

Reick Dimitri, LETSINA EPIE; Eugenie, EYEANG
Grupo de trabajo WhatsApp para la enseñanza de lenguas extranjeras
durante el Covid-19 en un país de África Subsahariana (Gabón)
Revista RedCA, vol. 5, núm. 14, 2022, Octubre-Enero, pp. 70-89
Universidad Autónoma del Estado de México
. México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748780989004>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Grupo de trabajo WhatsApp para la enseñanza de lenguas extranjeras durante el Covid-19 en un país de África Subsahariana (Gabón)

LETSINA EPIE Reick Dimitri

Doctorando en educación, Universidad Internacional Iberoamericana, Centro de investigación aplicado a las Artes y las Lenguas (CRAAL), México.

reicklet@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9116-8826>

EYEANG Eugenie

Doctora en Lingüística y didáctica de lenguas, Escuela Normal Superior Libreville, CRAAL.

Representante de la Fundación Universitaria Iberoamericana en Gabón (FUNIBER, Gabón).

eyeangeugenie@gmail.com

Recepción: 06 de junio del 2022

Aprobado: 09 de septiembre del 2022

Publicación: 01 de octubre del 2022

Resumen: Los países de África Subsahariana repensaron la cuestión de las prácticas docentes durante la crisis sanitaria de Covid-19 integrando las TIC. Gabón cuenta con una de las mejores coberturas de internet en esta parte del continente. Sin embargo, en las zonas rurales la población tiene difícil acceso a la red. De tipo descriptivo, la investigación analiza la incidencia de la formación de los grupos de trabajo para la enseñanza de las lenguas extranjeras en la educación superior durante la pandemia. El método mixto para recolectar y analizar los datos se aplica a un grupo de trabajo WhatsApp del Departamento de Estudios Germánicos de la Universidad Omar Bongo. Los resultados permiten resaltar que la importancia de WhatsApp incrementó como herramienta educativa. Los docentes innovaron y se adaptaron a pesar de algunas limitaciones.

Palabras clave: Covid-19; TIC; WhatsApp; lenguas extranjeras; África Subsahariana.

WhatsApp working group for teaching foreign languages during Covid-19 in a Sub-Saharan African country (Gabon)

Abstract: Sub-Saharan African countries rethought the issue of teaching practices during the Covid-19 health crisis by integrating ICTs. Gabon has one of the best internet coverages in this part of the continent. However, in rural areas, the population has difficulty accessing the internet. This

descriptive research analyses the impact of the formation of working groups for the teaching of foreign languages in higher education during the pandemic. The mixed method of data collection and analysis is applied to a WhatsApp working group of the Department of German Studies at the Omar Bongo University. The results show that the importance of WhatsApp increased as an educational tool. Teachers innovated and adapted despite some limitations.

Key words: Covid-19; ICT; WhatsApp; foreign languages; Sub-Saharan Africa.

Introducción

Los países de África Subsahariana no estaban preparados para enfrentarse a una crisis sanitaria mundial como la del Covid-19. El comercio, la economía, la política y la educación son algunos de los sectores de actividades que han sido más impactados durante esta pandemia. África Subsahariana cuenta con una de las tasas más alta en lo que se refiere a la exclusión educativa y con sistemas educativos atrasados. Por eso, los gobiernos de cada país tuvieron que adoptar políticas nuevas para reducir el impacto de la crisis en este sector.

En Gabón, el primer caso positivo de Covid-19 fue declarado en marzo de 2020. Para frenar la propagación de la enfermedad, el gobierno tomó medidas con la creación de un Comité Directivo del Plan de Seguimiento y Lucha contra la pandemia del Covid-19(COPIL). De hecho, se anunció por decreto gubernamental restricciones entre las cuales, la suspensión de los viajes, de las actividades deportivas, el cierre de los espacios públicos, el toque de queda, el confinamiento de las grandes ciudades, el cierre de las escuelas y de las universidades. En este contexto, las actividades pedagógicas en la educación superior fueron paralizadas.

La voluntad de las autoridades políticas de Gabón es poner las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) al servicio de toda la población. Así pues, con la implementación de las políticas digitales, es posible conectarse a internet a través del móvil. Gabón estuvo entre los primeros países en otorgar licencias 3G y 4G a operadores de telefonía móvil. En 2014 la Unión Internacional de Telecomunicaciones¹, (UIT) lo clasificó entre los países con más desarrollo en cuanto a las TIC. Pero, eso no significa que en todo el país el acceso a internet es el mismo. En algunas zonas de la capital Libreville, es difícil tener acceso

¹ La UIT es la agencia de desarrollo de las Naciones Unidas especializada en tecnologías de la información y la comunicación, con sede en Ginebra.

a la red. En las universidades más importantes del país, no hay conexión a internet. Tanto los docentes como los estudiantes tienen que usar sus móviles para realizar investigaciones.

