

Entre pantallas, léxico y gramática: alcances del input digital en la adquisición de L2

Luciana Ortega

Universidad Nacional de Rosario

luaortega23@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3653-0532>

Resumen

Este artículo analiza el rol del input digital en la adquisición de una segunda lengua, con especial atención a sus efectos sobre el vocabulario y la gramática. A partir de una revisión crítica de tres estudios recientes sobre exposición digital al inglés —Sundqvist y Sylvén (2014), Pattemore, Smith y Rodgers (2024) y Lee (2020)— se examinan distintas modalidades de input: actividades digitales extramurales —fuera del aula y sin instrucción formal—, input audiovisual con subtítulo y prácticas digitales informales. El trabajo parte de la idea de que la exposición frecuente al inglés en redes sociales, videojuegos online y plataformas digitales no implica necesariamente adquisición lingüística. Desde enfoques sobre input comprensible, interacción, *noticing* —toma de conciencia de formas lingüísticas—, procesamiento del input, producción lingüística —*output*— y desencadenamiento gramatical, se discute hasta qué punto el input digital puede favorecer procesos de adquisición. El análisis muestra que este tipo de input tiene efectos claros sobre el desarrollo léxico y, en algunos casos, sobre habilidades productivas como la fluidez oral. Sin embargo, la evidencia sobre adquisición gramatical resulta más limitada. Se concluye que el input digital puede funcionar como facilitador de procesos léxico-comunicativos, pero no como desencadenante gramatical pleno.

Palabras clave: Input Digital; Adquisición de L2; Vocabulario; Gramática; *Noticing*.

Abstract

This article examines the role of digital input in second language acquisition, with a particular focus on its effects on vocabulary and grammar. Based on a critical review of three recent studies on digital exposure to English—Sundqvist and Sylvén (2014), Pattemore, Smith, and Rodgers (2024), and Lee (2020)—the article examines different types of input: out-of-school digital activities, audiovisual input with subtitles, and informal digital learning.

The study is based on the premise that frequent exposure to English on social media, online video games, and digital platforms does not necessarily imply language acquisition. Drawing on approaches related to comprehensible input, interaction, noticing, input processing, output, and grammatical triggering, this paper discusses the extent to which digital input can facilitate acquisition processes. The analysis shows that this type of input has clear effects on lexical development and, in some cases, on productive skills such as oral fluency. However, the evidence regarding grammatical acquisition is more limited. It is concluded that digital input can function as a facilitator of lexical-communicative processes, but not as a full grammatical trigger.

Keywords: Digital Input; L2 Acquisition; Vocabulary; Grammar; Noticing.

Resumen

Este artículo analiza el rol del input digital en la adquisición de una segunda lengua, con especial atención a sus efectos sobre el vocabulario y la gramática. A partir de una revisión crítica de tres estudios recientes sobre exposición digital al inglés —Sundqvist y Sylvén (2014), Pattemore, Smith y Rodgers (2024) y Lee (2020)— se examinan distintas modalidades de input: actividades digitales extramurales —fuera del aula y sin instrucción formal—, input audiovisual con subtítulo y prácticas digitales informales. El trabajo parte de la idea de que la exposición frecuente al inglés en redes sociales, videojuegos online y plataformas digitales no implica necesariamente adquisición lingüística. Desde enfoques sobre input comprensible, interacción, *noticing* —toma de conciencia de formas lingüísticas—, procesamiento del input, producción lingüística —*output*— y desencadenamiento gramatical, se discute hasta qué punto el input digital puede favorecer procesos de adquisición. El análisis muestra que este tipo de input tiene efectos claros sobre el desarrollo léxico y, en algunos casos, sobre habilidades productivas como la fluidez oral. Sin embargo, la evidencia sobre adquisición gramatical resulta más limitada. Se concluye que el input digital puede funcionar como facilitador de procesos léxico-comunicativos, pero no como desencadenante gramatical pleno.

Palabras clave: input digital; adquisición de L2; vocabulario; gramática; *noticing*.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, las formas de exposición al inglés como segunda lengua han cambiado significativamente.

