

**Tema monográfico:
Educación universitaria en
tiempos de COVID-19**

Aprendizaje de francés en clases virtuales: Una experiencia en LAEL¹

Elizabeth Ana Barrientos Flores²

Camila de Jesús Ramírez Soto³

Erika León Camacho⁴

Iván Churqui Inca⁵

Sephfora Contreras Ramos⁶

Resumen

El Covid-19 ha repercutido en la educación trayendo consigo una serie de nuevos desafíos que se han trasladado de las clases predominantemente presenciales a las aulas virtuales. La situación fue llevada de manera distinta por cada sociedad, y en el caso de la Universidad Mayor de San Simón, este escenario planteó distintas adaptaciones desde formas de aprender hasta reconsiderar el rol de la tecnología. Siguiendo esta línea, el presente artículo se encuentra enmarcado dentro de la emergencia sanitaria producto del Covid-19 y apunta a indagar en la situación del aprendizaje del francés de los estudiantes de primer semestre de la carrera de LAEL en un contexto virtual. Este trabajo de tipo cualitativo, se desarrolló tomando en cuenta el método fenomenológico, la encuesta, entrevista y observación, como técnicas de investigación y el análisis se realizó a partir de los datos encontrados a través de las encuestas, entrevistas y observaciones. Dentro de los hallazgos de la investigación se ha evidenciado que la modalidad virtual trae consigo, por

¹ El presente trabajo fue revisado por el Mgr. Marbin Mosquera Coca, quien nos ha guiado en el desarrollo del artículo y por lo cual le agradecemos sinceramente.

² Estudiante de 4° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor. Miembro de la Sociedad Científica de estudiantes de Lingüística (SOCIEL). Contacto: elizabethanabarrientosflores@gmail.com

³ Estudiante de 10° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro titular y secretaria general de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL) en la gestión 2021. Contacto: camilaramirezoto18@gmail.com

⁴ Estudiante de 10° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL). Contacto: erikaleoncamacho04@gmail.com

⁵ Estudiante de 8° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL) en la Universidad Mayor de San Simón. Miembro titular y secretario de difusión de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL) en la gestión 2021. Contacto: churquiivan7@gmail.com

⁶ Estudiante de 6° semestre de la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL), miembro de la Sociedad Científica de Estudiantes de Lingüística (SOCIEL). Actualmente, desarrolla el cargo de presidente en la Asociación Universitaria de Sociedades Científicas Estudiantiles San Simón. Contacto: contrerasramossephfora@gmail.com

un lado, una serie de ventajas que en su mayoría se resumen a la comodidad que supone pasar clases en casa. Por otro lado, hay una serie de dificultades relacionadas con participación restringida de parte de los estudiantes, dificultades técnicas que inciden en el proceso de aprendizaje y una problemática con la conciencia fonológica y la comprensión de los sonidos propios del idioma francés. Si bien no se trabajó con una población estudiantil extensa, este trabajo busca corroborar información que aporte en la planificación de la enseñanza del área de francés básico en un entorno virtual en la carrera de LAEL, pues el aprendizaje de nivel básico de la materia es fundamental para pasar a los niveles posteriores.

Palabras clave: Aprendizaje de lenguas, filtro afectivo, input comprensible, intake, participación estudiantil, educación virtual.

1. Introducción

En la actual crisis sanitaria, producto del virus Covid-19, se ha desencadenado una pandemia y un posterior cierre de las clases presenciales. En esta coyuntura, emergieron las plataformas virtuales como una alternativa para dar continuidad a las labores educativas mediante el uso de tecnologías digitales que se han posicionado como “esenciales para el funcionamiento de la economía y la sociedad durante la crisis” (CEPAL, 2020, p.1). Es así que el uso de estas herramientas ha suscitado una serie de investigaciones, reflexiones, análisis, entre otros, con relación a su aprovechamiento, ventajas, y desventajas para los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

Las lenguas extranjeras, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, también han sido objeto de diversos estudios, ya que, a pesar de que la virtualidad estaba presente en este espacio académico de lenguas, las circunstancias bajo una pandemia difieren en distintos niveles. De esta forma, se han hecho estudios de caso, como el de Liu (2020) quien se encargó de indagar en la situación de enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en China, resaltando la importancia de esta área y la situación de comunicación, puesto que el proceso exige interacción constante entre docente-alumno para desarrollar habilidades comunicativas (Liu, 2020), o como el artículo contextualizado en Ecuador a cargo de Basantes, et.al. (2021) resalta la necesidad de experiencia grupal para el desarrollo de la competencia comunicativa y, al mismo tiempo, aseveran que la pandemia “puso de manifiesto las desigualdades sociales y económicas existentes entre los grupos de estudiantes” (p.54). Empero, ¿qué sucede con Bolivia?

En el país, una de las consecuencias de la educación a distancia es la deserción universitaria. Según la noticia redactada por Jorge Castel (2021) “Al menos 45% de

estudiantes desertaron de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA) en tiempo de pandemia” y, de acuerdo con Manzaneda (2020), el 27% en las universidades privadas. En la Universidad Mayor de San Simón (UMSS), de acuerdo con Los Tiempos (2021) un 50% de los estudiantes desertó de sus clases a causa del Covid-19; sin embargo, no hay cifras oficiales desde la institución. Entonces, la educación virtual en tiempos de pandemia, más la crisis económica resultan desalentadoras para el sistema educativo boliviano, pues se observa mayor deserción estudiantil.