Durante la pandemia de Covid-19 en la Universidad Omar Bongo (UOB), las actividades académicas tuvieron que realizarse a distancia en el período de confinamiento. Para responder a los desafíos de una educación en tiempos de crisis, el gobierno fomentó entonces el uso de las nuevas tecnologías para mantener el proceso de enseñanza/aprendizaje. Los avances tecnológicos han provocado cambios radicales en la sociedad en estos últimos años con la aparición de las TIC. Entre ellas, los « smart phone » o teléfonos inteligentes son los que han conocido una importancia significativa con la creación de las redes sociales como Twitter, Messenger, Skype, Facebook o WhatsApp.

WhatsApp es una de las aplicaciones sociales más conocida actualmente (Gómez-Camacho y Gómez, 2017). Gracias a la conexión internet, facilita los intercambios comunicativos con las videollamadas y la mensajería instantánea.

En efecto, permite establecer una comunicación directa entre las personas mediante textos, imágenes, audios, vídeos y emoticones, lo que adquiere un significado y sentido en el proceso comunicativo (Serra *et al.* 2017). El uso de WhatsApp es cotidiano entre las personas de todas las edades (Rodríguez, Martín y Blanco, 2018) y también entre los estudiantes y docentes. Sin embargo, en los países de África Subsahariana siguen predominando las formas tradicionales de enseñar en los sistemas educativos. Los docentes son los principales protagonistas que se basan un documento preparado de antemano para exponer y transmitir sus conocimientos. Los estudiantes en este caso son actores pasivos que reciben la información y se dedican a hacer preguntas en algunos momentos durante la clase. Por eso, los docentes son muy reacios ante la idea de cambiar sus prácticas docentes e integrar el uso de esta herramienta. Así pues, la presente investigación pretende analizar cómo los docentes de lenguas extranjeras de los países de África Subsahariana, en particular, de Gabón, respondieron a los nuevos retos inherentes a su profesión en tiempos de Covid-19.

El contexto impuesto por la crisis conlleva el desarrollo de nuevas destrezas y competencias en el mundo educativo. Los docentes tienen que ser capaces de innovar y adaptarse. En la enseñanza de las lenguas extranjeras en la UOB, no siempre se ha priorizado el uso de WhatsApp como herramienta pedagógica. En el Departamento de Estudios Germánicos

(DEG) de la UOB, la directora creó un grupo de trabajo WhatsApp incluyendo a todos los docentes y estudiantes de Máster 2. Esto permitía asegurarse que los docentes seguían impartiendo clases a pesar del cierre de la universidad.

De tipo descriptivo, esta investigación tiene como objetivo evaluar la enseñanza a través de un grupo de trabajo WhatsApp de Máster 2 del Departamento de Estudios Germánicos. Queremos comprobar si su uso como herramienta didáctica permitió responder a las dificultades de una enseñanza a distancia en tiempos de Covid-19. La población de estudio la forman docentes y estudiantes de este grupo. La entrevista y el cuestionario son los instrumentos que han permitido la recolección y el análisis de los datos.

La educación en los países de África Subsahariana y la integración de las TIC

Los países de África Subsahariana cuentan con sistemas educativos con muchas carencias. Por eso, su mejora siempre figura entre las políticas prioritarias de los dirigentes. Las condiciones de precariedad en las que vive más de la mitad de la población son una de las explicaciones de la baja tasa de escolarización que se observa en estos países. Las familias con poco dinero prefieren mantener a sus hijos en casa para trabajar en actividades comerciales. Entre los problemas que conoce la educación en los países de África Subsahariana, se encuentran: el crecimiento de la población, la calidad de la formación docente y la falta de infraestructura.

La población es muy joven y sigue creciendo cada año. Los docentes no han sido formados para enfrentarse a una enseñanza en tiempos de crisis. Siempre se plantea la cuestión de la formación continua para desarrollar competencias más allá de las que dominan. El número de los alumnos en las aulas es pletórico y no favorece un aprendizaje de calidad. Para ayudar a estos países, la UNESCO inició en 2015 el proyecto “Transformar la educación en África mediante las TIC”. El proyecto tiene entre otros objetivos mejorar las competencias y la confianza de los profesores en el uso pedagógico de las TIC.

Muy pocos alumnos o estudiantes tienen un ordenador para poder trabajar en casa o en el aula. Sin embargo, en estos últimos años se nota algunos avances con el uso de materiales audiovisuales para la enseñanza de lenguas extranjeras. Según Danan (2004) y Neves (2004),

los materiales audiovisuales son unas herramientas muy eficaces en la enseñanza y el aprendizaje de un idioma extranjero. Las investigaciones de Herron et al. (1995), demuestran que el uso de material audiovisual mejora la comprensión auditiva de los alumnos sin afectar negativamente el desarrollo de las otras habilidades de aprendizaje como el habla, la lectura, el aprendizaje de la gramática o la escritura. Los docentes ya han empezado a enseñar usando vídeos. Entre todas las TIC, el teléfono móvil es el que más impacto ha tenido. Usado por todos, sirve tanto para interacciones interpersonales como herramienta para hacer investigaciones académicas.