En muchos de estos espacios, además, el inglés funciona como *lingua franca* entre usuarios de distintas lenguas, incrementando así la exposición de hablantes no nativos a la L2 en contextos no instruccionales. Nos encontramos entonces con un escenario donde la gran cantidad de input digital disponible abre interrogantes acerca de cuánto influye esta exposición en la adquisición de vocabulario y gramática y hasta qué punto puede funcionar como desencadenante de procesos de adquisición de la segunda lengua.

A partir de este escenario, resulta pertinente revisar la idea de que una mayor cantidad de input implica necesariamente mayor adquisición (Krashen, 1982, 1985). La creciente exposición al inglés en entornos digitales suele asociarse con la posibilidad de adquirir la

lengua de manera espontánea, únicamente a través del contacto frecuente con contenido en inglés en redes sociales, videojuegos o plataformas digitales. Sin embargo, la investigación en adquisición de segundas lenguas ha mostrado que la exposición por sí sola no alcanza y que no todo input funciona del mismo modo. La adquisición depende también de factores como la atención, el procesamiento, la interacción y la calidad del input (Schmidt, 1990; VanPatten, 1996; Long, 1996; Swain, 1985; Gass & Mackey, 2014). Si bien existen trabajos sobre el rol del input digital en la adquisición de L2, aún persisten interrogantes acerca de cómo este tipo de exposición incide específicamente en el desarrollo del vocabulario y de la gramática. Muchos estudios muestran efectos positivos sobre el aprendizaje léxico, aunque la evidencia sobre adquisición gramatical en entornos digitales informales continúa siendo más limitada. En este sentido, el presente trabajo analiza cómo distintos tipos de input digital en inglés inciden en la adquisición de vocabulario y gramática en L2 a partir de una revisión crítica de tres estudios recientes y relevantes: Sundqvist y Sylvén (2014), Pattemore, Smith y Rodgers (2024) y Lee (2020). El objetivo es discutir hasta qué punto el input digital puede funcionar como desencadenante de ciertos procesos de adquisición y cuáles son sus alcances y limitaciones en relación con el desarrollo léxico y gramatical.

En primer lugar, se desarrollará un marco teórico centrado en las nociones de input, procesamiento, interacción, *noticing* y desencadenamiento gramatical en adquisición de L2. Luego, se analizarán comparativamente los tres estudios seleccionados, atendiendo a los distintos tipos de input digital y a sus efectos sobre vocabulario y gramática. Finalmente, se discutirán los alcances del input digital como facilitador de procesos de adquisición y se presentarán las conclusiones del trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

Para analizar la incidencia del input digital es necesario aclarar primero qué se entiende por input en adquisición de L2. Esta noción se entiende como la exposición lingüística recibida tanto en contextos formales como informales, e incluye lenguaje oral, escrito y multimodal. Sin embargo, no toda exposición se transforma en aprendizaje. Se requiere de un procesamiento del input para que este se convierta en intake, entendido como input procesado y disponible para la adquisición. El reconocimiento y comprensión de estructuras y léxico son claves para la integración de las mismas al sistema lingüístico (Gass & Mackey, 2014). En entornos digitales, el input generado puede concebirse como no guiado o no instruccional, pero con rasgos particulares a analizar en la discusión. Su disponibilidad es masiva y aleatoria, y esto plantea interrogantes sobre qué parte de ese input es realmente procesada.

