

UTILIZAR LA WEB 2.0 PARA UNA FORMA AFECTIVA DE APRENDER LENGUAS

Autor/a: Urtza Garay Ruiz

Eje temático: “1. Formación para el uso de las TIC”

“A la felicidad por la electrónica”

Lolo Rico, “La bola de cristal”

Afectividad, aprendizaje e Internet

El impacto de la tecnología en el aprendizaje no ha sido claramente resuelto después de muchos años de introducción de Internet en las aulas. Hoy en día hay diferentes y variados puntos de vista respecto al uso de Internet en la educación. Pero lo que parece claro es que a pesar de los prometedores resultados sobre los beneficios del uso de Internet en la enseñanza, realmente no se han alcanzado los resultados esperados según las potencialidades que de ella se describen y defienden en la literatura científica.

Una de las causas de lo que anteriormente se ha señalado, según Akbiyik (2010), es la falta de interactividad y emoción en el uso que se le da actualmente a las TIC en general, y a Internet en particular, en las aulas. Tal y como señala el citado autor:

La falta de interactividad y emoción en las tecnologías actuales [es] una de las dificultades frente a esta integración. La actual generación de estudiantes quiere una participación activa y emoción para manipular los objetos presentados y espera un cierto grado de emoción e interactividad. [...] No quieren tener un papel pasivo en los distintos medios de comunicación, en su lugar prefieren una participación activa y emocional para manipular los objetos presentados y esperan un nivel de emoción e interacción. Como la tecnología evoluciona rápidamente, los usuarios de los productos tecnológicos y sistemas de computación interactiva no están ya sólo satisfechos con los niveles de eficiencia del producto y eficacia. Los usuarios también están buscando satisfacción emocional al usar e interactuar con los productos (Akbiyik, 2010: 181-185).

Por lo tanto, lo que queda claro es que la manera tradicional de aprender ha cambiado y la importancia de las emociones en el aprendizaje ha aumentado. Ya nadie pone en duda que las emociones cumplen un papel fundamental para que un aprendizaje sea

efectivo; pero esto ocurre cuando tanto la dimensión afectiva como la cognitiva se utilizan juntas, ya que el proceso de aprendizaje se construye con unas bases más firmes (Arnold, 2000). Por lo tanto, el aprendizaje no sólo se asocia con las habilidades cognitivas sino también con emociones y sentimientos, prejuicios y expectativas, con nuestra personalidad y con las pautas sociales. Esto es, la afectividad es un potente vehículo para aumentar o inhibir el aprendizaje, porque las emociones pueden iniciar, terminar o interrumpir el procesamiento de la información y dar lugar a un procesamiento selectivo o pueden organizar la memoria. Emociones distintas influyen en estos mecanismos de diferentes maneras, ya que las emociones tienen también efecto en el éxito del aprendizaje, mediado por la atención, auto-regulación y la motivación (Akbiyik, 2010).

Pero, tal y como Akbiyik (2010) señala en uno de sus últimos artículos,

A pesar de que, en la última década, un número de eruditos se han centrado en comprender el papel de las emociones en la educación, tenemos todavía mucho que aprender sobre las experiencias afectivas de los estudiantes y profesores en contextos académicos y cómo integrar el efecto en los modelos existentes de motivación y aprendizaje. Salvo el test de ansiedad, que ha sido investigado extensivamente desde comienzo de 1950, las emociones académicas han estado en gran parte desatendidas. Una situación similar se puede observar en entornos educativos basados en el ordenador y asistidos por él. Hasta ahora se ha prestado poca atención a las causas afectivas a las consecuencias del comportamiento de los usuarios en entornos basados en el ordenador o asistidos por él. Aunque hay un interés creciente en investigar las emociones en la educación, la informática afectiva y las emociones del estudiante no han llegado a ser una investigación seria de interés entre los tecnólogos educativos (Akbiyik, 2010, p.198).

Éste es por tanto el objetivo de esta comunicación: presentar una experiencia llevada a cabo en dos institutos de Secundaria Obligatoria de Bizkaia con alumnado inmigrante. Los resultados de una intervención cuyos pilares principales eran: las emociones (afectividad) e Internet (herramientas de la Web 2.0).