En el caso del presente artículo, se pretende indagar en el aprendizaje del francés como lengua extranjera a partir de la enseñanza virtual, contextualizada en la carrera de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas (LAEL), perteneciente a la Universidad Mayor de San Simón (UMSS). De esta forma, se describe y analiza el estado del aprendizaje de los estudiantes a partir de las clases virtuales de francés, junto a una reflexión en un periodo de restricción, desde el punto de vista de los estudiantes del primer semestre.

2. Procedimientos metodológicos

El enfoque de investigación asumido para el trabajo es predominantemente cualitativo, puesto que este busca “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Sampieri, 2014, p.358). Entonces, este estudio apunta a analizar la situación del aprendizaje de la lengua francés entre los estudiantes de primer semestre de la carrera de LAEL en la nueva normalidad virtual. Para lograrlo, se recurre al método fenomenológico, pues el objetivo de este es “explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno” (Sampieri, 2014, p.493) que, en este caso, tiene que ver con el aprendizaje del francés en un entorno virtual.

Durante la investigación, se utilizaron tres técnicas: la encuesta, entrevista y observación no participante, con sus respectivos instrumentos asistidos por medios digitales como Google Meet y Google Forum y con su aplicación en el orden con el que se las presentó. En primer lugar, la encuesta tuvo como objetivo precisar la situación del aula virtual de la materia de francés básico en LAEL. En segundo lugar, la entrevista, aplicada a 6 estudiantes de la materia de francés básico, buscó recabar las opiniones en cuanto a las implicancias de la enseñanza mediante aulas virtuales y el proceso de aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes en francés durante el primer semestre de formación profesional. Por último, se recurrió a la observación no participante de las clases de francés básico para aproximarse a la realidad de manera directa durante cinco diferentes sesiones sincrónicas. Con la ejecución del trabajo de campo, se planteó

describir la dinámica dentro de las clases de francés, haciendo énfasis en la participación de los estudiantes en clases virtuales junto con la identificación de factores específicos que influyeron en el desarrollo de esta modalidad de educación virtual.

El análisis de datos se llevó a cabo a partir del análisis de las encuestas, entrevistas y observaciones, las cuales fueron clasificadas en diferentes áreas relevantes que describen la situación del aprendizaje de los estudiantes y la enseñanza virtual de una lengua extranjera como el francés en la carrera de LAEL. Con la información obtenida, se procedió a realizar una triangulación con los datos recabados a partir de la aplicación de los tres instrumentos para jerarquizar la información y proceder a describirla.

3. Referentes conceptuales

La educación virtual es una modalidad pedagógica mediada por las tecnologías de información y comunicación. Chen (2004) señala que la educación virtual se realiza en espacios virtuales, donde los usuarios aplican un conjunto de estrategias de intercambio de información, basadas en sistemas de ordenadores, de redes telemáticas y de aplicaciones informáticas. Esta modalidad educativa genera un abanico de recursos que pueden adaptarse a los intereses y necesidades de cada estudiante, permitiendo que trabajen a su propio ritmo, ya que son ellos los protagonistas de su proceso formativo (Sanabria, 2020).

La educación virtual, por un lado, se caracteriza porque cambia los esquemas tradicionales en el proceso de enseñanza y aprendizaje; en ese entendido, el proceso de aprendizaje es más flexible, debido a que no existe presencialidad. Sin embargo, exige mayor independencia, autonomía y autorregulación por parte del estudiante (Juca, 2016). Asimismo, otra característica que destaca en esta modalidad educativa es la utilización de la tecnología, el internet y las herramientas virtuales, en especial los software para la interacción en línea.

Por su parte, García (2002) menciona que la educación virtual sustituye el contacto presencial, que, según el modelo educativo tradicional, era considerado una condición necesaria de relación en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA). Cabe destacar que el proceso de enseñanza y aprendizaje que aplica el docente y estudiante radica en el propio diseño metodológico del PEA diseñado para las diferentes áreas. Mientras en los sistemas presenciales este diseño se basa fundamentalmente en la relación directa para la transmisión de información y mejora de capacidades, actitudes, etc. Entonces, la enseñanza y el aprendizaje virtual se basa en el estudio tanto asistido o guiado como independiente por parte del estudiante, utilizando materiales y herramientas elaboradas para ello.

Ahora bien, el aprendizaje de lenguas en la educación virtual exige la interacción y trabajo conjunto de distintos elementos externos (Cohen y Henry, 2020), como los recursos didácticos a accesibles en la red, e internos, como la motivación, autoconfianza, estrategias autónomas de aprendizaje, e inclusive la personalidad del educando. No obstante, en los entornos de la educación virtual actual se presentan diversos conflictos que terminan agravando el aprendizaje del francés. Por un lado, existen distintos retos para el desarrollo de las habilidades lingüísticas receptivas y productivas, como tener acceso a un input comprensible, personalizado con el que el estudiante se sienta motivado.

Por otra parte, influye también el *intake* que, en palabras de Gass y Selinker (2008) es descrito como una parte pequeña de la lengua, que se escucha o se lee, y se encuentra levemente más allá de la comprensión gramatical del estudiante, es decir, se trata de un conjunto de insumos lingüísticos, ya sean facilitados mediante lecturas o audios, que se encuentran en un nivel de alcance superior al entendimiento gramatical que dominan los estudiantes, situándose como una especie de meta a la cual llegar. Es así que, el *intake* debe estar en equilibrio con el conocimiento que los alumnos manejan sobre la gramática de la lengua que se aprende. Ahora bien, tener complicaciones en torno a la comprensión es una problemática que se da, especialmente, en la etapa inicial del aprendizaje de una lengua. De esta forma “The teacher’s main role, then, is to ensure that students receive comprehensible input” [El principal rol del profesor es, entonces, asegurarse de que los estudiantes reciban input comprensible] (Gass y Selinker, 2008, p.310).

