eSports a continuar aprendiendo?</p>
Comunicación	<p>¿Cuánta comunicación en LE hay entre los jugadores?</p> <p>¿Cómo es esa comunicación?</p> <p>¿Es fluida?</p> <p>¿Qué tipo de vocabulario usan?</p> <p>¿Es una comunicación correcta o utilitaria?</p> <p>¿Cómo es la negociación de significados?</p> <p>¿Y la corrección de fallos?</p>
Comparación con aprendizaje escolar	<p>¿Cuál es la percepción del aprendizaje de inglés en contextos formales?</p> <p>¿Perciben que aprenden más jugando a videojuegos o en contextos formales?</p> <p>¿Sienten que este aprendizaje se retroalimenta con el de la escuela?</p>

Siendo coherentes con la metodología propuesta, el proceso de selección de participantes para esta investigación se ha realizado mediante muestreo teórico (Flick, 2007; Maxwell, 2012), es decir, se ha seleccionado a los sujetos por la información que pueden aportar a la comprensión del proceso delimitado como foco de estudio y por el rol que en este contexto tienen para ofrecer una perspectiva que permita dicha comprensión.

Así, el escenario para el trabajo de campo ha sido la liga *Survival* de eSports, en concreto, en los torneos de los juegos *League of Legends*, *Hearthstone* y *Clash Royale*. La investigación se llevó a cabo durante los 5 meses que tiene esta liga de duración cada viernes y sábado. Como peculiaridad con respecto a otras ligas, los equipos no se enfrentan online, sino en el mismo espacio físico, que conforma una mezcla entre el contexto digital y presencial que se ha tenido en cuenta en entrevistas y observaciones. Se ha escogido este contexto por ser una liga *amateur*, es decir, los jugadores no son profesionales y, además, presencial lo que nos permitía el acceso a las fuentes de información, como entrevistas y análisis de partidas en directo. La liga cuenta con *casters* y analistas que se encargan de transmitir la emoción de los enfrentamientos y explicar los matices de las jugadas. Todos juegan entre dos y doce horas diarias a videojuegos. Tras anunciar en la liga nuestro foco de estudio, solicitamos que contactaran con nosotros aquellas personas que habían percibido que existía una relación entre su uso de los videojuegos, tanto a nivel competitivo como a nivel de aficionado, con el aprendizaje de una lengua extranjera y se les invitó a participar en nuestro trabajo de campo a través de un correo electrónico con formato de consentimiento informado asegurando su confidencialidad y anonimato.

Todos los jugadores de esta liga son varones, por lo que el género no ha sido un factor determinante en la selección del muestreo teórico. Se han seleccionado de diferentes edades, entre los 18 y los 30 años. No existe homogeneidad respecto a su ocupación: hay tanto estudiantes -bachillerato, formación profesional o estudios universitarios- como trabajadores en todos los sectores. Cabe señalar que ningún jugador es nativo o bilingüe de esta segunda lengua extranjera. Se tratan de casos particularmente típicos (Flick, 2007) en lo que el objeto de la investigación se refiere. A pesar de que muchos de ellos han manifestado abiertamente que no precisan el anonimato, se ha preferido mantener los preceptos éticos que forman parte de la investigación cualitativa y se nombrarán este artículo a los jugadores como

J1, J2, etc., y a la organización O1 y O2 cuando se citen extractos de su entrevista.

En función de este muestreo y para planificar la necesidad de triangulación de la información para indagar en los focos de estudio de interés (Gibbs, 2012; Santos Guerra, 2005; Simons, 2011), se diseñó la siguiente matriz (Maxwell, 2012) que recoge la relación de todas las fuentes de información con el análisis realizado en cada una de ellas:

Tabla 2.

Relación de fuentes de información usadas en el estudio de caso vinculadas al análisis realizado en cada una de ellas.

Fuente de información	Análisis de los datos
29 entrevistas en grupo e individuales a jugadores y organización	Transcripción de las entrevistas y categorización. Se ha hecho un análisis tras cada entrevista para explorar la información necesaria
3 observaciones no participantes de partidas	Se anotaron en el diario de investigación las características de la comunicación en los e-sports para profundizar en ellas a través de las otras fuentes.
Análisis documental de 8 audios de los jugadores en partidas	Análisis de las mecánicas de comunicación de los jugadores en las partidas y análisis del léxico propio del juego
Análisis documental de vídeos de 2 partidas comentadas	Análisis de la prosodia del comentarista y del léxico y mecánica propios del juego
Pruebas de destrezas oral y escrita	Se utilizan estos resultados como referencia para saber qué nivel tienen con respecto a una referencia de aceptación social

Se realizaron tres observaciones no participantes, una general para familiarizarnos con el juego y dos focalizadas para observar cuestiones concretas de la comunicación en la segunda lengua (Flick, 2007; Santos Guerra, 2005). Todas ellas se registraron de manera esquemática en el Diario de Investigación y fueron un factor clave para construir el universo de intereses que conduciría posteriormente las entrevistas. Más tarde, se analizó el audio de los jugadores en ocho partidas y de dos vídeos de las partidas comentadas por los *casters* de la liga con intereses particularmente lingüísticos que ayudaron a entender mejor el desarrollo de las partidas y el uso que se hacía de la lengua extranjera (normalmente en forma de términos o estructuras propias del juego) dentro de este contexto con participantes españoles. Esta información se ha usado también para triangularla con aquella obtenida del resto de fuentes de información.

Se pasaron dos pruebas de inglés a los jugadores: una oral y una escrita. La prueba oral consistía en llevar a cabo un fragmento de la entrevista en inglés. La prueba escrita es una prueba estandarizada tipo test que se encuentra en la página web de los exámenes oficiales de la Universidad de Cambridge. Los resultados de estas pruebas cobran interés en relación con la información recogida en entrevistas y su discusión con la literatura en el tema.