Una experiencia de práctica lingüística con vlogs y sus resultados

Esta experiencia se basa en el aprendizaje lingüístico, más concretamente en la práctica oral mediante la utilización de nuevas tecnologías, y está cimentada en el respeto a la afectividad. Así se parte de la concepción de dos ideas básicas de las teorías de Arnold y Douglas (2000) donde señalan que:

- La profunda comprensión de la función que la afectividad cumple en el aprendizaje de idiomas resulta importante al menos por [...] la atención a que los aspectos afectivos pueden lograr una mayor eficacia en el aprendizaje de idiomas. Cuando tratamos la dimensión afectiva de los alumnos de idiomas, nos debemos preocuparnos tanto por la forma de solucionar problemas originados por las emociones negativas como de crear y utilizar emociones más positivas y facilitadoras (Arnold, 2000, p. 20).
- La relación entre afectividad y enseñanza de idiomas es (...) de carácter bidireccional. La preocupación por la afectividad puede mejorar el aprendizaje y la enseñanza de idiomas, pero el aula de idiomas puede, a su vez, contribuir de forma significativa a educar a los alumnos de manera afectiva. Para conseguir los mejores resultados, debemos tener en cuenta ambas direcciones (Arnold, 2000, p. 21).

Así, el objetivo era demostrar que la utilización de las herramientas que la Web 2.0 aporta, aumentan la motivación y la autoestima del estudiante de idiomas que practica la lengua oral.

Para comenzar con la breve descripción de la intervención debemos señalar que es una intervención que se lleva a cabo en dos institutos de Enseñanza Secundaria en la misma zona de Bizkaia, conocida como el Duranguesado. Los 30 participantes son alumnos y alumnas de los cuatro cursos de Secundaria Obligatoria. Y además tienen un rasgo esencial en común: son alumnos inmigrantes recién llegados, esto es, no llevan ninguno más de dos años en el País Vasco. Y su nivel en la segunda (por no decir, en muchos de los casos, tercera, cuarta o quinta) lengua es entre A1 y A2 del *Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*.

Sus procedencias son diversas (a pesar de que la mayoría, son lipobenos y marroquíes) y sus lenguas maternas también); pero vista la mayoría lipobena y marroquí las lenguas más utilizadas son el ruso, el rumano, el árabe y el amazigh. También es diferente el idioma en el que se realiza la intervención en cada centro. Ya que en uno de los centros de modelo D¹ estos alumnos inmigrantes están aprendiendo sobre todo euskera, por ser la lengua vehicular con la que deben cursar sus estudios. Y en el otro centro será el castellano lengua vehicular, por tanto la intervención se realizará en castellano. Pero

¹ El Sistema Educativo de la CAV se divide en tres modelos lingüísticos dependiendo el idioma vehicular del centro. Así, tenemos el modelo D donde todas las asignaturas se imparten en euskera menos la lengua y la literatura castellanas; el A, donde todo es en castellano menos la asignatura de euskera y el B que es un híbrido, donde hay asignaturas que se imparten en euskera y otras en castellano.

hemos podido comprobar que la lengua en la que se realiza la intervención no influye directamente en el resultado final, a pesar de que existan prejuicios en los que no profundizamos en este momento por no ser nuestro tema principal de estudio en esta comunicación.

Así a los alumnos se les propuso mediante una *mini-webquest* que realizaran unos *vlogs* donde debían enseñar a otros recién llegados los elementos lingüísticos necesarios para los primeros días teniendo en cuenta su propia experiencia vital. Esto es, ¿ lo que ellos habían sentido y vivido, y lo que les hubiese gustado evitar.