Para explicar qué aspectos del input se procesan realmente, distintos enfoques han incorporado el papel de la interacción y la atención. Desde la hipótesis del input, el input comprensible es una condición necesaria para la adquisición (Krashen, 1982, 1985). Según Krashen (1982), “adquirimos únicamente cuando comprendemos lenguaje que contiene estructuras un poco más allá de nuestro nivel actual de competencia (i+1)” (p. 21). Esta hipótesis, la cual hace foco en el significado antes que en la forma, ha tenido una gran influencia en el estudio de la adquisición de L2 debido a la centralidad que le da al concepto de input, haciéndolo accesible y aplicable. Sin embargo, una interpretación simplificada del concepto de input comprensible puede llevar a la creencia de que más exposición equivale a más aprendizaje, y esto reduce el rol que cumplen la atención, la interacción y el procesamiento. En el caso del input digital, si bien se observa su abundancia, es pertinente

explorar hasta qué punto se puede garantizar la comprensibilidad y en qué medida es significativo y procesado. La hipótesis del input comprensible es un punto de partida clave en el estudio de la adquisición de L2, pero se necesitan otros enfoques para explicar qué input se convierte realmente en *intake*.

Un enfoque que complementa la hipótesis del input comprensible es el interaccionismo. Para Long (1996), la interacción crea condiciones que facilitan la comprensión y el procesamiento del input. En esta interacción ocurre la negociación de significado —pedidos de aclaración, reformulaciones, confirmaciones, entre otros— como proceso conversacional. Este proceso hace el input más comprensible y útil; es decir, la interacción modifica la calidad del input (Long, 1996). Los videojuegos, chats y redes ofrecen instancias de interacción real, pero este nivel de intercambio es variable según la plataforma. Sin embargo, no todas las plataformas digitales ofrecen oportunidades reales de negociación de significado.

Esto abre la pregunta de cuánto del input disponible es efectivamente notado. Desde la hipótesis del *noticing* —entendido como toma de conciencia o registro consciente de una forma lingüística—, Schmidt (1990, 2001) plantea que es necesario darse cuenta de una forma lingüística para poder aprenderla, es decir, la adquisición no ocurre de manera totalmente inconsciente. La atención consciente es una condición necesaria para que el input se convierta en *intake* (Schmidt, 1990, 2001). Los procesos gramaticales requieren más atención que el léxico. Si no se nota una estructura, no puede integrarse. Esto marca una limitación a la hipótesis del input comprensible: la comprensión del significado no lleva directamente a la adquisición de la forma (Schmidt, 1990, 2001). El requerimiento de *noticing* para garantizar la adquisición plantea interrogantes sobre el procesamiento del input digital, que suele presentarse de manera rápida y multimodal.

Un punto clave a considerar es entonces cómo se procesa el input. Desde el modelo de procesamiento del input, VanPatten (1996, 2004) plantea que se tiende a priorizar el significado por sobre la forma. Elementos gramaticales con baja carga semántica reciben menos atención, por lo cual algunas estructuras pueden pasar desapercibidas y no ser procesadas. Esto explica por qué el input por sí solo no garantiza adquisición gramatical (VanPatten, 1996, 2004). En entornos digitales, caracterizados por velocidad y multitarea, se tiende a procesar el significado antes que la forma, lo que contribuye a que el léxico se integre con mayor facilidad que la gramática.

Ante las limitaciones del input por sí solo, es necesario considerar también el rol de la producción lingüística, u output, en la adquisición de L2. Desde la hipótesis del output, Swain (1985, 1995) sostiene que el output obliga a procesar la forma, no solo el significado. El proceso de producción conlleva detectar “huecos” en el conocimiento lingüístico, los cuales generan conciencia de lo que falta, y esto fomenta el *noticing* de la forma (Swain, 1985, 1995). Muchos entornos digitales no exigen producción lingüística, como ocurre con el consumo pasivo de videos, series o publicaciones breves en plataformas digitales. La variabilidad del output según plataforma también puede implicar variabilidad en la adquisición gramatical.