Las entrevistas llevadas a cabo han sido tanto individuales como grupales a veintiocho jugadores y dos miembros de la organización. El modelo de entrevista se corresponde con el etnográfico para lo cual se construyó un universo de intereses (Kvale, 2011) en función de las preguntas de investigación planteadas y reflejadas en la Tabla 1 y fue fruto de las observaciones previas de la liga, así como de las conversaciones informales cuyas conclusiones también se anotaron en el Diario de Investigación. Todas las entrevistas formales han sido grabadas cumpliendo rigurosamente el acuerdo ético del que se había informado antes a los participantes. Además, se desarrolló un análisis de datos entre una y otra, por lo que ha tenido lugar de manera simultánea a la recogida de información en el que el propio análisis reorientaba la investigación. El análisis de toda esta información se hizo mediante un proceso de categorización (Flick, 2007; Maxwell, 2012; Santos Guerra, 2005) por el cual se transcribió toda la información para ser posteriormente agrupadas por temas o categorías, complementado con las notas del Diario de Investigación de forma que permitiera la aparición de

categorías emergentes, en las que intentaba indagar en las siguientes entrevistas. Este proceso facilita la triangulación de información, así como el proceso de análisis de esta cumpliendo con los criterios de validez en investigación cualitativa.

Mientras los métodos cuantitativos centran su validez y fiabilidad de forma casi exclusiva, en tamaños muestrales (Denzin, 2009, 2013; Fernández Navas & Postigo-Fuentes, 2020; Flyvbjerg, 2006), los métodos cualitativos se centran en la forma en la que se analizan realidades y procesos y, para ello, hacen énfasis entre otras cuestiones, en la triangulación de información (Maxwell, 2012). La investigación cuantitativa (por esa relación causal que se busca entre variables) se centra en buscar generalización, la investigación cualitativa busca transferibilidad (Korstjens & Moser, 2017; Lincoln & Guba, 1985; Maxwell, 2010, 2012; Tracy, 2010), es decir que fruto de la comprensión de procesos y realidad complejas, puedan encontrarse cuestiones susceptibles de ser implantadas en contextos diferentes por otro investigador (Flick, 2018). Por lo tanto, en ningún caso puede juzgarse la calidad de esta investigación en función del tamaño muestral o la generalización que pueda realizarse de sus conclusiones (Maxwell, 2010).

Las categorías¹ que se establecieron al analizar las entrevistas fueron las siguientes:

- Videojuegos y sociedad
- Efecto de la traducción y doblaje de videojuegos
- La conciencia de aprendizaje de una LE
- La motivación para aprender una LE
- Perfil de hablante intercultural
- Retroalimentación con los contenidos del aula
- Aprendizaje de LE en diferentes contextos
- Recursos de comunicación en inglés
- Videojuegos en la escuela
- Competencias transversales de los videojuegos

Conforme íbamos recogiendo los datos y analizándolos, a menudo teníamos que volver a la literatura en algunos aspectos que nos permitiera seguir indagando, por lo que el diseño de la investigación no ha sido estático

o lineal (Maxwell, 2012). Así, el esquema de triangulación de la información de toda la investigación queda de la siguiente forma:

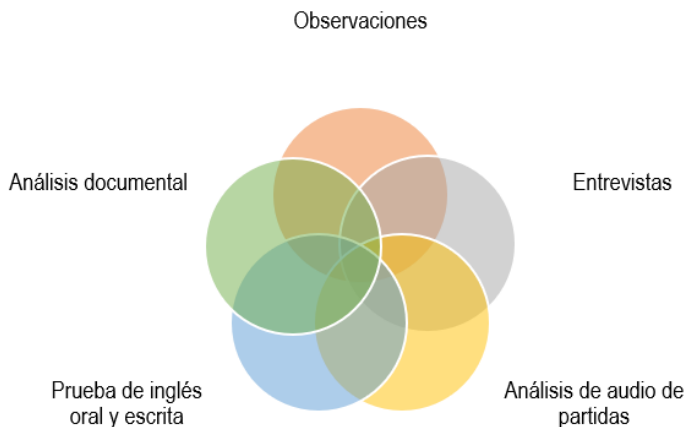


Figura 1. Esquema de triangulación de los resultados utilizando las diferentes fuentes de información planteadas en el diseño.

Resultados y Discusión

Atendiendo a la metodología de estudio de caso que se ha utilizado para la investigación, los resultados y su discusión se presentan en conjunto. Entenderíamos que no existen resultados «puros», si no que estos siempre dependen del contexto (Flyvbjerg, 2006). Nuestro objetivo en esta investigación es comprender los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera en el entorno de los eSports. A continuación, se detallan los resultados de forma agrupada para facilitar su comprensión global, no las categorías utilizadas durante el proceso de análisis.

Videojuegos y Sociedad: una Realidad que ya Está Aquí

Aunque inicialmente pretendíamos enfocarnos en el proceso de aprendizaje de la LE, como reflejan nuestras preguntas de investigación, pronto nos dimos cuenta de que este estaba particularmente delimitado por el contexto,

emergiendo así nuevas categorías a tener en cuenta que tenían que ver con todo lo que rodeaba al proceso en sí.

Como todo proceso comunicativo, el videojuego funciona como una situación comunicativa completa en la que nos encontramos sus elementos habituales: emisor, código, canal, mensaje, y el contexto, que normalmente se distingue entre el situacional, es decir, el entorno, la situación extralingüística, que rodea a toda la situación comunicativa, y el temático o referente, que constituye el tema sobre el que se elabora toda la situación comunicativa. Nos detenemos particularmente en el contexto porque es precisamente lo que marca el aprendizaje de la lengua extranjera. En cuanto al contexto situacional, decía Cabañes (2019) que el videojuego, como artefacto cultural, se había desarrollado a la par que se ha desarrollado la tecnología en todas las esferas sociales. A su vez, el mismo videojuego ha reflejado el desarrollo de la sociedad, por lo que existe una enorme carga cultural en el videojuego. Esto ha tenido el poder de perpetuar o romper con tópicos e incluso generar miradas críticas hacia ciertos aspectos sociales.

El juego está muy bien en todos los sentidos, pero hay una cosa que me repatea y que yo no lo recomendaría para nada y es cómo tiene el trato con los homosexuales (extracto de la entrevista con J14).