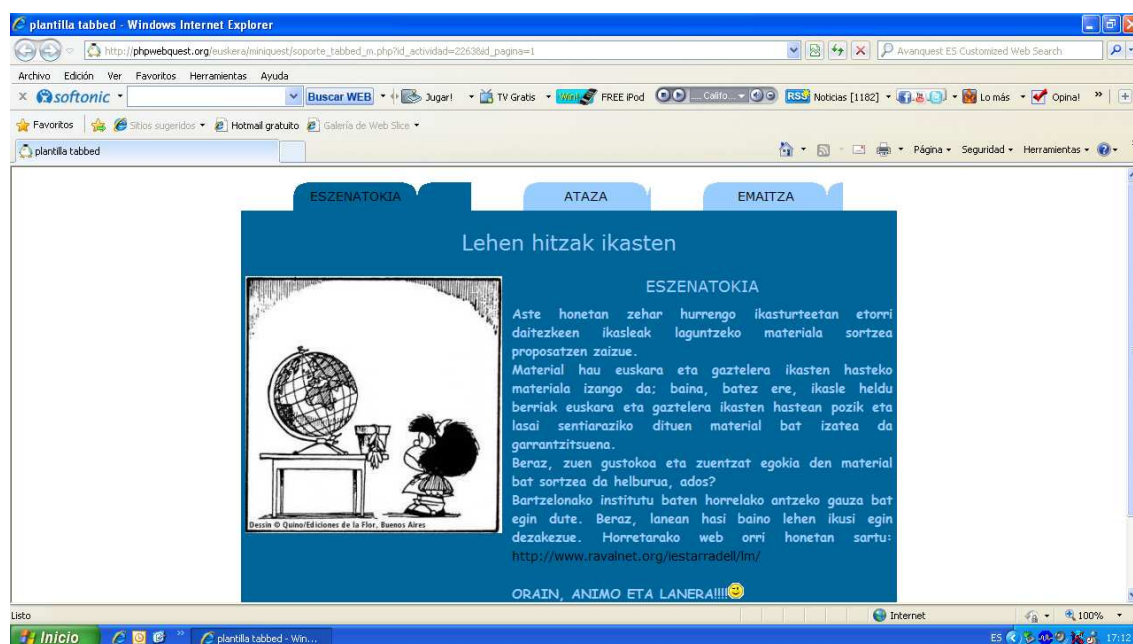


Imagen1:http://phpwebquest.org/euskera/wq2/miniquet/soporte_tabbed_m.php?id_actividad=2263&id_pagina=1, 2009

El proceso se dividía en las siguientes partes y debían hacerlo siempre en grupos:

1. Reflexionar sobre las siguientes preguntas:

- ¿En qué idioma habla cada componente de vuestro grupo?
- ¿De dónde es cada lengua?
- Recuerda cómo te sentiste el primer día en el instituto, comentadlo en el grupo. Cada persona del grupo cuenta su experiencia.
- Recordad qué necesitabais decir y entender los primeros días en el instituto.

2. Realizar una tabla donde se explican las necesidades lingüísticas que tuvieron esos primeros días y decidir qué expresiones, en castellano y/o en euskara, se deberían conocer para subsanarlas.

3. Preparar los guiones por escrito para los vídeos que van a grabar. Pensar en qué idioma se va a realizar cada vídeos y por qué.
4. Grabar los vídeos.
5. Subtitular los vídeos utilizando el programa *MoviMaker*. Los subtítulos se realizarán en otro idioma al que se graban los vídeos.
6. Colgar los vídeos y ponerles las etiquetas correspondientes.

Así, mediante la creación de los *vlog* el objetivo era trabajar el cómo me siento y me veo hablando otra lengua que no es mi lengua materna; pero, al mismo tiempo, qué siento cuando algo tan esencial de mi personalidad como es mi lengua materna toma protagonismo en clase, en el instituto y en la red. Es decir, dos pilares fundamentales basados en la influencia que tiene la afectividad o las emociones, en la práctica y aprendizaje de segundas lenguas.

Los alumnos crearon dos *vlogs*, un por cada centro.



Imagen 2: “Gure hizkuntzak ikasi” *vlog*.

Los titularon: “Aprendo castellano con árabe. Blog para aprender castellano en Iurreta” y “Gure hizkuntzak ikasten”. Y en ellos colgaron vídeos con sus subtítulos en diversos idiomas, sobre todo, y tal y como hemos señalado anteriormente, en árabe, rumano y ruso.