Así del input comprensible surge el desarrollo de la conciencia fonológica de la nueva lengua. Este término consiste en la capacidad de reflexionar sobre elementos fonológicos estructurales del lenguaje oral para manipularlos y está estrechamente relacionado con otra habilidad lingüística: la lectura (Núñez y Santamarina, 2014). Asimismo, es un canal por el cual una persona puede relacionarse con una lengua extranjera de diversas formas, ya sean revistas, libros, subtítulos de una película, entre otros. Es así que, esta capacidad solo se desarrolla en la interacción verbal con otros hablantes. Los medios escritos son en este sentido una buena fuente de input para una persona que recién está aprendiendo y tiene una amplia posibilidad de poder encontrar recursos en la red. Naturalmente, esta situación no deja exento al estudiante con relación al acceso a material disponible en internet, apelando a su autonomía y autogestión de estrategias de aprendizaje autónomo.

Las estrategias de aprendizaje autónomo presentan la idea de aprender a aprender, cómo poner en práctica métodos, en este caso, para el aprendizaje de lenguas que permitan mayor *input comprensible* y, en algún momento, *output* (Hardan, 2013). Es

decir, formas de no solo relacionarse con el idioma meta, sino que también establezcan las oportunidades para utilizarlo de manera activa. Estas estrategias son autogestionadas por los propios estudiantes, quienes, de manera previa, deben establecer objetivos que guiarán sus momentos de estudio independiente. Como se mencionó, el internet presenta una amplia cantidad de material en distintos formatos; videos, tiras cómicas, música, películas, foros, videojuegos, por mencionar algunos. De esta manera, es posible y común encontrar en plataformas virtuales a francófonos nativos explicando alguna expresión idiomática o la pronunciación de ciertas palabras que presentan dificultades para los estudiantes de la lengua, así como ejercicios gramaticales o de comprensión auditiva. Empero, nuevamente, este ejercicio exige la autonomía del educando para ser administrado de manera adecuada y exitosa.

Otra actividad que demanda de autonomía es la participación activa en clases, puesto que es el aula de lenguas extranjeras, en este caso de francés, el primer lugar donde los estudiantes interactúan con el idioma meta (Garrote, 2017). Igualmente, representa un ejercicio que favorece el desarrollo de la competencia interaccional y el conocimiento del lenguaje no verbal correspondiente a cada cultura. Sin embargo, ¿dónde se posiciona la interacción verbal en el contexto de educación virtual? Es de conocimiento general que las nuevas tecnologías facilitan distintas herramientas para llevar a cabo este intercambio, tanto a nivel docente-estudiante, estudiante-estudiante, e incluso entre estudiantes de la lengua y hablantes nativos mediante distintos foros, videojuegos, medios sociales, entre otros. Es así que, aún, cuando esta actividad puede ser realizada en el contexto de educación virtual, al mismo tiempo, es este mismo medio (lo digital) el que presenta otros contextos para estudiar el francés. Por ello, como se mencionó anteriormente, la selección de momentos y espacios fuera del aula dependerá principalmente de la autonomía del estudiante.

Un factor que todavía guarda aún más importancia en el aprendizaje de segundas lenguas es el de la motivación y la efectividad que, según Krashen y su hipótesis del filtro afectivo, se basa en el papel que cumplen las emociones en el aprendizaje (Moreno, 2017). Opera, de acuerdo con Julio César Arenas (2011), como un bloqueo del LAD o Dispositivo de Adquisición de la Lengua, postulado en *Syntactic Structures* basado en la tesis doctoral de Noam Chomsky, evitando que la información sea asimilada y procesada de acuerdo a las experiencias de clase que un estudiante tiene. Si es positiva, esta puede tener beneficios en su aprendizaje, en cambio, si es negativa fortalecerá una posición de resistencia hacia el aprendizaje. El docente, en este punto, tiene que ver que dentro de los espacios virtuales esto no llegue a afectar las necesidades socio afectivas e los estudiantes, ya que, a través del compartir experiencias, conocimientos y emociones, entrelazan, en la mayoría de los casos, relaciones de afectividad lo cual garantiza un

estado de satisfacción y tranquilidad dentro de dichos entornos (Camacho y Guzman, 2010).

Los factores emocionales que Krashen caracteriza son, en primer lugar, la motivación como un deseo de parte del estudiante para aprender una lengua que puede ser reflejado en su participación efectiva dentro de las clases virtuales. En segundo lugar, la ansiedad que se presenta como un inhibidor ponderante y a la autoconfianza como el autoconcepto del estudiante respecto a sus habilidades lingüísticas en la lengua meta. Esta contraposición de emociones determina la aversión o la simpatía por una lengua, por lo cual en el campo propiamente de la enseñanza de segundas lenguas se reconocen dos espectros en los que los estudiantes enfocan su motivación: la integradora y la instrumental (Moreno, 2017). La primera es un medio para un fin (aprobar una materia, leer un determinado libro, hablar con una persona concreta), y la segunda, la motivación integrativa que va más allá, pues nace en el fuero más interno del estudiante quien busca integrarse de forma más profunda a la lengua meta a través de su cultura o su comunidad de hablantes.