Presentación del sistema educativo de Gabón

La educación constituye una de las bases del desarrollo del país. Con una tasa de escolarización actual del 90%, la población de Gabón tiene uno de los niveles de educación más alto de África subsahariana. En efecto, durante muchos años, los dirigentes políticos han tenido como objetivo principal mejorar el sistema educativo para luchar contra el problema del fracaso escolar. Han intentado adaptarlo a las necesidades de una sociedad moderna y cada vez más exigente en lo que se refiere a la calidad educativa. Se trata de un sistema en busca de mejora materializada con las reformas de 1964, 1968, 1973, 1983, 2003 y 2010 (Doukaga, 2008, Ropivia, 2010, Eyeang, 2011). Su referencia es el sistema educativo francés en el que se basa en todos los niveles de la educación desde los niveles infantiles hasta la educación superior.

En su historia, la escuela gabonesa va a ir construyéndose en varias etapas: el período precursor a la colonización (1840-1880), la escuela colonial (1880-1960), el sistema educativo post independencia (1960-1983) y la escuela actual (1983-2010) (Eyeang, 2011). Después de la independencia del país en 1960, se empezaron a hacer reformas de adaptación. Así pues, a partir de 1964, fecha de creación del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), por el decreto n.º 00288/PR MEN del 28.01.1964, la administración gabonesa va a intentar dar algunas reorientaciones al sistema educativo, pero siempre bajo el ojo supervisor del antiguo colonizador francés (Doukaga, 2008). Desde 2010 este sistema sigue el modelo Licencia, Máster y Doctorado del sistema francés según la nueva Ley de orientación n° 21/2011 en materia de educación, formación e investigación. El sistema educativo de Gabón cuenta con

la educación primaria, la educación secundaria (general y técnica) y la educación superior. La educación infantil consiste en estimular a los niños (3-5 años) para que desarrollen sus capacidades sociales, comunicativas, físicas e intelectuales. La educación primaria se inicia a los 6 años, una vez terminada la educación infantil. En el último año en la educación primaria el alumno se presenta como candidato en el examen del “CEP”² (Certificado de los Estudios Primarios).

La educación secundaria se inicia después de la educación primaria y se organiza en dos ciclos: el primer ciclo se compone de las clases de “6^{eme}, 5^{eme}, 4^{eme}, 3^{eme}” (equivalente de 6º de la ESO, 1º de la ESO, 2º de la ESO y 3º de la ESO. En el segundo ciclo tenemos la “2nd, 1^{ere} y Terminale” (equivalente de 4º de la ESO, 1º de Bachillerato y 2º de Bachillerato). Son entonces siete años de educación que tienen como objetivo lograr que los alumnos adquieran conocimientos generales sobre la cultura, las lenguas, las matemáticas, las ciencias, la geografía. El alumno puede elegir entre la educación general o la educación técnica. De esta elección, puede presentarse en el examen de bachillerato general o técnico para luego integrar la educación superior en caso de ser admitido.

La educación superior se compone de las universidades públicas y privadas, escuelas superiores, de todos los centros e institutos superiores oficiales. Los títulos son diferentes según si se estudia en una universidad o en una escuela superior. Según Roegiers (2007), muchas veces los niños van a la escuela durante años, pero no saben aplicar sus conocimientos en la vida diaria. Estos conocimientos no favorecen una inserción socio-económica. Por eso, siguiendo los pasos de otros países que han repensado y reorientado el aprendizaje, el sistema educativo gabonés ya no está basado en la acumulación de conocimientos sino en su integración en una situación práctica de la vida cotidiana. En estos últimos años, se han hecho muchos esfuerzos para mejorar de manera cualitativa el sistema escolar y facilitar la inserción laboral de los jóvenes con la creación de centros profesionales. La formación profesional es una etapa orientada a la profesionalización. Los ciclos formativos tienen una duración de dos años con la obtención de un título en el último año de la formación.

² El CEP es un título que el alumno puede sacar a diferencia del «concours d’entrée en sixième» (concurso de acceso a la Educación Secundaria) que es el examen que permite entrar en el colegio (equivalente de la ESO).

Enseñanza de las lenguas extranjeras en la educación superior en Gabón

Gabón es un país plurilingüe. Según la constitución del país el francés es la lengua oficial. Este idioma está presente en todos los sectores de actividades sociales y profesionales. Las lenguas locales en cuanto a ellas, sólo permiten una comunicación intra-étnica (Eyeang, 1997), y son identificadores sociales y culturales (Deshaires y Vincent, 2004). Con la evolución de la sociedad, la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras se han convertido en un elemento relevante en este país que anhela alcanzar un desarrollo económico y social importante. De hecho, en el sistema educativo gabonés, la enseñanza de las lenguas extranjeras ocupa un lugar predilecto. Se imparten tanto en las escuelas superiores como en las universidades públicas y privadas. Las principales lenguas son el inglés, el español, el portugués, el italiano, el alemán y el mandarín.