Sin embargo, incluso considerando el aporte del input y del output, existen límites para explicar cómo se adquieren ciertos aspectos gramaticales, lo que lleva a revisar la perspectiva generativista. La hipótesis de la “pobreza del estímulo” sostiene que el input disponible es insuficiente para explicar el conocimiento gramatical final del hablante (Chomsky, 1965). La idea central es que el input es limitado, incompleto, a veces ambiguo o no sistemático. Desde esta perspectiva, la gramática no se deriva simplemente de la

exposición, sino que emerge a partir de mecanismos internos. Por lo tanto, el input no funciona como fuente completa de la gramática, sino como una señal que puede activar o disparar ciertos procesos. En esta línea, Lightfoot (1991) plantea que determinadas estructuras presentes en el input pueden funcionar como datos desencadenantes para la fijación de parámetros. White (2003), por su parte, retoma esta discusión en el campo de la adquisición de L2 y permite pensar los límites del input como explicación suficiente de la adquisición gramatical. Esta perspectiva no se utiliza aquí para afirmar que el input digital desencadene adquisición gramatical de manera directa, sino para problematizar esa posibilidad. Si el input funciona solo como señal parcial y no como fuente completa, la abundancia y multimodalidad del input digital no alcanzan por sí mismas para explicar la adquisición de estructuras gramaticales. Nos preguntamos entonces si este tipo de input puede funcionar como desencadenante de ciertos procesos de adquisición o si su efecto se limita principalmente a componentes léxicos y comunicativos.

En síntesis, las perspectivas revisadas muestran que la adquisición de una segunda lengua depende de cómo se procesa el input y no simplemente de la exposición. Esta distinción resulta central para analizar el input digital, ya que su disponibilidad masiva no garantiza, por sí misma, que dicho input sea notado, procesado e integrado al sistema lingüístico.

3. ESTUDIOS SELECCIONADOS Y CRITERIOS DE ANÁLISIS

A partir del marco teórico desarrollado, este trabajo analiza tres estudios que examinan distintos tipos de input digital y su posible incidencia en la adquisición de L2. La selección responde a que los trabajos abordan modalidades diferentes de exposición al inglés: actividades digitales extramurales, input audiovisual con subtítulo y prácticas digitales informales. Esta variedad permite comparar no solo la cantidad de exposición, sino también el tipo de input, el grado de interacción, las oportunidades de output y la atención a la forma.

El primer estudio seleccionado es el de Sundqvist y Sylvén (2014), centrado en el uso de inglés fuera del aula en jóvenes suecos y en actividades digitales como videojuegos, redes y otros entornos online. El segundo estudio, de Pattemore, Smith y Rodgers (2024), analiza el rol del subtítulo en L1, en L2 y sin subtítulos en el aprendizaje incidental de vocabulario y gramática. El tercer estudio, de Lee (2020), aborda el aprendizaje digital informal de inglés —*Informal Digital Learning of English, IDLE*— en estudiantes universitarios surcoreanos.

Los estudios se analizan comparativamente a partir de los siguientes criterios: el tipo de input digital que presentan, la modalidad de exposición, la presencia o ausencia de interacción, las oportunidades de producción lingüística, el lugar del *noticing* y los efectos observados sobre vocabulario y gramática. Estos criterios permiten evaluar si el input digital funciona solamente como exposición lingüística o si puede operar como desencadenante de ciertos procesos de adquisición.

4. ANÁLISIS COMPARATIVO

4.1 Input digital extramural: videojuegos, redes y vocabulario

El estudio de Sundqvist y Sylvén (2014), “*Language-related computer use*”, analiza el uso extramural del inglés —*extramural English*— entendido como uso del inglés fuera del aula y sin instrucción formal— junto con distintas actividades digitales. Se enfoca en la

exposición fuera de la escuela, incluyendo videojuegos, redes sociales y otras prácticas digitales. El estudio explica que Suecia es un contexto con alto contacto con el inglés fuera del aula, presente en medios, juegos e internet, lo cual permite observar el impacto del input digital de manera clara. La población estudiada son niños y jóvenes suecos de nivel primario o primeros años de secundaria, estudiantes de inglés como L2. El objetivo del estudio fue medir la relación entre actividades digitales y competencia lingüística. Para ello, se estudiaron correlaciones entre tiempo de exposición y desempeño, y se buscó relacionar videojuegos y redes con vocabulario y fluidez oral, utilizando un método cuasi-experimental junto con un análisis correlacional.

Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios, diarios personales de exposición digital, los cuales registraban horas y tipo de actividades digitales, y pruebas lingüísticas estandarizadas. Estas últimas evaluaban vocabulario productivo y fluidez oral. Los participantes se clasificaron según su nivel de uso digital en tres grupos: jugadores frecuentes (*frequent gamers*), jugadores ocasionales (*occasional gamers*) y no jugadores (*non-gamers*). Esta clasificación se basó en la cantidad de horas dedicadas a videojuegos y actividades digitales en inglés. Las actividades analizadas incluyeron videojuegos, redes sociales, música en inglés, videos, series y navegación en internet, todas ellas realizadas fuera de la escuela. Las habilidades lingüísticas que se midieron fueron vocabulario receptivo y productivo y desempeño oral —fluidez, complejidad y precisión—. Se analizaron diferencias entre grupos según cantidad de exposición y se realizaron análisis correlacionales entre horas de actividades digitales y resultados lingüísticos.

A partir de esta metodología, los autores reportan diferencias entre los grupos. En términos generales, los jugadores frecuentes mostraron mejores resultados en vocabulario y fluidez oral que los jugadores ocasionales y los no jugadores. Los jugadores ocasionales se ubicaron en una posición intermedia, mientras que los no jugadores presentaron menor desempeño relativo en esas áreas. Esto permite sostener que no se trata solamente de exposición digital en general, sino de diferencias en el tipo y la intensidad del contacto con el inglés. Sin embargo, el estudio no encontró evidencia de mejoras gramaticales significativas.

Estas tendencias permiten examinar qué tipo de aprendizaje favorece el input digital y cómo se relacionan estos resultados con las teorías revisadas en el marco teórico. Los resultados muestran un impacto claro en vocabulario y fluidez, pero no en gramática. El input digital parece favorecer el *noticing* de palabras y expresiones, pero el estudio no aporta evidencia de adquisición de propiedades abstractas de la gramática. Desde la perspectiva generativista, el input digital no parece ofrecer datos suficientes para fijar parámetros. Es decir, funciona más como exposición que como desencadenante gramatical. El procesamiento prioriza significado sobre forma, lo cual explica la mejora en vocabulario y fluidez. Esto coincide con la idea de que la estructura gramatical puede pasar desapercibida. Los videojuegos, por su parte, generan ciertas oportunidades de output, lo que favorece la fluidez.

4.2 Input audiovisual y subtulado: el rol del *noticing*

El siguiente estudio, realizado por Pattemore, Smith y Rodgers (2024), analiza un formato audiovisual más focalizado: el subtulado en L1, en L2 y sin subtítulos, y compara las tres modalidades. Participaron estudiantes universitarios pertenecientes a distintos niveles de competencia en inglés. El tipo de input analizado, muy frecuente en series, YouTube y otras plataformas, se caracteriza por la multimodalidad, es decir, combina audio, imagen y

texto. El objetivo fue evaluar cómo diferentes modalidades de subtítulos afectan el aprendizaje incidental. En este estudio se midieron vocabulario y reconocimiento de estructuras gramaticales, y se evaluaron percepciones de aprendizaje y cambios en las preferencias de tipo de subtítulos. El diseño fue experimental, con asignación de grupos según modalidad de subtítulos. Se realizaron pruebas iniciales y posteriores de vocabulario y gramática, y se registraron percepciones mediante cuestionarios.

Los participantes vieron un video o fragmento audiovisual auténtico controlado por los investigadores. El contenido era el mismo para todos los grupos; solo variaba el tipo de subtitulación: grupo con subtítulos en L1, grupo con subtítulos en L2 y grupo sin subtítulos. Se asignaron pruebas iniciales de vocabulario y gramática antes de la exposición audiovisual y pruebas posteriores después de ver el video, así como también cuestionarios. El aprendizaje se midió mediante la comparación de los resultados de las evaluaciones. Se midieron ganancias en vocabulario y reconocimiento de estructuras, y se emplearon análisis estadísticos para comparar el rendimiento. En el análisis se observaron diferencias significativas según el tipo de subtítulo.