Cabe añadir que estas emociones pueden darse tanto en el contexto de educación presencial como virtual, no obstante, es en esta última instancia donde, a causa del COVID-19, las emociones cobran un sentido distinto, que se relaciona con el posible estrés arraigado a problemas en casa, u otros con lo académico. Por ello, es menester destacar que, dentro de la labor del docente cabe minimizar los sentimientos negativos. La ansiedad y la frustración que producen los sentimientos negativos en el estudiante causan aversión no sólo en el aprendizaje, sino también en la interacción dentro de la clase resultando en una aprensión comunicativa, que, dentro de la virtualidad, puede ser atenuada por factores propios del mismo estudiante, docente y/o clase o ajenos a estos como el ambiente físico o la calidad de conectividad.

4. Resultados

4.1. Inhibición en la participación estudiantil

La participación en una clase de lenguas a través de la interacción verbal, es imperante en el sentido de que tiene la “finalidad de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje a su máxima expresión” (Piña y Sanchez, 2006, p.209) Durante las observaciones realizadas a las clases de francés básico, se identificó que los estudiantes no participaban ni con regularidad, ni con facilidad, pues se detectaron varios momentos de silencio entre las consignas y participaciones así como intervenciones esporádicas. Esto exigía que el docente tenga que llamar directamente a los estudiantes por sus nombres en busca de alguna respuesta, pues, como se observó en una de las

clases, al tener solo a un estudiante participando activamente, el docente cuestionó si era el único presente en la clase y, posteriormente, solicitó a otra estudiante proporcionar nombres de sus compañeros para que participen forzosamente.

La razón detrás de esta dilatada participación puede encontrarse en los mismos estudiantes, pues uno de ellos expresó en la entrevista lo siguiente: “no me atrevía por miedo a que mis compañeros se rían de mí o que me digan este de qué está hablando, o algo por el estilo” (A1, E1, 15/07/2021). De esa forma, es visible que el miedo a equivocarse y generar burla por parte de los demás compañeros es un factor que limita la participación en clases. Esta es una situación con la que una gran parte de los estudiantes de francés como lengua extranjera pueden sentirse identificados; en especial, teniendo en consideración la dificultad que manifestaron a la hora de la pronunciación de la lengua en la encuesta, donde varios afirman tener problemas al hablar en francés y atribuyen sus dificultades a la pronunciación, situación común en los ciclos iniciales de estudio. Asimismo, no solo se dio en instancias donde el docente consultaba algo, sino también al momento de plantear dudas (por parte de los estudiantes), actividad que resulta imprescindible en el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras.

A veces, alguna duda me surge y como que me da miedo; siento timidez. Entonces mejor ya, ya no pregunto así. (K1, E1, 29/07/21)

Se puede identificar que K1 expresó tener miedo para preguntar al respecto de algo relacionado con la materia. Cabe mencionar que este temor no estaba relacionado de manera explícita con alguna experiencia que se diera en la universidad o en el colegio, sino que aparentemente era parte de su misma imaginación; así lo expresó durante la misma entrevista, “me imagino que podrían pasar” (K1, E1, 27/07/21). Entonces, es posible afirmar que la virtualidad permite que los estudiantes eludan con mayor facilidad la participación, pues esta modalidad permite evitar la mirada de los docentes que buscan un rol activo por parte de los estudiantes. A pesar de ello, el grupo entrevistado aceptó que participar era un ejercicio elemental para aprender el francés; a pesar de ello, el miedo y la vergüenza se sobreponen.

4.2. Percepciones sobre el entorno virtual en el aprendizaje de lenguas

La transición de la educación presencial hacia la educación virtual tuvo mayor notoriedad durante el confinamiento a causa del Covid-19. Las universidades alrededor del mundo también optaron por hacer este cambio con el fin de no perder el año académico. La Universidad Mayor de San Simón no fue ajena a este cambio de modalidad educativa, ya que decidió continuar con la educación virtual.

Durante esta transición los estudiantes de la materia de francés básico que fueron observados y entrevistados, percibieron que la modalidad de educación virtual tiene tanto una serie de ventajas como desventajas. En lo concerniente a las primeras, en una encuesta aplicada a los estudiantes, el 66.7% afirmó que pasar clases de manera virtual les parecía positivo gracias a lo práctico que resultaba. Durante la misma encuesta, el 33% que describió las clases como desventajosas dio razones que se relacionaban más con los recursos tecnológicos, por ejemplo, la constante inestabilidad de internet que generaba cortes repentinos, por tanto, no se podía escuchar de manera clara lo que el docente explicaba provocando problemas al entender el contenido de la clase. También se habló acerca de las interferencias en casa como la interrupción de las clases por algún familiar, ruidos externos del área e incluso cortes de energía. Por último, también se habló sobre las multitareas que, a pesar de que para los ojos de los entrevistados esto era algo positivo, en la realidad, se constituye como un elemento que complejiza el proceso de aprendizaje una lengua extranjera como el francés, ya que no permite que se concentren totalmente en las clases.