En los últimos años, el número de estudiantes de lenguas extranjeras ha ido creciendo en la educación superior, en particular, en la UOB y en la Escuela Normal Superior (ENS). Los motivos de este aumento pueden ser profesionales, turísticos, comerciales o simplemente lingüísticos. Eso conlleva a que los aprendices quieran hablar como los autóctonos y superar sus carencias orales. Hymes (1971), subraya que todo estudiante de una lengua extranjera, además de buscar sumergirse en la cultura de los hablantes de esa lengua, no sólo quiere alcanzar la competencia lingüística, sino también la competencia comunicativa para hablar de forma natural en distintas situaciones reales. Bastidas (1993), señala que el motivo principal para aprender una lengua es la existencia de una necesidad comunicativa, esto hace que los estudiantes sientan que están aprendiendo a hacer algo útil con la segunda lengua. En la UOB y en la ENS, el español y el inglés son las lenguas extranjeras que tienen más presencia.

En efecto, el español y el inglés se imparten con carácter obligatorio en la UOB. En lo que se refiere al español, se imparte en el Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos (DEILA). En el Departamento de Estudios Anglófonos se usa el inglés como lengua de trabajo. En el Departamento de Estudios Germánicos, además del alemán, se usa el español y el inglés a partir del Máster 1 hasta el Máster 2 para las clases de traducciones y especializaciones. En los demás Departamentos y en la Facultad de Ciencias Económicas son asignaturas optionales.

En la ENS existe también un Departamento de Español y otro de inglés. La realidad plurilingüe de Gabón y el escaso contacto lingüístico con los locutores nativos no facilitan un aprendizaje rápido. Por otra parte, las necesidades de los aprendientes de lenguas extranjeras también han cambiado. Ya no quieren aprender un idioma sólo para dominar la gramática o tener un vocabulario rico, sino que también quieren comunicarse de manera natural como lo hacen los nativos. Por eso, en el aula, los docentes transmiten los conocimientos que les permiten dominar estos aspectos aplicando diferentes enfoques metodológicos. Sin embargo, el método tradicional es el que sigue dominando.

El acceso a internet en Gabón

La estrategia del gobierno en esta área está contenida en el Plan Estratégico de Gabón Emergente³ (PSGE). El Plan tiene como objetivo hacer de Gabón un país con una infraestructura digital en todo su territorio. Los principales operadores en este sector son Moov Africa Gabon Telecom, Airtel Gabon, Canal Box e IPI9. Empresas en competencia, ponen cada año todos los medios necesarios para tener la red de internet más rápida y eficiente para intentar responder a las necesidades de los clientes. En 2012 el gobierno decidió la creación de la Autoridad Reguladora de Comunicaciones Electrónicas y Correos (ARCEP). Fue creada por Ordenanza N° 000008/PR/2012 de 13 de febrero de 2012 y ratificada por Ley N° 006/2012 de 13 de agosto de 2012 que deroga el Decreto N° 0116/PR/MCEN. Gabón ha podido contar en los últimos años con el apoyo del Banco Mundial para el desarrollo de las infraestructuras que permiten extender la cobertura de las redes de banda ancha y reducir el costo de los servicios de comunicación. En el país el líder en telefonía móvil es Moov Gabon Telecom. Desde el 24 de abril de 2014, Moov Gabon Telecom tiene oficialmente licencias 3G y 4G de conformidad con el acuerdo del 7 de marzo de 2014 firmado por Maroc Telecom y el gobierno de Gabón. ARCEP estimó en 2014 que la tasa de penetración de internet en el país era del 76% para la 4G y 35% para la 3G. Sin

³ El Plan Estratégico de Gabón Emergente (PSGE 2025) es el documento de referencia para la planificación del desarrollo con los objetivos de acelerar el crecimiento económico, reducir la pobreza y gestionar los recursos de forma sostenible para las generaciones futuras.

embargo, la ausencia de red es frecuente en muchas partes del país incluso en la capital Libreville. Hay zonas en las que no llega la fibra óptica.

Metodología

La investigación emprendida se realizó con un enfoque descriptivo en el que hemos podido combinar el método cualitativo y cuantitativo (Brewer, 1989, Greene, Caracelli, Graham, 1989). Con la mezcla de estos dos tipos de investigación, pretendemos utilizar sus fuerzas para tratar de reducir sus inconvenientes y enriquecer nuestro trabajo. Por eso, vamos a recolectar, analizar e integrar tanto datos cualitativos como cuantitativos para responder al problema que plantea nuestro estudio.

Población y muestra estudiada

El trabajo se aplica a un grupo de trabajo WhatsApp de estudiantes y docentes de Máster 2 del Departamento de Estudios Germánicos de la UOB. Las lenguas extranjeras en este grupo son el alemán, el español y el inglés. Se compone de cincuenta y siete miembros. Sin embargo, no vamos a trabajar con todos los participantes sino con cinco estudiantes y cinco docentes. Para poder elegir esta muestra, hemos integrado el grupo durante dos años.