Otro aspecto cultural importante es la imagen social que existen de los videojuegos y de las personas que los juegan. A pesar de los cambios sociales que mencionamos, estos prejuicios se siguen perpetuando. Contrario a esta alarma social, la investigación hasta parece indicar que no existe relación entre el comportamiento violento y los videojuegos (Kühn et al, 2019; Przybylski & Weinstein, 2019).

Últimamente, nada más que se habla cosas malas de los videojuegos, que si engancha, que si hace a la gente agresiva, pero nadie habla de que te pueden enseñar idiomas y socializa también a la gente, hay mucha gente que juega porque los que juegan con ellos no les importa el físico, no se meten con ellos (extracto de la entrevista con J7).

Aunque el desarrollo de la tecnología y la globalización del mercado han permitido que los jugadores hayan podido vivir en primera persona otras

culturas a través del juego o entrar en contacto con otras culturas gracias a la modalidad multiplayer. Esto, junto con las mejoras en las plataformas de streaming han permitido el desarrollo de los eSports como hoy los conocemos (Olsen, 2015), afectando a la manera de relacionarse de los jugadores y, por tanto, a su comunicación en la lengua extranjera.

Yo trabajaba en Dreamhack. Es un festival de eSports a nivel europeo. Era con griegos, alemanes, americanos, daneses y hablas con todos en inglés (extracto de la entrevista con O1).

Estas circunstancias implican una mayor relevancia en el aprendizaje de la lengua extranjera, relacionadas con las. Necesitan entonces aprender la lengua para poder comprender o expresar los mensajes que le permiten ganar, es decir, el conocimiento de la lengua adquiere un valor de uso, como podría plantear una perspectiva constructivista del aprendizaje (Pérez et al., 2009).

Efecto de la Traducción y Doblaje de Videojuegos: el Contexto que Crea la Necesidad para Hablar otro Idioma

De la mano de estos cambios situacionales viene una decisión clave en la creación de videojuegos que es su traducción y doblaje, industria que tiene particular peso en España. Fueron los jugadores durante la entrevista los que sacaron a relucir la importancia que tiene la traducción o no del videojuego, puesto que, de no estar traducido, te obliga a interactuar con el videojuego en inglés, convirtiéndose así en categoría emergente.

Un fallo que le veo a España es el tema de los dobladores, o sea pobrecillos por ellos, pero yo preferiría que no trabajaran. Con Portugal la diferencia con el cine es que no está la traducción y quieras que no, obligarte a escuchar las voces, a tener que entender algo en inglés, te obliga a aprender más. Igual que en los videojuegos, la necesidad aprender del juego y de saber las estrategias y de querer jugar te obliga a aprender un montón de vocabulario (extracto de la entrevista con J1).

Lo que propone J1 es donde hunde sus raíces el sistema AICLE, cuyo propósito en su concepción era la idea de una aproximación integral y

naturalista a la lengua extranjera. Sylvén y Sundqvist (2012), de hecho, comparan el método AICLE con jugar al MMORPG *Word of Warcraft* (WoW), por sus principios de inmersión autenticidad y motivación (Karen Lancaster, 2018). Esta forma de aprender la lengua tiene mucho que ver con las proposiciones clásicas del aprendizaje constructivista, donde la construcción del conocimiento – en este caso el idioma- se realiza a través del intercambio con el medio y donde una de las claves fundamentales es la conexión con la vida diaria, la utilidad que percibe el sujeto que aprende (Pérez et al., 2009; Soto et al., 2019).

Uno de los aspectos claves en el aprendizaje de la lengua en este contexto, relacionado particularmente con las preguntas que planteamos de investigación en el foco de la comunicación, es el uso de una jerga específica en mundo de los videojuegos. Es más, podríamos hablar de una jerga propia en cada videojuego que es necesario conocer para comunicarse con éxito en él (Calvo-Ferrer & Belda-Medina, 2015) y supone el primer acercamiento al input de lengua extranjera. De hecho, antes de dar el salto a multijugador ya existía una exposición a este input, aunque solo permitiera la interacción con el videojuego. Cuando hablamos de esta jerga, nos referimos esencialmente al uso de términos, es decir, aquellas palabras que tienen un significado preciso en un contexto determinado que aparecen incluso cuando la interacción entre jugadores se realiza en la lengua materna. El uso de esta jerga constituye un aspecto fundamental para la aceptación e integración del jugador en el equipo y en el entorno, ya que el tipo de comunicación funciona como señal de identidad (Cassany, 2006), factor clave en los eSports, puesto que, por su historia, cuenta con una comunidad fuertemente constituida (Olsen, 2015).

El *League of Legends* es un juego en equipo y claro, tienes que comunicarte con otros 5 jugadores que están hablando todo el rato y puede ser una jaula de grillos. Claro, si tú haces una call que es como decir «el enemigo no lo veo», puede estar rotando o moviéndose a otra zona. Si tú ves que no estaba haciendo nada, que estaba robando la Jungla, que viene a ser la zona donde solo hay esbirros neutrales que no atacan a no ser que tú le ataques primero y ves que han robado todas, pues eso ha sido fallo tuyo porque no has ofrecido la visión

suficiente con ayuda de los wards, que son guardias en español (extracto de la entrevista con J13).

Aun en la existencia de traducciones, estas no parece eliminar la jerga propia del juego, que también acaba afectando a la lengua materna del jugador por el principio de transferencia bidireccional (Jarvis & Pavlenko, 2010), que implica que el aprendizaje de la lengua extranjera no solo concluye en la modificación de esta de acuerdo a los parámetros de la L1, sino también a la inversa: la L1 del aprendiz es, hasta cierto punto, también objeto de influencia de las lenguas que este aprende.

Caster 1: Y ahora esta rotación que es realmente buena para el equipo de Next ya que no llega todavía el AD Carry a defender, pero no se la quieren jugar directamente ni siquiera van a empujar. Caster 2: Claro porque están rotos. (fragmento de Vídeo comentado 1 min 19:43h).