4.2.1. La practicidad de la educación virtual

Es evidente que la educación virtual tiene una serie de ventajas. En cuanto refiere a estas, de manera general, se puede mencionar que los estudiantes están conectados en línea, desde su casa, trabajo u otros lugares, asimismo, pueden utilizar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en favor de su aprendizaje (Martínez, 2008). Sin embargo, las principales ventajas identificadas por los estudiantes estuvieron principalmente orientadas hacia aspectos prácticos, como la flexibilidad, la posibilidad de hacer dos cosas al mismo tiempo (multitareas), o la comodidad, ya que los estudiantes pueden pasar clases desde cualquier lugar sin necesidad de transportarse hasta el campus de la universidad como debían hacerlo durante las clases presenciales. Esto se evidenció en las siguientes afirmaciones:

La ventaja se resumiría a estar en casa pasar clases, terminar las clases y si le entiendes estudiar digamos, ahí mismo donde estás (KR1, E1, 2021)

Entre las ventajas, tenemos la facilidad de estudiar en casa, no lucho por mi asiento, por el trufi, o quedarme sin aprender por la modalidad virtual (K1, E1, 18/07/2021)

Es una buena opción para las personas que trabajamos, te ahorra mucho tiempo (A1, E1, 25/07/2021)

Entonces, aquello que se destaca de la educación virtual es la posibilidad de pasar clases desde la comodidad del hogar e, incluso, desde el trabajo si amerita el caso, junto

con la posibilidad inmediata de estudiar la materia una vez concluida la clase. Además, como menciona K1, se evitan los problemas de abarrotamiento en aulas con capacidad limitada que, durante la presencialidad, representaba una constante preocupación para los estudiantes y docentes.

4.2.2. Dificultades en la educación virtual

Así como existen ventajas dentro de la educación virtual, también se identificaron algunas desventajas. En ese sentido, la población entrevistada manifestó percibir ciertas dificultades que resultaban en desventajas tanto en el aprendizaje de lenguas como en otros aspectos ligados a esta actividad tales como la brecha digital en el uso de la tecnología, seguido de la deficiente conexión a internet, y algunos factores externos como las interferencias causadas en casa y la realización de tareas múltiples, como se mencionó en un apartado anterior.

Es complicado cuando no sabes mucho de tecnología y no tienes computadora. Las desventajas serían que, en las clases virtuales, no siempre hay tranquilidad, a veces en la casa siempre están ahí, o hay algo digamos que hacer, algo que te distrae, o te interrumpe. También digamos hacer dos cosas a la vez pasando clases o atendiendo al sobrino, o no sé, tal vez cocinando o algo. (KR1, E1, 06/07/21)

KR1 indicó tres desventajas relacionadas con la educación virtual. En una primera instancia, surgió el obstáculo en el que se convierte la brecha digital, dicho de otra forma, cómo el no saber manejar alguna herramienta, ya sea de *hardware* o *software* complica el proceso o lo difícil que es conseguir una computadora, siendo esta herramienta más cómoda para encarar la educación virtual. Al mismo tiempo, añade las distracciones cotidianas que emergen en el entorno familiar y que terminan exigiendo al estudiante su atención para otras tareas relacionadas con el contexto hogareño, estableciendo una dinámica de *multitasking*. Así mismo, otra desventaja de tener clases en una modalidad de educación virtual es la inestabilidad de la conexión a internet, dado que es el canal de comunicación en las clases sincrónicas.

Pero las desventajas son que muchas veces los problemas técnicos hacen que se vaya la señal. Y no se puede hacer nada, es una impotencia; se va y simplemente se va, no hay como, no hay como resolver el problema. No es culpa del licenciado tampoco, pero tampoco del alumnado. (K1, E1, 29/06/21)

De esta manera, los entrevistados expresaron cómo esta brecha digital, que en ocasiones escapa de su control, afecta su proceso de aprendizaje debido a que existe una

evidente diferencia en el acceso y conocimiento sobre las nuevas tecnologías, así como la necesidad de prestar atención no solo a las clases, sino también a otras tareas y/o actividades. Estos factores terminaron afectando su propio proceso en la medida en la que no se les permite tener clases fluidas, sin interferencias externas. Por otro lado, durante las entrevistas, surgió el trabajo en grupo y la interacción entre compañeros como un aspecto que los estudiantes extrañaban de las clases presenciales y que describieron como una actividad necesaria para el aprendizaje de una lengua.

Sí, porque a veces con compañeros (...) se hacen las tareas juntos, practican la lengua. Ese tipo de cosas se pierde. (A1, E1, 15/07/2021)

Necesitamos más espacios donde poner en práctica, poder aprender y practicar, relacionarnos e interactuar con el idioma. (J1, E1, 18/07/2021)

Así, la interacción entre compañeros representa un ejercicio que no solo extrañan en el sentido de socializar, sino también lo veían útil y necesario como un momento para practicar lo que estaban aprendiendo con relación al francés. No obstante, este espacio, a causa no solo de la virtualidad, sino también de la pandemia, se ve suprimido de la experiencia educativa.

4.3. Conciencia fonológica e input comprensible

En muchos de los casos, los estudiantes afirman haber tenido problemas con la comprensión de los sonidos propios del francés. Los factores identificados que se consideran como causantes de esto son la inestabilidad de la conexión a internet junto con los problemas técnicos en los dispositivos de comunicación que repercuten en la percepción del sonido, más específicamente lo que pronuncia y/o dice el docente. Es un hecho que la capacidad de poder discriminar elementos fonológicos de una lengua solo puede darse en la práctica interactiva de la misma. La manipulación de estos elementos por parte del estudiante también está íntimamente ligado a la lectura y la pronunciación, y a un nivel comprensivo a la adquisición de la lengua. Cuando se preguntó a los entrevistados respecto a qué habilidades lingüísticas se les hacía difícil adquirir, estas fueron sus respuestas:

Yo diría que escuchar porque en el tema de escritura, del habla y la lectura fue bastante más fácil porque la gramática cuando la aprendes de memoria es más fácil, pero cuando escuchas hay palabras que se confunden porque no conoces la lengua de forma. Como digo, cómo de forma natural. (M1, E1, 15/07/21)

Se me dificulta todo, pero como hace énfasis en la lectura, la pronunciación es algo complicada para mí. (K1, E1, 29/06/21).