Instrumentos de recogida de los datos

Los datos se recolectaron gracias a un cuestionario entregado a cada estudiante y a una entrevista (Alonso, 2007) realizada con los diferentes docentes que forman parte de la investigación. El cuestionario se compone de diez ítems separados en dos partes con cinco opciones de respuesta. El objetivo de la primera parte es saber si la herramienta WhatsApp funcionó como medio de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en tiempos de Covid-19 en Gabón. La segunda parte se dedica a las limitaciones del grupo de trabajo WhatsApp en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Para valorar su pertinencia, el cuestionario fue sometido al juicio de cinco expertos. En cuanto a las entrevistas con los docentes, se trata de entrevistas semiestructuradas. Este tipo de entrevista permite introducir nuevas preguntas que el investigador no había contemplado pero que surgen durante la conversación. Los docentes entrevistados prefirieron mantener el anonimato por razones

profesionales. Dieron su permiso para ser grabados en esta fase que se realizó en la UOB durante sus horas de pausa. Las entrevistas se componen de cinco preguntas principales. El objetivo era saber lo que pensaban sobre el uso de WhatsApp como medio de enseñanza durante el cierre de las universidades y si podían seguir utilizando esta herramienta después de la pandemia.

Resultados y análisis de datos

Los primeros resultados fueron recolectados con el cuestionario entregado a los estudiantes. Sus respuestas permiten comprobar si WhatsApp funcionó como medio didáctico durante la Covid-19. La primera pregunta era tener su opinión sobre el uso de WhatsApp para la enseñanza de lenguas extranjeras durante el cierre de las universidades.

Según los cinco estudiantes que participaron en la investigación, el 80% opina que el uso de WhatsApp para la enseñanza de lenguas extranjeras en Gabón es un recurso innovador. El 20% piensa que ayuda a motivar en el proceso de aprendizaje. De manera general, en Gabón las clases se imparten de forma presencial. Con el cierre de las universidades, el uso de WhatsApp como recurso didáctico aumentó. Los estudiantes están acostumbrados a usarlo como medio de comunicación y no de aprendizaje. La introducción de esta herramienta en el proceso de enseñanza les permitió tener acceso a una nueva forma de aprendizaje que no habían tenido antes. El trabajo del docente ya no era el mismo que durante las clases presenciales cuando se dedicaba a transmitir conocimientos. Con WhatsApp, facilitaba la obtención de los documentos y daba más explicaciones y detalles sobre los contenidos. Era también más dispuesto a responder a todas las preguntas formuladas por los estudiantes. Es un recurso motivador porque permite la interacción en cualquier momento con el docente, los miembros del grupo de trabajo y la lectura de los documentos recibidos en cualquier sitio.

La segunda pregunta pretendía recoger datos sobre los aspectos de la enseñanza de las lenguas extranjeras en el que el uso de WhatsApp tuvo más incidencia. Para el 90%, WhatsApp tuvo más incidencia en la mejora de la expresión escrita. Las correcciones automáticas que propone permiten corregir algunos errores que los estudiantes solían cometer. Durante las conversaciones, la herramienta subraya la falta que existe en una

palabra extranjera. De hecho, los estudiantes podían darse cuenta de los errores que cometían cuando escribían durante las clases presenciales. En el caso del español, podían corregir automáticamente los acentos en las palabras. Para el 10% el uso de WhatsApp ayudó a mejorar la lectura en la lengua extranjera. El docente ya no era la persona que hacía la lectura para todo el mundo. Los estudiantes tenían que aprender a leer correctamente los documentos que recibían para poder realizar las tareas o los ejercicios. La lectura permitía mejorar la pronunciación de las palabras y la memorización de algunas expresiones que podían servir para enriquecer su vocabulario en la lengua aprendida.

Con nuestra tercera pregunta, queríamos saber las principales actividades que potenció el uso de WhatsApp en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Según el 80%, WhatsApp permitió realizar más actividades académicas en relación con el estudio de la gramática y del vocabulario en la lengua extranjera. Por eso, se formaban grupos de trabajo para la realización de estas actividades. El docente daba orientaciones insistiendo sobre el perfecto uso de la lengua estudiada. Para el 20%, este nuevo recurso didáctico fomentó la comprensión de los documentos orales. Los vídeos que recibían eran un medio para perfeccionarse escuchando las diferentes formas de hablar e imitando los acentos y las pronunciaciones. El uso de WhatsApp permitió compensar la falta de inmersión lingüística y de comunicación diaria con los hablantes de la lengua estudiada.

Saber cuáles son las competencias o destrezas que fomentó el uso de WhatsApp como instrumento didáctico era la penúltima pregunta del cuestionario. Para el 70% de los estudiantes, el aprendizaje con WhatsApp durante la pandemia ayudó a desarrollar las competencias lingüísticas. Favoreció el conocimiento del vocabulario y la capacidad de usarlo tanto de forma escrita como oral y el dominio de los elementos gramaticales. Según el 30%, esta herramienta permitió un aprendizaje autónomo. Los estudiantes ya eran capaces de analizar sin la presencia y la ayuda del docente los documentos que recibían.

Para acabar con la primera parte del cuestionario, era importante saber cómo los estudiantes calificaban la enseñanza de lenguas extranjeras con el grupo de trabajo WhatsApp durante el Covid-19 en Gabón en comparación con el aprendizaje llevado en el aula. Según los datos

recolectados, el 80% piensa que es bueno y el 20% afirma que es regular. En el grupo es posible leer las preguntas y los comentarios hechos por los demás participantes incluso los que han sido enviados hace un mes. Es una ventaja para los que han tenido problemas de conexión durante este tiempo. Pero, es regular porque muchos se confunden leyendo los comentarios y reaccionan sobre mensajes que ya han sido explicados por los demás.