Con este diseño experimental, el estudio identifica patrones claros en el aprendizaje incidental. El grupo con subtítulos en L2 mostró las mayores ganancias en vocabulario y también presentó mejor reconocimiento de estructuras gramaticales. Los subtítulos en L1 ayudaron a la comprensión global del contenido, pero no generaron mejoras en vocabulario ni gramática. Esto muestra que el foco se desplaza al contenido semántico, no a la forma. El grupo que miró el video sin subtítulos obtuvo ganancias mínimas en vocabulario y no mostró mejoras gramaticales relevantes. La ausencia de apoyo textual dificulta el *noticing* de formas lingüísticas. Los estudiantes que usaron subtítulos en L2 reportaron sensación de haber aprendido más y varios modificaron sus preferencias hacia subtítulos en L2 después de la experiencia. Esto sugiere que la percepción de utilidad influye en la elección del input.

A partir de estos datos, es posible interpretar qué procesos de adquisición se ven favorecidos por cada tipo de subtítulo. Los subtítulos en L2 aumentan el *noticing* de formas lingüísticas, es decir, el apoyo textual permite identificar palabras y estructuras que de otra manera pasarían desapercibidas. Esto explica por qué este grupo tuvo mejoras léxicas y gramaticales. Los subtítulos ayudan a equilibrar la atención entre significado y forma. Siguiendo a VanPatten (1996, 2004), los estudiantes tienden a priorizar el significado por sobre la forma; en este marco, los resultados de Pattemore, Smith y Rodgers (2024) sugieren que los subtítulos en L2 permiten procesar también ciertos aspectos formales del input. Por el contrario, los subtítulos en L1 facilitan la comprensión, pero desvían la atención del input lingüístico en inglés. Esto justifica la falta de mejoras en vocabulario y gramática. En el grupo sin subtítulos, la carga cognitiva aumenta: se dedican más recursos a seguir la trama que a notar formas específicas. Cuando el foco es casi total en el significado, se le da poca atención a la forma y esto resulta en poca adquisición. Aunque los subtítulos en L2 favorecen el procesamiento, las mejoras gramaticales observadas son de reconocimiento, no de adquisición profunda, y esto no constituye evidencia suficiente de fijación de parámetros. Entendemos que este tipo de input audiovisual podría funcionar como disparador parcial, pero no como fuente completa. En síntesis, el estudio muestra que el tipo de input audiovisual es determinante tanto para el desarrollo léxico como para el reconocimiento de estructuras gramaticales. Los subtítulos en L2 favorecen el *noticing* de palabras y formas lingüísticas, los subtítulos en L1 desvían el foco hacia el contenido y la ausencia de subtítulos reduce las posibilidades de notar elementos específicos del input. Esto resulta clave para evaluar si el input digital puede funcionar como desencadenante, aunque las mejoras observadas parecen

más claras en el plano léxico y en el reconocimiento de formas que en la adquisición gramatical profunda.

4.3 Aprendizaje digital informal e IDLE

El tercer estudio amplía el foco hacia contextos digitales autónomos y sus efectos en habilidades productivas y percepciones del inglés. Se centra en *Informal Digital Learning of English* (IDLE) y su relación con percepciones de *English as an International Language* (EIL). Estudia input digital informal, como relatos de fans -fanfiction-, redes, juegos, YouTube y chats con hablantes diversos. La población investigada incluyó 89 estudiantes universitarios surcoreanos de inglés como lengua extranjera, en distintos años de carrera y sin experiencia en el extranjero en su mayoría. Corea del Sur es un contexto relevante para este tipo de estudio, ya que es un ecosistema digital muy desarrollado. El objetivo del estudio era examinar la relación entre IDLE, TOEIC, habilidades productivas —desempeño oral y vocabulario— y percepciones de EIL, y específicamente evaluar si IDLE media la relación entre TOEIC y percepciones de inglés internacional.