Los elementos mencionados por parte de los estudiantes entrevistados en realidad no difieren de aquellas dificultades que se dan en las clases presenciales, lo que nos permite inferir que este fenómeno no es exclusivo de uno u otro entorno. En cambio, puede verse atenuado por factores específicos. Asimismo, una de las causas posibles es, como un estudiante mencionó “porque me falta mucho escuchar y familiarizarme con la lengua, pero con constancia lo puedo lograr. (KJ1, E1)”, es decir que, aparte de las clases, se requiere de momentos independientes y autónomos de estudio para habituarse a leer, escuchar, escribir y pronunciar el francés.

Las percepciones que tienen los estudiantes entrevistados respecto a la fonética es que, debido a que no es familiar ni próxima a la de su lengua materna, en ocasiones el *input* que obtienen en la clase resulta difícil de comprender. Sin embargo, eso no quiere decir que el aprendizaje no tenga lugar, más bien existe la probabilidad de que el *input* sea incomprensible por temas de la forma en que es suministrado. Los problemas técnicos respecto a la conectividad y su repercusión en la comprensión del *input* han sido evidenciados en otros estudios de esta naturaleza (Limachi & Sosa, 2020). Y su micrófono es lo que me había variado, porque no le entendía muy bien. Lo decía muchas veces, su micrófono está mal, su micrófono está mal. Yo creo que me he tirado por esa sonsera. (A1, E1, 15/07/2021)

Entonces se puede concluir que la problemática respecto a la comprensión del nivel fonético de la lengua no se sustenta solo en una cuestión lingüística, sino también en un aspecto ajeno a los participantes de la clase, como lo es la inestabilidad del internet que termina causando interferencia en el canal de comunicación y, por lo tanto, en la comprensión del *input* por parte de los estudiantes. Todo esto engloba las dificultades en las clases virtuales, sin embargo, es inevitable pensar que una gran cantidad de los problemas derivan de otros ya existentes en las clases presenciales, pero que con la virtualidad se han convertido en problemas más profundos, como la distracción en horas de clases o la interferencia en la comunicación entre estudiantes y también con el docente.

El modelo de educación tradicional está siendo desplazado, pero dentro de este camino, se manifiestan discordancias entre el estudiante y la clase. Los problemas técnicos aquí descritos respecto a la audición solo demuestran uno de fondo respecto al *input* comprensivo que no los motiva a aprender la nueva lengua, pues, la motivación es primordial. En internet hay una gran cantidad de estímulos y recursos a los que un estudiante puede acceder y captar su atención respecto al aprendizaje de una lengua extranjera. Los profesores pueden integrar a sus clases una atención más personalizada a cada alumno, y esto cabe en la posibilidad de la educación virtual.

5. Discusión

A pesar de que la educación virtual ha sido parte de estudios formales y autogestionados por parte de distintos profesionales y estudiantes, en la actualidad, esta modalidad aún genera ciertos conflictos y preguntas entre los estudiantes de francés básico de LAEL, pues varios se vieron forzosamente posicionados frente a las nuevas tecnologías y a la necesidad imperante del internet con conexión wifi, por la educación virtual que parece no haber estado tan presente en sus vidas en momentos previos a la pandemia. Aún bajo esta situación, los estudiantes entrevistados asumen que es una manera segura y práctica de seguir estudiando, pero que, junto a ello, vienen problemáticas relacionadas con distintos aspectos de su vida académica y personal.

De esta forma, la adaptación a la nueva normalidad virtual ha provocado distintas opiniones y percepciones sobre la manera en la que esta ha repercutido en el proceso de aprendizaje de lenguas, por ejemplo, en la manera en la que los estudiantes se comunican con sus compañeros y docentes, reflexionando sobre el rol que juega esta actividad en el proceso de aprender el francés. De igual manera, se reconsidera la posición de las tecnologías en pos de la formación académica.

También, mediante el presente artículo se identificó que la educación virtual ha sido descrita por los estudiantes de francés básico de LAEL (equivalente al primer semestre de la carrera) como una instancia donde pueden gozar de beneficios estrechamente relacionados con la comodidad y practicidad. Sin embargo, a pesar de ello, aún se identificaron elementos desventajosos para el aprendizaje del francés, como la falta de interacción entre compañeros o la inestabilidad y el acceso diferenciado a internet.

Estos datos también nos permiten reflexionar con relación a otras temáticas, como la autonomía fuera de clases para buscar *intake* y establecer dinámicas de socialización entre los mismos estudiantes, ya que, como se mencionó, esta actividad cumple un rol importante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera como el francés. En ese sentido, no se descarta que las aulas demanden tanto el esfuerzo del estudiantado como del plantel docente para el desarrollo de habilidades lingüísticas en la lengua meta. Empero, mientras el estudiante cumple un rol activo al acudir a otras fuentes y/o espacios en búsqueda de información, los docentes, por su parte, asumen el rol de guías en el camino.