La segunda parte del cuestionario era dedicada a las limitaciones del grupo de trabajo WhatsApp en el aprendizaje de lenguas extranjeras. Para nuestra investigación, hemos empezado preguntando sobre la opinión que tenían los estudiantes a cerca de la gestión del grupo de trabajo WhatsApp por parte de los docentes.

Según el 80%, la gestión no era buena y el 20% cree que la gestión es regular. Las restricciones son más para los estudiantes. No deben publicar contenidos que se alejan del objetivo de la creación del grupo y mantener discusiones que no tienen nada que ver el tema de estudio. Sin embargo, notan que los docentes a veces aprovechan el grupo para enviar informaciones sobre cumpleaños o matrimonios de sus colegas.

Cuando hemos preguntado sobre una de las principales limitaciones del grupo de trabajo WhatsApp, para el 80% el principal problema es el número de participantes. Los estudiantes están en un grupo con otros estudiantes y algunos docentes que no conocen. Esto impide que sean muy activos. Muchas veces reciben informaciones y documentos que no son para ellos. Según el 20%, la principal limitación es el horario del envío de los mensajes. En cualquier momento, el docente puede enviar un trabajo sin que los estudiantes estén conectados.

Con nuestra tercera pregunta, hemos querido saber otros inconvenientes de un grupo de trabajo WhatsApp. Los estudiantes contestaron al 80% que no tenían motivación de trabajar en un grupo WhatsApp y al 20% que este tipo de grupo limitaba su participación. La falta de motivación se explica por el hecho de no saber exactamente la hora en la que van a recibir los documentos para trabajar y los problemas de conexión a internet para descargar a tiempo los documentos. Además, piensan que aparte de enviar documentos, los docentes no fueron bastante creativos a la hora de encontrar estrategias para captar la atención de los estudiantes.

Como cuarta pregunta, hemos querido saber las consecuencias que puede tener la formación de grupos de trabajo WhatsApp para el aprendizaje de lenguas extranjeras durante el Covid-19. El 60% piensa que la primera consecuencia es el rendimiento académico. Los estudiantes que participaron a la investigación nunca antes habían formado parte de grupos de trabajo con sus docentes. La mayoría de los documentos que reciben son textos. Pero, en tiempos de aprendizaje a distancia y dado que en casa hablan sus etnias o el francés, necesitan también vídeos para poder desarrollar otras habilidades y destrezas durante la pandemia. El 40% afirma que el grupo de trabajo WhatsApp también puede afectar su dominio de la expresión oral en la lengua que aprenden. No pueden hacer audios porque no quieren que los demás les escuchen.

La última pregunta de esta parte y del cuestionario se refería a cómo hacer que un grupo de trabajo WhatsApp sea más eficiente para el aprendizaje en tiempos de Covid-19. Aquí todos los estudiantes dieron la misma respuesta. Según el 100% cada docente debe crear su propio grupo con sus estudiantes. Todos se conocen desde el aula y así es más fácil para ellos comunicarse sin complejos. El docente no debe intervenir en cada momento en las discusiones del grupo cuando envía un documento. También es una oportunidad para que sea más cercano y que les anime a participar activamente en los debates que él inicia en el grupo. En nuestra investigación, también hemos recolectado información a través de una entrevista semiestructurada de cinco preguntas para los docentes.

¿Cómo ha cambiado la crisis sanitaria su forma de enseñar?

Lo primero que subrayó el 80% de los docentes entrevistados fue la facilidad de adaptarse a este nuevo contexto con WhatsApp como recurso didáctico. Tenían un buen dominio del uso de las TIC para responder a las exigencias de la enseñanza en tiempo de Covid-19 en Gabón. Usaban otras herramientas como Zoom pero antes de la pandemia no veían la necesidad aplicar las nuevas tecnologías en la enseñanza porque las autoridades políticas no lo habían permitido. Con el cierre de las universidades y la obligación de impartir clases a distancia, crearon grupos de trabajo WhatsApp con los estudiantes dónde podían enviar documentos y planificar actividades. Pero, según el 20%, siempre existía la necesidad de estar en presencia de los estudiantes. No sabían exactamente cómo estimularles en esta nueva

forma de enseñar. El gobierno propuso clases por televisión para la educación secundaria. Pero en lo que se refiere a la educación superior, cada docente tenía que encontrar soluciones por sí solo.

¿Cómo justifica usted la elección de WhatsApp como herramienta para trabajar en grupo con los estudiantes durante la pandemia?

Según los docentes, WhatsApp y Facebook son las redes sociales más conocidas por todo el mundo en Gabón. Tanto los docentes como los estudiantes tienen WhatsApp en su móvil y por eso era más sencillo trabajar con esta aplicación. Además, es fácil de instalar y manejar.

¿Cree usted que con los grupos de trabajo WhatsApp se puede alcanzar los objetivos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras?