Desde el punto de vista metodológico, se utilizó un cuestionario de frecuencia IDLE, el cual registraba horas semanales, tipo de actividades —YouTube, videojuegos, *fanfiction*, redes sociales, blogs, chats— y grado de interacción con hablantes L2/L1. Se midieron tanto actividades receptivas como interactivas. El examen de competencia TOEIC se tomó como medida de competencia general y también se usó un *Productive Vocabulary Levels Test* (PVLТ) para vocabulario productivo. También se realizó una tarea de desempeño oral individual evaluada por rúbrica —fluidez, coherencia y precisión—. A su vez, se administró un cuestionario sobre percepciones de EIL, el cual evaluaba actitudes hacia variedades de inglés, confianza comunicativa y apertura intercultural. En el análisis de datos se realizaron correlaciones entre frecuencia de IDLE y desempeño lingüístico. El estudio usó la modelización de ecuaciones estructurales —Structural Equation Modeling, SEM— como técnica estadística, lo que permitió analizar varias relaciones al mismo tiempo entre TOEIC, IDLE y percepciones de EIL.

A partir de estos instrumentos, el estudio presenta resultados que permiten observar cómo se relacionan las prácticas digitales informales con el desempeño lingüístico. Se evidenciaron correlaciones positivas entre frecuencia de IDLE y habilidades lingüísticas. Los estudiantes con mayor IDLE obtuvieron mejores puntajes orales y mejor vocabulario productivo. El análisis SEM mostró mediación parcial de IDLE entre TOEIC y percepciones EIL. Parte del efecto del TOEIC sobre las percepciones se transmite a través de la práctica digital informal. IDLE “potencia” la relación entre nivel lingüístico y apertura hacia el inglés como lengua internacional. Es decir, parte del efecto del nivel de inglés sobre las actitudes se explica por el nivel de contacto digital informal.

Con estos resultados, es posible vincular el IDLE con los mecanismos de adquisición discutidos anteriormente. IDLE favorece el vocabulario porque aparece repetidamente en contextos reales. La exposición frecuente a expresiones auténticas aumenta la probabilidad de que sean notadas. Esto explica las mejoras en vocabulario productivo. IDLE también genera situaciones donde el foco está en el significado —videos, redes, música—. Este tipo de input se procesa mayormente desde el significado y la comunicación, no desde la atención explícita a estructuras gramaticales específicas. Esto coincide con que el estudio no aporta evidencia directa sobre adquisición gramatical profunda. Ciertas actividades IDLE —chats, comentarios, videojuegos— generan oportunidades de output, y esto se puede vincular con las

mejoras en desempeño oral, ya que la producción lleva a notar “huecos” y eso a su vez resulta en mayor conciencia lingüística. Si bien IDLE mejora vocabulario y oralidad, no aporta evidencia de adquisición gramatical profunda. El input digital parece actuar como exposición, pero no como desencadenante gramatical. El estudio muestra que el input digital informal favorece ciertos componentes del sistema lingüístico, pero el aspecto gramatical queda fuera de estos beneficios.

5. DISCUSIÓN

Los tres estudios analizados muestran que el input digital favorece claramente el desarrollo léxico y también puede mejorar habilidades productivas como la fluidez oral. Este efecto puede explicarse por la frecuencia de exposición, la repetición de palabras y expresiones en contextos auténticos y la posibilidad de notar ciertos elementos lingüísticos que aparecen reiteradamente. En este sentido, el vocabulario parece responder mejor al input digital que la gramática, ya que muchas palabras y expresiones pueden incorporarse a partir del contacto frecuente con la lengua en contextos significativos.

Sin embargo, los resultados revisados muestran que la gramática no se adquiere solo por exposición digital. Esto coincide con las perspectivas teóricas que señalan que el input no basta sin atención, procesamiento o algún tipo de foco sobre la forma (Schmidt, 1990, 2001; VanPatten, 1996, 2004). En entornos digitales, el foco suele estar puesto en comprender el contenido, seguir una interacción, responder rápidamente o participar en una actividad, más que en atender a las estructuras gramaticales. Por este motivo, la exposición puede favorecer el significado y el léxico, pero dejar fuera aspectos formales de la lengua.