La Comunicación en Inglés

Si bien ya hemos analizado cómo se desarrollan las dimensiones de agente social y hablante multicultural de los jugadores (Postigo-Fuentes & Fernández-Navas, 2019), quisiéramos rescatar la idea de que lo que es clave para este aprendizaje es el contexto en el que se desarrolla, retomando la idea del contexto referente de la situación comunicativa, que consideramos indispensable a raíz de indagar en las preguntas de investigación, particularmente las relacionadas con la motivación y la comunicación, pero también la comparativa con el aprendizaje escolar de LE. Entendemos que el aprendizaje de la lengua por parte del jugador no se limita solo a la recepción y producción de la jerga o estructuras comunicativas propias del juego, sino que, como ocurre con el conocimiento humano, se va conformando en la mente como mapas o estructuras que nos orientan en nuestra comprensión y actuación (Alcalá, 2019; Pérez Gómez, 2019). No se trata de estudiar la lengua de forma aislada y descontextualizada, sino que el contexto ofrece un propósito y es a través de la lengua como se llega a alcanzar. Entender las características del medio y el medio en sí mismo nos ayudará a entender el

mensaje, ya que forman parte de este (Fernández Navas, 2015; McLuhan, 1962, 2001).

Al principio nada más que [sabes] decir «vamos por este lado o este otro», «hay un enemigo por ahí o por allá» y cuando ya ves que te están zurrando porque no puedes comunicarle a tu amigo qué es lo que te está pasando realmente como a ti te gustaría en español, pues ya poco a poco tú vas escuchando a ellos cómo sí que lo hacen, te quedas con sus palabras, se te quedan a ti también, las vas usando y poco a poco las vas aprendiendo. Entre eso y foros y tal y cual, al final uno aprende (extracto de la entrevista con J14).

El aprendizaje de una segunda lengua tiene que producirse dentro de un contexto social, donde el aprendiz pueda establecer contactos con los elementos de la comunidad, ya sea de manera directa o indirecta (Barton & Potts, 2013; Moreno, 2000; Sylvén, 2010), por lo que la fuerte comunidad internacional de los eSports prepara un terreno idóneo para este aprendizaje. Todo lo que se aprende está contextualizado dentro del juego y este conocimiento se va construyendo a través de los procesos de negociación de significados en las interacciones de los participantes entre ellos y de los participantes con el propio juego, siendo este proceso limitado a través de las reglas del propio juego en sí, sean estas explícitas o no (Vigotsky, 2009). En este sentido, no nos debe extrañar que el aprendizaje de la lengua extranjera vendrá determinada por el tipo de interacción que haya sido más frecuente en el juego (Barrios Espinosa & García Mata, 2005; Long, 1996; Quesada Bernau & Tejedor Calvo, 2016; Sylvén & Sundqvist, 2012), lo que nos lleva a entender que este estará limitado por el tipo de juego y las reglas y mecanismos que lo componen. Así, hay juegos que permiten conversaciones más largas y personales, incluso ajenas al juego, entre jugadores, como los MMORPG²; y juegos que, por su dinámica, las conversaciones, la temática y el vocabulario quedan más restringidos, como los MOBA³, que es el caso del League of Legends, en el que las intervenciones tienen que ser más rápidas y directas.

J(1)⁴: no sé, tiene una línea tranquila, yo la dejaría. J(2): es que está a mitad de vida. J(1): lo podemos hacer. J(2): Prepara la doble wave. J(1): viene ahora, aunque él está pusheando [...] J(3): No se está

viendo, si no le pongo Ward. (extracto de audios de los jugadores en partida).

La Conciencia de Estar Aprendiendo: Metacognición Inmediata

Para entender el proceso de aprendizaje de la LE era necesario indagar en las preguntas de investigación relacionadas con la consciencia de estar aprendiendo, ya que el aprendizaje no es sólo el desarrollo de una habilidad, sino un proceso completo, creativo e individual basado en una experiencia de vida única que lo hace una construcción personal e irrepetible.

«aprender se define como un proceso totalmente subjetivo y personal que se fundamenta en la (re)construcción de la realidad en forma de representaciones individuales en las que la información nueva se conecta con la información ya existente» (Burbat, 2016:41).

Consideramos al jugador en un estado natural de aprendiz en el que irá construyendo su conocimiento al interactuar con el entorno y con los participantes de este. Para afrontar las diferentes situaciones que se encuentre en el juego, necesitará recurrir a sus conocimientos pragmáticos y cómo los use tendrá que ver con la situación en concreto (Pérez Gómez et al., 2009; Schmenk, 2010; Wolff, 2003). Es posible que su conocimiento para abordar la situación sea insuficiente y/o le lleve a entrar en conflicto con el conocimiento científico y así dé lugar al conocimiento comprensivo (Pérez Gómez, 1991).

Yo al principio no [entendía al resto de los jugadores] porque era más chico y no sabía tanto inglés, pero he ido como aprendiendo con el tiempo. Escribir era más fácil, pero hablar es más complicado. Escribir porque al final es muy básico todo lo que escribes, es siempre lo mismo, pero hablar con alguien ya... En tu mente sabes lo que quieres decir, pero te cuesta un poco expresarlo. [Mejoras] por hacerlo casi a diario, entrenamiento. Es práctica. (Extracto entrevista con J22).

Así, el jugador toma consciencia de que está aprendiendo y comprende su proceso de aprendizaje y conoce lo que conoce, cómo lo conoce y lo que

necesita conocer, en definitiva, los principios que se recogen en el concepto de «Aprender cómo Aprender» (James, 2007). La autonomía y la responsabilidad constituyen dos pilares fundamentales para que se construya el aprendizaje relevante, explícito y comprensivo, que requiere la participación voluntaria del aprendiz (Pérez et al., 2009).