Por otro lado, es un hecho que el acceso a una buena conexión de internet es un factor fundamental en el desarrollo de las clases virtuales, puesto que es el único canal, junto a las tecnologías tangibles (computadoras, notebooks, celulares, tabletas, etc.), que logra reunir a estudiantes con los docentes, así también porque es uno de los medios por

donde los estudiantes tienen mayor acceso a *input*. Sin embargo, las circunstancias, aun después de un año y medio de pandemia, son negativas en Bolivia. Por ejemplo, en un informe realizado por CEPAL, se indica que, de la población perteneciente al primer quintil de Bolivia, es decir, las personas más vulnerables, solo el 3% cuenta con internet y “el 90% de los hogares rurales no cuentan con conexión a internet” (2020, p.3); estas estadísticas no especifican la estabilidad de la conexión, pero sí constituyen en una aproximación a la situación en el país respecto al acceso a internet. Esta realidad no difiere de la información facilitada por los estudiantes entrevistados, pues ellos reafirman que no ha habido una mejora sustancial, esto teniendo en consideración que las circunstancias relacionadas con el acceso y la estabilidad del internet forman parte fundamental en la participación y continuidad de las clases en la modalidad virtual.

La comunicación de los estudiantes entre sí en clases virtuales, paradójicamente, ha sido poco frecuente. Muchos de ellos no se conocían o interactuaban muy poco. Si bien la comunicación establecida en un aula presencial, dentro de un marco tradicional, era escasa, este problema se agudizó durante el periodo de educación virtual. En primer lugar, la población (los estudiantes), tomada en cuenta para esta investigación, tuvo una transición directa hacia el aula virtual; por tanto, no contó con la oportunidad de conocerse físicamente entre compañeros; ello aumentó las dificultades de interactuar entre sí. En segundo lugar, cabe resaltar que los docentes no promovían espacios, distintos a los de un aula presencial, en donde los estudiantes pudieran relacionarse de manera natural con sus compañeros.

Ante este precipitado viraje, las clases presenciales emergen en el ideario de los estudiantes como mejores, pues el diseño magistral de clase responde más a la presencialidad y está típicamente arraigado a la concepción de lo que debe ser una clase. Así pues, los aspectos innovadores que la virtualidad ofrece se adecuan a las necesidades particulares de cada estudiante. De esta forma, la educación estaría a la medida de cada estudiante, aspecto que la educación tradicional no ha podido subsanar y que le es inherente, pues la corporalidad y tiempo del docente están limitados. La enseñanza tradicional, basada en clases magistrales, está orientada al conocimiento unilateral, es decir, considera únicamente los conocimientos conceptuales como válidos, y no está enteramente orientada a la construcción de conocimientos; esta descripción no parece estar lejos de lo que sucede en entornos como el que se presentó a lo largo de este artículo.

El mundo digital ha dispuesto la comunicación instantánea y a larga distancias, incluso para establecer momentos comunicativos entre los participantes en el proceso de aprendizaje del francés. Se sabe que esta actividad promueve la construcción de conocimientos y surge en el momento en que los estudiantes interactúan entre sí para

llegar a conclusiones, crear, evaluar, formar juicios, indagar, solucionar problemas y llevar a cabo otros medios de aprendizaje cooperativo (Guevara, 2011) y, en lo posible, autónomo.

Durante las entrevistas se pudo observar que los estudiantes enfatizaron que la falta de interacción entre sus compañeros afectó cómo se sentían en las clases, posicionando esta actividad como un elemento favorecedor para el aprendizaje de lenguas y también para la motivación. Sin embargo, esto hace que se cuestione dónde se posiciona la autonomía, entendiendo a esta como “What moves a person to make certain choices, to engage in action, to expend effort and persist in action” [lo que mueve a una persona a tomar ciertas decisiones, a comprometerse con acciones, a invertir esfuerzo y persistir en acción] (Dörnyei y Ushioda, 2011, p.3). Entonces, ¿son estos espacios solamente organizados por el educador? ¿O también pueden ser promovidos por los/as mismos/as educandos? Como bien expresaron Limachi y Sosa (2020) “esta experiencia también requiere un nuevo perfil de estudiante: uno más autónomo, con habilidades de gestión y manejo del tiempo, al igual que uno que asuma el rol protagónico de sus procesos de formación” (p. 93), reafirmando así la importancia de la autonomía en el proceso, especialmente, en el ámbito virtual, donde se exige aún más que los estudiantes que sean capaces de reconocer sus problemas y dificultades, organizar sus tiempos, y, por sobre todo, buscar y desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo. La meta final debería ser que el estudiante encuentre su propio *input* comprensible, con el objetivo de que le ayude, posteriormente, en la producción en la lengua meta.

6. Conclusión

Definitivamente, la pandemia ha develado carencias de varios tipos: sanitarias, logísticas, educativas, económicas, entre otras. Esta situación ha sido el máximo impulsor de la transición de la educación presencial a las aulas virtuales, probablemente bastante reciente en Bolivia, pero con un largo recorrido alrededor del mundo. La Universidad Mayor de San Simón ha tenido que adaptarse y, en concreto, dentro de la carrera de LAEL, los estudiantes de primer semestre con poca o, prácticamente, ninguna experiencia previa con la lengua ha tenido que enfrentarse a distintos retos durante su primera etapa de formación profesional. Entre estos se han evidenciado retos que tienen que ver con el acceso a internet estable y/o ilimitado y la adecuación a plataformas educativas virtuales y competencias digitales.

Esta situación repercutió en distintos ejes en el proceso de aprendizaje del francés en su condición de lengua extranjera, como la baja participación de los estudiantes, problemas relacionados con la comprensión que no se encuentra desligado de la

conciencia fonológica. Adicionalmente, se pudo observar que las actividades autónomas por parte de los estudiantes no son una constante y no solo en la clase, sino que, de manera empírica se puede asegurar que es una problemática generalizada en la carrera. Es así que, superar el modelo de educación tradicional y adaptarse de una manera más adecuada a la educación virtual es un gran desafío que exige la participación, constante actualización, reflexión y crítica por parte de todos los participantes, pues esta modalidad permanecerá en las vidas tanto cotidianas como académicas de las personas.