Los docentes entrevistados coincidieron en decir que WhatsApp permite compensar la falta de inmersión lingüística y dar más libertad a los estudiantes en el aprendizaje de la lengua. Muchos estudiantes nunca han salido del país para tener un contacto directo con los locutores nativos de la lengua que estudian. Se puede enviar todo tipo de documento para enriquecer y profundizar el aprendizaje. En el aula, el texto es el soporte didáctico más utilizado para impartir las clases. La falta de infraestructura no permite usar videos. Con WhatsApp, los docentes pueden enviar soportes didácticos que permiten ampliar el aprendizaje de la lengua. La formación de grupos permite el intercambio con los compañeros y los docentes en cualquier momento. De esta forma se puede provechar los comentarios de todo el mundo.

¿Después de la pandemia, usted seguirá usando WhatsApp para los trabajos de grupos con los estudiantes?

Según los datos de las entrevistas, los docentes piensan que se debe aprovechar las ventajas que ofrece WhatsApp como recurso didáctico incluso después de la pandemia. De hecho, los grupos de trabajo WhatsApp seguirán existiendo no sólo para facilitar la comunicación entre el docente y los estudiantes sino también para enviar documentos o ejercicios complementarios. De esta forma, pueden profundizar el aprendizaje fuera de los horarios de las clases.

¿Cree usted que WhatsApp como herramienta didáctica es eficiente para la enseñanza de las lenguas extranjeras?

Para los docentes, el uso de WhatsApp en el contexto académico permite encontrar soluciones a las necesidades de los estudiantes en lo que se refiere al aprendizaje de lenguas extranjeras en este contexto de pandemia y en un país plurilingüe como es el caso de Gabón. Su eficiencia reside en el hecho de que favorece el desarrollo de las habilidades comunicativas y lingüísticas. En el aula, no tienen la posibilidad de integrar el vídeo como soporte didáctico. Tanto los docentes como los estudiantes se adaptaron rápidamente a esta nueva forma de enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes son muy motivados y participativos durante los intercambios con el docente en el grupo de trabajo WhatsApp.

Discusiones de los resultados

Los resultados recolectados tanto con el cuestionario como con las entrevistas permiten resaltar que WhatsApp fomentó la creación de grupos de trabajo en tiempos de Covid-19 en Gabón. Para desempeñar su función durante el cierre de la UOB, los docentes tuvieron que adaptarse a este nuevo contexto. El grupo de trabajo WhatsApp para la enseñanza de lenguas extranjeras del Departamento de Estudios Germánicos funcionó como medio para mantener el proceso educativo a distancia. Favoreció el envío de documentos y la planificación de las actividades. En la investigación, los estudiantes subrayaron las aportaciones y las limitaciones del grupo de trabajo WhatsApp.

El uso de esta aplicación durante la pandemia aumentó mucho. A diferencia del aula, en el grupo WhatsApp los docentes eran muy exigentes sobre las interacciones en la lengua extranjera aprendida. Esto permitió mejorar la expresión escrita de los estudiantes. Fue también una forma de estar en contacto permanente tanto con el docente como con los compañeros. En cualquier momento es posible enviar y recibir un documento, hacer comentarios y pedir explicaciones al docente para aclarar dudas. Pero, con la pandemia, los estudiantes señalaron que sus necesidades de aprendizaje cambiaron. Ahora, ya no quieren sólo tener un vocabulario amplio sino también hacer un uso adecuado de la lengua aprendida. Quieren hablar como lo hacen los nativos en cualquier contexto de comunicación dominando todos los aspectos de la lengua que estudian.

Por su parte, los docentes subrayaron que se habían adaptado y que el grupo de trabajo WhatsApp no era eficiente si se pretende desarrollar todas las habilidades relacionadas con el aprendizaje de una lengua extranjera en un contexto lingüístico plurilingüe como es el caso

de Gabón. En este ámbito, es importante incorporar conocimientos nuevos para responder a las exigencias de la profesión docente. La formación del grupo de trabajo WhatsApp es un modo de enseñar y debe ir más allá del mero hecho de enviar documentos y dar instrucciones. En este tiempo de crisis sanitaria, los docentes competentes son los que pueden responder a los nuevos retos de su profesión aplicando nuevas estrategias de enseñanza como el uso de las TIC.

Conclusiones

La crisis de Covid-19 dejó muchas consecuencias en los países de África Subsahariana. En los sistemas educativos, el uso de las TIC fue la solución privilegiada por las autoridades políticas para seguir con el proceso de enseñanza y aprendizaje. En Gabón, los docentes del Departamento de Estudios Germánicos de Máster 2 formaron un grupo de trabajo en relación con la enseñanza de lenguas extranjeras. Los estudiantes podían de esta forma recibir documentos y realizar actividades que luego enviaban a sus docentes para la corrección. De hecho, a pesar de la pandemia y del contexto lingüístico dominado por las lenguas locales, el aprendizaje con WhatsApp resultó fácil.

El estudio emprendido permitió subrayar que WhatsApp permitió resolver el problema de la desmotivación y dar más protagonismo a los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes salieron de la rutina en la que estaban acostumbrados para convertirse en los principales actores en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El docente sólo puede dar instrucciones y orientaciones sobre la realización de las actividades enviadas en el grupo de trabajo. Por eso, para que sea una herramienta eficiente, se debe crear grupos pequeños donde los estudiantes pueden expresarse sin el complejo causado por la presencia del docente.