Los estudios también muestran que el impacto del input digital depende del tipo de actividad, la modalidad, el nivel de los participantes y la atención que dicho input induce. No es lo mismo mirar contenido audiovisual sin subtítulos que hacerlo con subtítulos en L2, participar en videojuegos interactivos o realizar prácticas digitales informales como parte de IDLE. Cada modalidad genera distintas oportunidades de *noticing*, interacción y output. Por eso, no puede hablarse del input digital como un fenómeno homogéneo. Su efecto depende de las condiciones en las que aparece y del tipo de procesamiento que promueve.

Desde la perspectiva generativista, estos resultados permiten revisar la idea de desencadenamiento gramatical. Si el input funciona como disparador y no como fuente completa de la gramática, entonces la abundancia del input digital no alcanza para explicar la adquisición de estructuras gramaticales. Los datos analizados muestran que el input digital puede actuar como disparador parcial de ciertos procesos iniciales, especialmente vinculados al léxico, la fluidez y las actitudes hacia la lengua. Sin embargo, no aporta evidencia suficiente para sostener que funcione como desencadenante gramatical pleno. En este sentido, puede pensarse como un desencadenante léxico-comunicativo, pero no como desencadenante gramatical.

6. CONCLUSIONES

El análisis realizado permite concluir que el input digital es un recurso relevante en la adquisición de L2, pero sus efectos son selectivos. Los tres estudios revisados muestran beneficios claros en el desarrollo léxico y, en algunos casos, en habilidades productivas como

la fluidez oral. No obstante, estos beneficios no se extienden del mismo modo a la adquisición gramatical.

La evidencia empírica revisada permite sostener que el input digital no garantiza adquisición completa por sí solo. La calidad del input, el foco de atención, el grado de interacción, las oportunidades de output y el tipo de procesamiento que se promueve siguen siendo factores determinantes. Por eso, la exposición abundante a contenido digital en inglés no equivale necesariamente a adquisición gramatical.

En síntesis, la abundancia del input digital no lo convierte en un desencadenante gramatical, pero sí en un facilitador de procesos iniciales y de componentes léxico-comunicativos de la L2. Quedan pendientes estudios que examinen cómo diseñar tareas digitales orientadas al *noticing* de estructuras gramaticales y que comparen el efecto de diversas plataformas, tales como YouTube, TikTok o videojuegos, sobre el aprendizaje.

REFERENCIAS

- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Gass, S. M., & Mackey, A. (2014). Input, interaction, and output in second language acquisition. En B. VanPatten & J. Williams (Eds.), *Theories in second language acquisition: An introduction* (2.^a ed.). Routledge.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- Lee, J. S. (2020). The role of informal digital learning of English and a high-stakes English test on perceptions of English as an international language. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(2), 155–168.
- Lightfoot, D. (1991). *How to set parameters: Arguments from language change*. MIT Press.
- Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. En W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413–468). Academic Press.
- Pattemore, A., Smith, B., & Rodgers, M. P. H. (2024). Perceptions of learning from audiovisual input and changes in L2 viewing preferences: The roles of on-screen text and proficiency. *ReCALL*, 36(1), 1–22.
- Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129–158.
- Schmidt, R. (2001). Attention. En P. Robinson (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp. 3–32). Cambridge University Press.
- Sundqvist, P., & Sylvén, L. K. (2014). Language-related computer use: Focus on young L2 learners. *ReCALL*, 26(1), 3–20.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. En S. M. Gass & C. G. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–253). Newbury House.

Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. En G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honour of H. G. Widdowson* (pp. 125–144). Oxford University Press.

VanPatten, B. (1996). *Input processing and grammar instruction in second language acquisition*. Ablex.

VanPatten, B. (Ed.). (2004). *Processing instruction: Theory, research, and commentary*. Routledge.

White, L. (2003). *Second language acquisition and Universal Grammar*. Cambridge University Press.