En resumen, el futuro de la educación virtual se construye cada vez más a pasos agigantados. Así, tarde o temprano las reminiscencias de la escuela serán superadas. Está en la labor docente y de los estudiantes el que esto se dé de manera natural y con condiciones que mejoren y faciliten el proceso de aprender el francés.

Referencias

- Arenas, J. C. (n.d.). La relación entre las creencias y el incremento del filtro afectivo en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Voces y Silencios : Revista Latinoamericana de Educación*, 2(2), 96-110.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4058712.pdf>
- Arias, E., Murillo, M., Moyano, M., & Murillo, R. d. l. Á. (2021). El impacto de la virtualidad en el aprendizaje del idioma inglés en educación superior. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 46-56.
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiB9MHsszyAhUaIbkGHUoHCJ8QFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7927032.pdf&usg=AOvVaw1oTv123HCTz3NXydGUrhg0>
- Camacho, I., & Guzman, J. (2010, abril). Relaciones socio-afectivas en entornos virtuales Socio-emotional relationships in virtual environments. *Etic@net*, 9.
<http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero9/Articulos/Formato/articulo6.pdf>
- Chen, H. (2004). Integrated medical informatics with small group teaching in medical education. *International Journal of Medical Informatics*. 50(1-3):59-68.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2219-71682014000100002
- Castel, J. (2021, agosto 3). Experto: Deserción alta en la UMSA afectará generación de empleos y al aparato científico. *La Razón*.
<https://www.la-razon.com/sociedad/2021/08/03/experto-desercion-alta-en-la-ums>

a-afectara-generacion-de-empleos-y-al-aparato-cientifico/

- Cohen, A., & Henry, A. (2020). Focus on the language learner Styles, strategies and motivation. In *An Introduction to Applied Linguistics* (pp. 165-189). Norbert Schmitt y Michael Rodgers.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). *nforme especial COVID-19: universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19*.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45938/4/S2000550_es.pdf
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and Researching Motivation* (2da ed.).
- García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia de la teoría a la práctica*. Editorial Ariel.
https://www.researchgate.net/publication/235664852_La_educacion_a_distancia_De_la_teor%C3%ADa_a_la_practica
- Garrote, P. (2017). La interacción en el aula de español como lengua extranjera: Estrategias didácticas y destrezas docentes.
https://www.researchgate.net/publication/320554977_La_interaccion_en_el_aula_de_espanol_como_lengua_extranjera_Estrategias_didacticas_y_destrezas_docentes
- Gass, S., & Selinker, L. (2008). *Second Language Acquisition*.
<https://blogs.umass.edu/moiry/files/2015/08/Gass.Second-Language-Acquisition.pdf>
- Guevara Bazán, I. A. (2011). La interacción en el aprendizaje. *Revista de divulgación científica y tecnológica de la universidad Veracruzana, XXIV*.
- Hardan. (2013). Language Learning Strategies: A general overview. *Procedia - Social Behavioral Sciences, 106*, 1712-1726. Obtenido de
https://www.researchgate.net/publication/275542998_Language_Learning_Strategies_A_General_Overview
- Juca Maldonado, F. X. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de profesionales. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos, 8* (1), 106-111. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus15116.pdf>
- Liu, L. (2020). La enseñanza de ELE en línea ante emergencia de salud pública. Estudio de caso: China. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, (30)*.
<https://www.redalyc.org/journal/921/92161847011/html/>

- Manzaneda, L. (2020, 07 14). La deserción universitaria llega a 27%, la mitad alega alto costo de internet. *Los Tiempos*.
<https://lostiempos.com/actualidad/pais/20200714/desercion-universitaria-llega-27-mitad-alega-alto-costo-internet>
- Martínez Uribe, C. H. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 17, 11-15.
file:///C:/Users/ACER/Downloads/Dialnet-LaEducacionADistancia-505702
- Moreno, K. (2017). Factores emocionales que influyen en filtro afectivo de los estudiantes de inglés como idioma extranjero, una revisión sistemática. *spirales: Revista Multidisciplinaria de investigación*, 4(33).
https://redib.org/Record/oai_articulo1949254-factores-emocionales-que-influyen-en-filtro-afectivo-de-los-estudiantes-de-ingles-como-idioma-extranjero-una-revision-sistemática#:~:text=Exportar%20registro-.FACTORES%20EMOCIONALES%20QUE%20INFLUYEN%20EN%20FILTRO
- Núñez, M. P., & Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72-92.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4888939.pdf>
- Limachi, V., & Sosa, M. (2020). El virus en la educación superior virtual: transiciones tecno-didácticas en tiempos del Covid-19. *Subversiones*, 5(6), 71-96.
http://www.funproeibandes.org/wp-content/uploads/2021/05/subversiones_6.pdf
- Piña, L. y Sánchez, F. (2006). La lengua extranjera y la interacción verbal en el aula. *Laurus*, 12 (22), pp. 208-223. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102211.pdf>
- Redacción Central. (04/08/2021). Al menos el 50% de estudiantes dejó la UMSS en la pandemia. *Los tiempos*.
<https://www.lostiempos.com/actualidad/cochabamba/20210804/al-menos-50-estudiantes-dejo-umss-pandemia>
- Sampieri, R., Collado, C., & Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*.
<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Sanabria Cárdenas, I. Z. (2020, julio 7). Educación virtual: oportunidad para aprender a aprender. *Análisis Carolina*, 2-5.
<https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/07/AC-42.-2020.pdf>