La crisis del Covid-19 permitió ver los límites de los métodos tradicionales aplicados por los docentes de lenguas extranjeras en la UOB, en particular, los del Departamento de Estudios Germánicos. Muy pocas asignaturas trabajan las habilidades comunicativas. Con el grupo de trabajo WhatsApp, el problema fue solucionado. Los docentes daban mucha importancia al perfecto uso de la lengua durante los intercambios tanto escritos como orales. Los miembros del grupo corregían cada error ortográfico o la mala pronunciación de una palabra en un audio

enviado. El docente ya no era el único que podía hacer este trabajo. En un contexto dominado por la presencia de las lenguas locales, con el uso de WhatsApp como recurso didáctico los docentes lograron dotar a los aprendientes de todas las competencias que van a necesitar tanto en el aula como fuera. Para responder a las exigencias de su profesión en tiempos de Covid-19, los docentes incorporaron conocimientos nuevos con WhatsApp. Sin embargo, aunque fue muy importante durante la pandemia favoreciendo el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, todavía existe el problema de su uso en contexto académico por todos los docentes. Esta reflexión nos hace replantearnos la cuestión de la formación continua de los docentes de lenguas extranjeras en Gabón.

Anexos

Anexo 1: Grupo de trabajo WhatsApp DEG-UOB



Anexo 2: integración del grupo de trabajo WhatsApp



Referencias

LETSINA EPIE Reick Dimitri y EYEANG Eugenie.
Grupo de trabajo WhatsApp para la enseñanza de lenguas extranjeras durante el Covid-19 en un país de África Subsahariana (Gabón)

- Alonso, L. E. (2007). Sujetos y Discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J. M. Delgado y J. M Gutiérrez (Coord.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. España: Editorial Síntesis.
- Bastidas, J. A. (1993). *Opciones metodológicas para la enseñanza de idiomas*. Colombia: JABA Ediciones.
- Brewer, J.H. (1989). *A Multi method research: a synthesis of styles*. Newbury Park, CA: Sage.
- Doukaga, N.C. (2008). *Introduction à l'histoire de l'éducation au Gabon (1920-1970)*, Libreville: Éditions du GRESHS.
- Danan, M. (2004). Captioning and Subtitling: *Undervalued Language Learning Strategies*, en META: journal des traducteurs/Meta: Translator's Journal.
- Deshaiers, D., Vincent, D. (2004). *Discours et constructions identitaires*. Québec: Presses de l'Université Laval, (coll. Culture française d'Amérique).
- Eyeang, E. (1997). *L'enseignement/apprentissage de l'espagnol au Gabon. Éléments de recherche pour une adaptation socio-didactique*. Université Stendhal. Grenoble III, ANRT Diffusion, Thèse à la carte, Lille, Tome 1.
- _____ (2011). El sistema educativo de Gabón en la etapa postcolonial (1960-2010), en *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, nº 30. Salamanca: Ediciones Universidad Salamanca.
- Gómez-Camacho, A. y Gómez del Castillo, M. T. (2017). La norma escrita en las conversaciones de WhatsApp de estudiantes universitarios de posgrado. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(75), 1077-1094.
- Gómez del Castillo, M. T. (2017). Utilización de WhatsApp para la comunicación en titulados superiores. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., Graham, W. F (1989). *Toward a conceptual framework for mixed method evaluation designs*. Educational Evaluation and Policy Analysis, v. 3, n. 11, p. 255-274.

- Hernández, S.R., Fernández C. Baptista L. P. (2003). “Metodología de la Investigación”. Ed. Mc Graw Hill. Chile.
- Hymes, D. (1971). On linguistic theory, communicative competence, and the education of disadvantaged children. In M.L. Wax, S.A. Diamond & F. Gearing (Eds.), *Anthropological perspectives on education*. New York: Basic Books.
- Herron, C., Matthew, M., Teresa, S. y Lisa, C. (1995). “A comparison study of the effects of video-based versus text-based instruction in the foreign language classroom”. *The French Review* 68(5).
- Neves, J. (2004). Language awareness through training in subtitling, en P. Orero (ed.), *Topics in Audiovisual Translation*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, p. 127-140.
- Rodríguez, P., Martín, S. y Blanco, J. C. (2018). *Familias enredadas. Los riesgos en internet*. Madrid: Morata.
- Ropivia, M-L. (2010). Le système éducatif national et le concept de Gabon émergent.
- Roegiers, X. (2007). "Existe-t-il des approches par compétences? Convergences et différences", Communication effectuée lors du séminaire Pratiques de classe et de suivi dans le contexte de l'approche par les compétences, Ouagadougou, OIF.
- Serra, C., Martorell, C., Mantilla, J., Larrea, A. M. y Mantilla, P. (2017). El uso académico de Facebook y WhatsApp en estudiantes universitarios: un estudio comparado entre España y Ecuador. *Ecos de la Academia*, (6), 209-216.