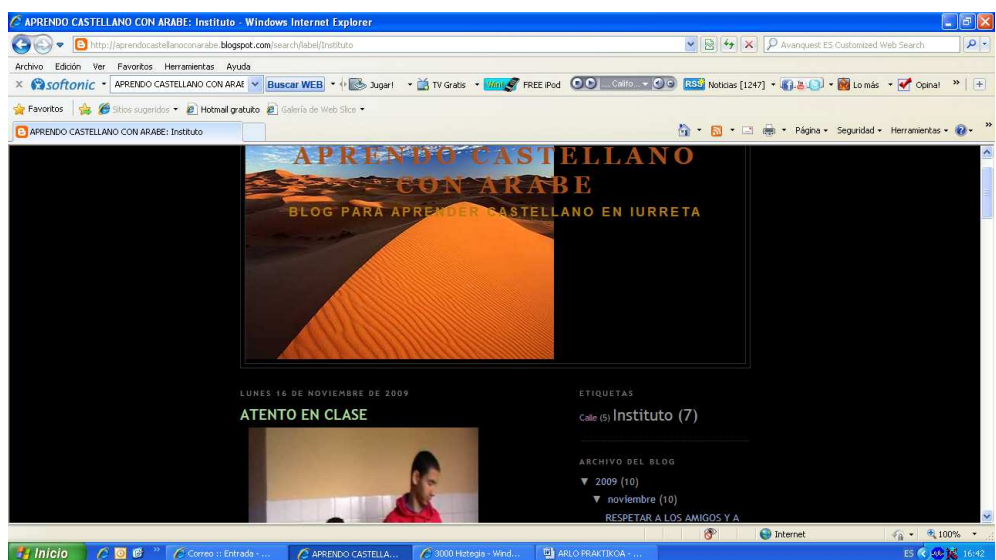


Imagen 3: “Aprendiendo castellano con árabe” vlog.

Tras la intervención se les pasó un test donde además de otras preguntas, ya que esta investigación es una parte dentro de una investigación cualitativa y cuantitativa mayor, se les planteaban las siguientes preguntas, que por limitaciones de espacio presentamos con sus resultados cuantitativos. Son preguntas directamente relacionadas con las acciones que debían seguir en la intervención y que siempre presentan una doble respuesta de antónimos, basados de forma simplificada en los tipos de escalas que Osgood (1976) plantea en el libro titulado *La medida del significado*:

1. Pregunta relacionada con la afectividad dentro del trabajo directo con los compañeros-as: “Trabajando con mis compañeros me he sentido”:

BIEN	MAL
80%	20%

2. Pregunta con conexión directa con los aspectos positivos o negativos desde el punto de vista emocional y de la autoestima del alumnado, y que se relacionan con la importancia que aporta la utilización de sus lenguas en el centro de enseñanza para el aprendizaje lingüístico en este caso: “Al utilizar mi lengua para aprender otra lengua me he sentido”:

BIEN	MAL
10,5%	89,5%

3. Pregunta unida a las habilidades lingüísticas y los sentimientos que afloran en el trabajo para poder desarrollarlas: “Escribir el guión para los vídeos ha sido”:

DIVERTIDO	ABURRIDO
63.3%	20%

4. Pregunta relacionada con el concepto de autoestima del aprendiz de lenguas: ¿cómo me veo y me siento hablando otras lenguas?, ¿cómo me veo y me siento hablando mi lengua?: “Grabar los videos ha sido”:

DIVERTIDO	ABURRIDO
93,3%	6,7%

5. Primera pregunta relacionada con mis sentimientos ante la necesidad de utilizar y resolver problemas técnicos y tecnológicos: “Poner subtítulos a los vídeos ha sido”:

DIVERTIDO	ABURRIDO
70%	30%

6. Pregunta relacionada con mis sentimientos ante la necesidad de utilizar y resolver problemas técnicos y tecnológicos: “Hacer el blog ha sido”:

DIVERTIDO	ABURRIDO
83,3%	16,7%

Por último ocho preguntas unidas al proceso, en general, y al producto final, en particular. Y lo que este último me hace sentir como alumno:

7. “Que los demás compañeros vean mi trabajo en Internet me gusta”:

MUCHO	POCO
83,3%	16,7%

8. “Que los profesores vean mi trabajo en Interne me gusta”:

MUCHO	POCO
80%	20%

9. “Creo que con estos blogs las personas que lleguen aquí aprenderán castellano-euskera”:

MUCHO	POCO
80%	16,6%

10. “Realizando este trabajo me he sentido”:

BIEN	MAL
96,6%	3,3%

11. “En el futuro me gustaría seguir metiendo vídeos en el *vlog*”:

MUCHO	POCO
83,3%	16,7%

Conclusiones y alternativas de futuro

Para comenzar con este último apartado es necesario hacer hincapié en la dificultad que supuso la recogida de datos de la intervención el bajo nivel lingüístico de los participantes. Esto es, fue una difícil tarea la elaboración de los *ítems* de los cuestionarios; porque era complicado que éstos fueran fáciles de entender para el alumnado, ya que ésta era la única forma de conseguir datos fidedignos. De ahí la sencillez de redacción tanto de las preguntas como de las opciones de las respuestas, que son siempre dos palabras sencillas y que se repiten.

En cuanto a los resultados y lo que demuestran sobre los objetivos propuestos, por un lado parece claro que los participantes consideran positivo el que las herramientas Web 2.0, en este caso los *vlogs*, den la oportunidad de verse y sentirse bien hablando en una segunda lengua que se está aprendiendo. Así queda reflejado en las preguntas número 7, 8 y 10. También consideran que es bueno, desde el punto de vista afectivo para el aprendiz inmigrante de lenguas, poder hacer presente su lengua en igualdad de condiciones de prestigio dentro del aprendizaje de las demás lenguas del centro escolar (pregunta número 2).

Por otro lado y unido al proceso, esto es, a la utilización de instrumentos que ofrecen las TIC para el aprendizaje lingüístico lo valoran de forma positiva; señalan que el proceso es más agradable y menos aburrido utilizando estos instrumentos (preguntas número 3, 4, 5 y 6). Añaden, además, que les gustaría seguir utilizándolas en el futuro, como se aprecia en las respuestas a la pregunta número 11.

Incluso, el 80% de los participantes considera que el producto, los *vlogs*, serían un elemento interesante y positivo para que aprendieran aquellos otros adolescentes inmigrantes que podrían llegar al instituto en el futuro y que vivirían una experiencia

similar a la suya. Esto es, les ayudaría a que la parte lingüística no fuese ese obstáculo lingüístico-afectivo durante los primeros días en el centro escolar.

Podemos concluir por tanto que Internet, y más concretamente las herramientas de la Web 2.0, nos abren la posibilidad de trabajar al mismo tiempo con diversas lenguas, a pesar de no ser conocidas para todos/as alumnos/as y profesores/as; y ponerlas a la misma altura o importancia, lo que ayuda desde el punto de vista afectivo al alumnado inmigrante adolescente que está aprendiendo las lenguas de acogida, pero que siente que su lengua materna también es tomada en cuenta.

Y que las herramientas de la Web 2.0 nos facilitan la vía para poder cooperar en el trabajo (pregunta número 1) y compartir experiencias lingüísticas; algo que, en general, se valora por los participantes como positivo desde el punto de vista del sentirse bien o mal al realizar una tarea para el aprendizaje lingüístico.

Pero para que todo esto se convierta en habitual y común y se aleje de ser experiencias puntuales, queda un difícil camino para alumnado, profesorado e instituciones educativas de perder miedos, sentirse bien y confiar en que las TIC e Internet son un instrumento válido y real para el aprendizaje lingüístico, y no una moda pasajera o un *boom* del momento.

Bibliografía

- Akbiyik, C. (2010): “¿Puede la informática afectiva llevar a un uso más afectivo de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la Educación?”, *Revista de Educación*, 352, 179-202.
- Arnold, J. (2000): *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Rico, L. (2003): *El libro de la bola de cristal*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Osgood, C. E (1976): *La medida del significado*, Barcelona: Gredos.