La Motivación para Aprender una Lengua Extranjera: Cuando el Valor de Uso Da Uso y Valor Real al Conocimiento

Muy relacionada con el anterior punto encontramos la motivación intrínseca. Al darle un valor de uso al conocimiento como sucede en los eSports, aparece con él la motivación intrínseca que lleva a querer seguir jugando a la misma vez que se construye el conocimiento. Conociendo esta importancia, surgieron las preguntas de investigación relacionadas con la motivación, pero también las de comparación con el aprendizaje escolar. A la hora de aprender una lengua existen diferentes motivaciones y propósitos, pero, a grandes rasgos, podríamos dividir las en dos (Gardner, 2001; Karen Lancaster, 2018): una motivación más instrumental, para alcanzar una meta concreta, como aprobar un examen, donde el conocimiento adquiere un valor de cambio (cambiamos el conocimiento por una nota, por ejemplo) (Pérez Gómez et al., 2009); y una motivación interna por aprender otra lengua para poder comunicarte de manera integral con otra comunidad, en la que el conocimiento adquiere valor de uso (Csizér & Dörnyei, 2005; Sylvén & Sundqvist, 2015). De hecho, de esta diferencia también eran conscientes los jugadores, que separaban una forma de otra de «aprender» inglés, de acuerdo con la motivación subyacente:

Los intercambios eran los intercambios juveniles de Erasmus + además allí practicas el inglés e interaccionas con gente, aprendes cosas útiles, tal y cual, educación no formal y ese tipo de cosas. No fui exclusivamente a aprender inglés, pero fue uno de los motivos, efectivamente. Entre medias también me preparé por mi propia cuenta gramática porque tenía que repasar porque ya tenía la idea de hacer el C1 y tal. (Extracto entrevista con J2).

Así, J2 hablaba sobre cómo aprender inglés con los videojuegos lo había impulsado a ir a intercambios de idiomas y diferenciaba el cómo tenía que preparar el examen, consultando explícitamente la gramática para este fin exclusivo, lo que no le había hecho falta para interactuar con éxito con jugadores extranjeros o con participantes en los intercambios. Esto hizo que sus dimensiones como agente social, hablante intercultural y aprendiz autónomo aumentaran (Postigo-Fuentes & Fernández-Navas, 2019), lo que lleva, simultáneamente a darle un valor de uso a la lengua y al despertar de la motivación intrínseca por aprenderlo, que ayudarán a configurar sus creencias, identidades y actitudes lingüísticas, factores determinantes en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (Moreno, 2000).

[Se me daba mal] porque era una asignatura que no me atraía, era una asignatura que no le veía así. No encontraba la motivación para ponerme con esa asignatura [...] ni siquiera después de jugar a videojuegos. (Extracto de entrevista con J4).

Conclusiones: La Necesidad de Repensar Nuestros Prejuicios sobre una Realidad Presente

Vemos entonces que una de las claves de este aprendizaje es la interacción con la comunidad y con el equipo. A través de este proceso comunicativo se desarrollan habilidades comunicativas y estructuras gramaticales gracias a la exposición a un input comprensible (Krashen, 1985). Paralelamente, a través del output, el aprendiz puede reflexionar sobre sus conocimientos de la lengua a través de su uso. Los videojuegos componen un espacio favorable para aprender a situar y construir significados a través de la experiencia (Gee, 2004; Gee & Hayes, 2010).

En este sentido, los eSports contribuyen al crear un espacio en el que fuerzan al jugador a poner en uso su conocimiento de la lengua para contribuir en la victoria del equipo. Entonces, la motivación para empezar a aprender la lengua nace de esta colaboración en equipo, ya que, si cada uno no cumple su función y se esfuerza, no hay éxito para el equipo (Del-Moral Pérez & Guzmán-Duque, 2014; Marcano Lárez, 2014). Con lo que se desarrollan, además, recursos que una persona tiene «para responder a la infinidad y continuas demandas que requiere el entorno, para nuestra

adaptación al mismo de forma individual y social» (Sánchez et al., 2018). Este sentimiento de pertenencia, como sucede en todos los deportes de equipo (Escartí et al., 2009), es un factor clave para que haya aprendizaje en los eSports, ya que se utiliza la comunicación del equipo como un fin para un medio. Será conveniente en futuras investigaciones ahondar sobre las conexiones entre los eSports y el aprendizaje que se produce en deportes de equipos, que podrían estar muy relacionado según apuntaban los jugadores durante las entrevistas.

Una vez este aprendizaje comienza, el aprendiz va construyendo más conocimiento sobre la lengua, por lo que se siente más capaz de comunicarse, y sobre la cultura, por lo que tiene más interés de seguir aprendiendo. Este es el mismo aprendizaje que tienen lugar en una inmersión lingüística ya que es muy influyente en el aprendizaje la exposición y el uso que tienen los jugadores al idioma (González & Egido, 2017), además de en el desarrollo del perfil como hablante intercultural del jugador/aprendiz. Este forma de aprendizaje es también la que se propone en el sistema AICLE (Casal & Moore, 2009; Lorenzo et al., 2009; Navarro Pablo & García Jiménez, 2018; Nieto, 2016). Esta inmersión lingüística encuentra su limitación en el tipo de videojuego que se juega. Será necesario en futuras investigaciones analizar el input lingüístico de cada videojuego de manera independiente, que no ha formado parte de las preguntas de investigación en este estudio de caso, con el que se pretende exponer los procesos por los que un jugador aprende una lengua extranjera en los eSports y los factores que intervienen para motivar este aprendizaje, como sería el factor social, que parece ser la clave de su éxito en la motivación de este aprendizaje.

Este conocimiento puede ayudarnos a comprender mejor una realidad que están viviendo cada vez más jóvenes, que entran en contacto con otra lengua y cultura de manera informal. Fruto de la comprensión de procesos y realidad complejas, puedan encontrarse cuestiones susceptibles de ser implantadas en contextos diferentes por otros investigadores. Sin embargo, queremos destacar este aspecto como un punto fuerte de nuestra investigación, ya que no existen en la actualidad estudios cualitativos que hayan profundizado sobre los aprendizajes de una lengua extranjera a través de los eSports.

Notas

¹Estas categorías incluyen multitud de subcategorías de análisis que no han sido incluidas en este trabajo ya que nuestra intención es mostrar brevemente la investigación general en la que se localiza el estudio de caso. Es por ello que no se muestra el desarrollo categorial completo incluyendo las subcategorías de análisis.

²Sigla en inglés de massively multiplayer online role-playing game. En español, videojuegos de rol multijugador masivos en línea.

³Sigla en inglés de multiplayer online battle arena. En español, arena de combate multijugador en línea.

⁴Esta numeración es independiente de las asignadas a las entrevistas y sirven solamente para dividir a los jugadores en este diálogo.

References

- Abeysekera, L., & Dawson, P. (2015). Motivation and cognitive load in the flipped classroom: Definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research and Development*, 34, 1-14.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>
- Agee, J. (2009). Developing qualitative research questions: A reflective process. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 22(4), 431-447. <https://doi.org/DOI: 10.1080/09518390902736512>
- Alcalá, M. J. (2019). Identidad profesional y formación del docente universitario: Retos e incertidumbres. *Márgenes*, 0(0), 18-37.
<http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6201>
- Alcaraz, N. (2014). Un viejo trío de conceptos: Aprendizaje, currículum y evaluación. *Aula de encuentro*, 2(16), 55-86.
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/ADE/article/view/1771>
- Barrios Espinosa, E., & García Mata, J. (2005). Teaching and learning foreign languages. En *TEFL in Secondary School* (Vol. 32, pp. 115-133). Universidad de Granada.
- Barton, D., & Potts, D. (2013). Language learning online as a social practice. *TESOL Quarterly*, 4(47), 815-820.
<https://doi.org/10.1002/tesq.130>
- Beachboard, M.R., Beachboard, J.C., Li, W., & Adkison, S.R. (2011). Cohorts and relatedness: Self-determination theory as an explanation of how learning communities affect educational outcomes. *Research*

- in *Higher Education*, 52, 853-874. <https://doi.org/10.1007/s11162-011-9221-8>
- Begg, M., Dewhurst, D., & Macleod, H. (2005). Game-Informed Learning: Applying Computer Game Processes to Higher Education. *Innovate: Journal of Online Education*, 1(6).
<https://www.learntechlib.org/p/107268/>
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva* (2ª). Alianza Editorial.
- Burbat, R. (2016). El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso? *Porta Linguarum*, 26, 37-51. <http://hdl.handle.net/10481/53922>
- Cabañes, E. (2019). Videojuegos. Los dos lados de la pantalla. *Espacio Fundación Telefónica*, 2.
- Calvo-Ferrer, J. R., & Belda-Medina, J. R. (2015). Análisis de la satisfacción del alumnado de L2 con respecto a la adquisición de terminología especializada por medio de videojuegos: Estudio de caso. *Porta Linguarum*, 24, 179-190.
<http://digibug.ugr.es/handle/10481/53869>
- Casal, S., & Moore, P. (2009). The Andalusian bilingual sections scheme: Evaluation and consultancy. *International CLIL Research Journal*, 1, 36-46. <http://www.icrj.eu/12/article4.html>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Chen, D. (2014). *Gamer perception of language learning and L2 interaction in MMORPGs*. University of Birmingham.
- Chik, A. (2014). Digital Gaming and Language Learning: Autonomy and Community. *Language Learning & Technology*, 2(18), 85–100.
<https://www.lltjournal.org/item/2857>
- Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal*, 89, 19-36.
<https://doi.org/DOI: 10.1111/j.0026-7902.2005.00263.x>
- Del-Moral Pérez, M. E., & Guzmán-Duque, Alba-Patricia. (2014). CityVille: Collaborative game play, communication and skill development in social networks. *Journal of New Approaches in*

Educational Research, 3(1), 11-19.

<https://doi.org/10.7821/naer.3.1.11-19>

Denzin, N. K. (2009). The elephant in the living room: Or extending the conversation about the politics of evidence. *Qualitative Research*, 2(9), 139–160. <https://doi.org/10.1177/1468794108098034>

Denzin, N. K. (2013). The Death of Data? *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 4(13), 353–356.

<https://doi.org/10.1177/1532708613487882>

Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. En M. C. Wittrock, *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 119-161). Macmillan.

Escartí, A., Buelga, S., Gutiérrez, M., & Pascual, C. (2009). El desarrollo positivo a través de la actividad física y el deporte: El programa de responsabilidad personal y social. *Revista de psicología general y aplicada*, 62(1-2), 45-52. <https://www.uv.es/lisis/sofia/rev-psicol.pdf>

Fanjul-Peyró, C., González-Oñate, C., & Peña-Hernández, P. (2019). EGamers' influence in brand advertising strategies. A comparative study between Spain and Korea. [La influencia de los jugadores de videojuegos online en las estrategias publicitarias de las marcas. Comparativa entre España y Corea]. *Comunicar*, 58, 105-114.

<https://doi.org/10.3916/c58-2019-10>

Fernández, M. V. (2006). Las TIC en la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (ILE): Una herramienta online y una off-line. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 2(5), 409-416.

<https://relatec.unex.es/article/view/273>

Fernández Navas, M. (2015). *Internet, organización en red y educ@ción: Estudio de un caso de buenas prácticas en enseñanza superior*. Universidad de Málaga.

Fernández Navas, M. (2016). ¿Qué es la innovación Educativa? En M. Fernández & N. Alcaraz (Eds.), *Innovación educativa. Más allá de la ficción*. (pp. 27-40). Pirámide.

Fernández Navas, M., & Postigo-Fuentes, A. Y. (2020). La situación de la investigación cualitativa en Educación: ¿Guerra de paradigmas de nuevo? *Márgenes*, 1(1), 45-68.

<https://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7396>

- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (Segunda). Morata.
- Flick, U. (2018). The Concepts of Qualitative Data: Challenges in Neoliberal Times for Qualitative Inquiry. *Qualitative Inquiry*. <https://doi.org/10.1177/1077800418809132>
- Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 2(12), 219–245. <https://doi.org/10.1177/1077800405284363>
- Gardner, R.C. (2001). Integrative motivation and second language acquisition. En Z. Dörnyei & R. Schmidt (Eds.), *Motivation and second language acquisition* (pp. 1-19). University of Hawai'i Press.
- Gee, J. (2004). Learning by design: Games as learning machines. *Interactive Educational Multimedia*, 8, 15-23. <https://core.ac.uk/download/pdf/39131031.pdf>
- Gee, J. (2007). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. Palgrave Macmillan.
- Gee, J.P., & Hayes, E.R. (2010). Public pedagogy through video games: Design, resources & affinity spaces. En J. A. Sandlin, B.D. Schultz, & J. Burdick, *Public Pedagogy: Education and Learning beyond Schooling* (pp. 185-193). Routledge.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.
- Godwin-Jones, R. (2014). Games in Language Learning: Opportunities and Challenges. *Language Learning & Technology*, 2(18), 9–19. <https://www.lltjournal.org/item/2849>
- González, M., & Egido, I. (2017). Factores explicativos del aprendizaje de la comprensión oral en lengua inglesa en educación secundaria: Comparación entre España y Holanda. *Revista complutense de educación*, 28(2), 591-607. https://doi.org/10.5209/rev_rced.2017.v28.n2.49634
- González Tardón, C. (2014). *Videojuegos para la transformación social. Aportaciones conceptuales y metodológicas*. Universidad de Deusto.
- Hamilton, W., Kerne, A., & Robbins, T. (2012). High-performance pen + touch modality interactions: A real-time strategy game eSports context. *Proceedings of the 25th Annual ACM Symposium on User Interface Software and Technology (UIST 2012)*, 309–318.

- Heaven, D. (2014). Esport by Numbers. *New Scientist*, 2982(223), 19.
- Hewitt, E. (2014). Will Esports Ever Become Widely Accepted As Official Sports And How Will They Affect The Way We Entertain Ourselves If They Do? En J. Sharpe & R. Self, *COMPUTERS FOR EVERYONE* (pp. 81-83).
<http://computing.derby.ac.uk/ojs/index.php/c4e/article/download/90/67>
- Hope, A. (2014). The Evolution Of The Electronic Sports Entertainment Industry And Its Popularity. En J. Sharpe & R. Self, *COMPUTERS FOR EVERYONE* (pp. 87-89).
<http://computing.derby.ac.uk/ojs/index.php/c4e/article/download/90/67>
- James, M. (2007). *Knowledge for action. A guide to overcoming barriers to organizational change*. TLRP, Institute of Education.
- Jarvis, S., & Pavlenko, A. (2010). *Crosslinguistic Influence in Language and Cognition*. Routledge
- Karen Lancaster, N. (2018). Extramural Exposure and Language Attainment: The Examination of Input-Related Variables in CLIL Programmes. *Porta Linguarum*, 29, 91-114.
[https://doi.org/\[http://hdl.handle.net/10481/54024\]](https://doi.org/[http://hdl.handle.net/10481/54024])
- Kühn, S., Tycho Kugler, D., Schmalen, K., Weichenberger, M., Witt, C., & Gallinat, J. (2019). Does playing violent video games cause aggression? A longitudinal intervention study. *Molecular Psychiatry*, 24, 1220–1234. <https://doi.org/doi:10.1038/s41380-018-0031-7>
- Korstjens, I., & Moser, A. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 1(24), 120-124.
<https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>
- Krashen, S.D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*,. Longman.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Long, M. H. (1996). The role of linguistic environment in second language acquisition. En W. Ritchie & T.K. Bhatia, *Handbook of second language acquisition* (pp. 413-468). Academic Press.

- Lorenzo, F., Casal, S., & Moore, P. (2009). The effects of content and language integrated learning in European education: Key findings from the Andalusian bilingual sections evaluation project. *Applied Linguistics*, 3, 418-442. <https://doi.org/10.1093/applin/amp041>
- Marcano Lárez, B. E. (2014). Graphics, playability and social interaction, the greatest motivations for playing Call of Duty. Educational reflections. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 3(1), 34-41. <http://dx.doi.org/10.7821/naer.3.1.34-41>
- Maxwell, J. A. (2010). Using Numbers in Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 6(16), 475-482. <https://doi.org/10.1177/1077800410364740>
- Maxwell, J. A. (2012). *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Sage.
- Maxwell, J. A. (2019). Evidence for what? How mixed methods expands the evidence for causation in educational research. *Qualitative inquiry*.
- McCutcheon, C., Hitchens, M., & Drachen, A. (2018). ESport vs irlSport. En A. Cheok, M. Inami, & T. Romão (Eds.), *Advances in Computer Entertainment Technology. ACE 2017. Lecture Notes in Computer Science*. (Vol. 10714). Springer.
- McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg Galaxy*. University of Toronto Press.
- McLuhan, M. (2001). *Understanding Media: The extensions of man*. Routledge.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Mohr, L. B. (1982). *Explaining organizational behavior*. Jossey Bass.
- Moreno, F. (2000). *Qué español enseñar*. Arco Libros.
- Navarro Pablo, M., & García Jiménez, E. (2018). Are CLIL Students More Motivated? An Analysis of Affective Factors and their Relation to Language Attainment. *Porta Linguarum*, 29, 71-90. [https://doi.org/\[http://hdl.handle.net/10481/54023\]](https://doi.org/[http://hdl.handle.net/10481/54023])
- Niemiec, C.P., & Ryan, R.M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *School Field*, 7, 133-144. http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2009_NiemiecRyan_TRE.pdf

- Nieto, E. (2016). The impact of CLIL on the acquisition of the learning to learn competence in secondary school education in the bilingual programmes of Castilla-La Mancha. *Porta Linguarum*, 2, 21-34. <https://doi.org/http://hdl.handle.net/10481/53886>
- Olsen, A. H. (2015). *The evolution of eSports: An analysis of its origin and a look at its prospective future growth as enhanced by Information Technology Management tools*. Coventry University.
- Pérez Gómez, A. (1991). Cultura escolar y aprendizaje relevante. *Educación y sociedad*, 8, 59-72.
- Pérez Gómez, A. I. (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.
- Pérez Gómez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.
- Pérez Gómez, A. I. (2019). Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad. *Márgenes*, 0(0), 3-17. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>
- Pérez Gómez, Á. I., Soto, E., Sola, M., & Serván, M. J. (2009). *Aprender Cómo aprender. Autonomía y responsabilidad: El aprendizaje de los estudiantes*. Ediciones Akal.
- Postigo-Fuentes, A. Y., & Fernández-Navas, M. (2019). Análisis multidimensional del aprendizaje de lengua extranjera en eSports. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 22, 69-86. <https://doi.org/10.17561/reid.n22.5>
- Pozo, I. (2016). *Aprender en tiempos revueltos*. Alianza Editorial.
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2019). Violent video game engagement is not associated with adolescents' aggressive behaviour: Evidence from a registered report. *Royal Society Open Science*, 6. <https://doi.org/10.1098/rsos.171474>
- Quesada Bernaus, A., & Tejedor Calvo, S. (2016). Aplicaciones educativas de los videojuegos: El caso de World of Warcraft. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 48, 187-196. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i48.12>
- Ramírez García, A. (2012). Posibilidades educativas de los videojuegos y juegos digitales en Educación Secundaria Obligatoria. En J. Cabero (Dir.), *Los videojuegos y los juegos digitales como materiales educativos* (pp. 79-107). Síntesis.

- Reinders, H. (2014). Can I Say Something? The Effects of Digital Gameplay on Willingness to Communicate. *Language Learning & Technology*, 2(18), 101–123. <https://hdl.handle.net/10652/2962>
- Reinhardt, J., & Sykes, J. (2014). Digital game and play activity in L2 Teaching and Learning. *Language Learning & Technology*, 18(2), 2–8. <https://arizona.pure.elsevier.com/en/publications/digital-game-and-play-activity-in-l2-teaching-and-learning>
- Reinhardt, J., & Sykes, J.M. (2014). Special Issue Commentary: Digital Game Activity in L2 Teaching and Learning. *Language Learning & Technology*, 2(18), 2–8. https://scholarspace.manoa.hawaii.edu/bitstream/10125/44362/1/18_02_commentary.pdf
- Ryan, R.M., Stiller, J.D., & Lynch, J.H. (1994). Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *The Journal of Early Adolescence*, 14, 226–249. <https://doi.org/10.1177/027243169401400207>
- Sánchez, L., Rodríguez, G., & García, E. (2018). Desarrollo de competencias emocionales a través del Programa AEdEm para Educación Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 29(4). <https://doi.org/10.5209/rced.54402>
- Santos Guerra, M. A. (2005). *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Akal.
- Schmenk, B. (2010). Bildungsphilosophischer Idealismus, erfahrungsgesättigte Praxisorientierung, didaktischer Hiphop? Eine kleine Geschichte der Lernerautonomie. *Profil*, 2, 11–26. https://opus.bibliothek.uni-wuerzburg.de/opus4-wuerzburg/frontdoor/deliver/index/docId/4141/file/Schmenk_Gesichte_Lernerautonomie_Profil2.pdf
- Sedeño, A. (2010). Videogames as cultural devices: Development of spatial skills and application in learning [Videojuegos como dispositivos culturales: Las competencias espaciales en educación]. *Comunicar*, 34, 183–189. <https://doi.org/10.3916/C34-2010-03-018>
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: Teoría y práctica*. Morata.
- Sola, M., & Murillo, J. F. (2011). *Las TIC en la educación. Realidad y expectativas*. Ariel.

- Soto, E., Serván, M. J., Peña Trapero, N., & Pérez Gómez, A. I. (2019). Nuevos retos en la formación del profesorado. Lesson Study: Acompañar la enseñanza y la investigación. *Márgenes*, 0(0), 38-57. <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>
- Stake, R. E. (2010). *Investigación con estudio de casos*. Morata.
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. K. (2012). World of VocCraft: Computer Games and Swedish Learners' L2 English Vocabulary. En H. Reinders (Ed.), *Digital Games in Language Learning and Teaching* (pp. 189-208). Hayo Reinders. https://doi.org/10.1057/9781137005267_10
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. K. (2016). *Extramural English in teaching and learning: From theory and research to practice*. Palgrave Macmillan.
- Sylvén, L. K. (2010). *Teaching in English or English teaching? On the effects of content and learning integrated learning on Swedish learners' incidental vocabulary acquisition*. Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sylvén, L. K., & Sundqvist, P. (2012). Similarities between playing World of Warcraft and CLIL. *Apples-Journal of Applied Language Studies*, 2(6), 113-130. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201302041157>
- Sylvén, L. K., & Sundqvist, P. (2015). Extramural English in relation to CLIL: Focus on young language learners in Sweden. En S. Marsh, M. L. Pérez Cañado, & J. Ráez Padilla (Eds.), *CLIL in Action: Voices from the classroom*. (pp. 47-62). Cambridge Scholars Publishing.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight "Big-Tent" Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry*, 10(16), 837-851. <https://doi.org/10.1177/1077800410383121>
- Vigotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Whymaps. (2017). #WHYGAMES: Assassin's Creed Origins #jugareslaostia. <https://www.youtube.com/watch?v=MfmJnX5PDVU>
- Wolff, D. (2003). Lernerautonomie und selbst gesteuertes fremdsprachliches Lernen: Überblick. En K.R.Bausch, H. Christ, & H. J. Krumm (Eds.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht* (pp. 321-326). Tübingen.

Zagalo, N. (2010). Creative Game Literacy. A Study of Interactive Media Based on Film Literacy. [Alfabetización creativa en los videojuegos: Comunicación interactiva y alfabetización cinematográfica]. *Comunicar*, 35, 61-68. <https://doi.org/10.3916/C35-2010-02-06>

Ana Yara Postigo Fuentes is Doctoral Research of the Department of Didactics and School Organization at University of Málaga, Spain.

Manuel Fernández Navas is Assistant Professor of the Department of Didactics and School Organization at University of Málaga, Spain.

Contact Address: Ana Yara Postigo Fuentes, University of Málaga, Faculty of Education, Department of Didactics and School Organization, Bulevar Louis Pasteur, 25. Campus de Teatinos. 29010-Málaga, Spain. Email: anayaratranslator@gmail.com