

Efectos de la aplicación del modelo de Aprendizaje Cooperativo en un curso de español para sinohablantes

ALICIA ARJONILLA SAMPEDRO

Universidad de Jaén

RESUMEN

En el presente trabajo presentamos los primeros resultados de un proyecto¹ de *investigación en acción* llevado a cabo en un curso intensivo de español para estudiantes sinohablantes ofertado por la Universidad de Jaén durante el curso académico 2008-2009. En dicha investigación se analizaron los efectos producidos en el grupo como consecuencia de la aplicación de una metodología cooperativa en el aula y de la creación conjunta del wiki *GRAMaTICandELE*.

1. El modelo de Aprendizaje cooperativo en la enseñanza de L2 o LE

A pesar de que el modelo de aprendizaje cooperativo se desarrolló fundamentalmente en el ámbito de la educación general, desde la última década del siglo pasado ha crecido el interés por los efectos producidos por este modelo de aprendizaje en la enseñanza de idiomas² y está cada vez más extendida su aplicación en el aula de LE, L2 o en contextos bilingües de enseñanza.

Johnson, Johnson y Holubec (1999: 14) definen el aprendizaje cooperativo como «el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás». En este sentido, como señala Urbano (2004a), es importante no confundir la idea tradicional de *grupo* —alumnos que trabajan juntos para resolver una tarea, que no han sido entrenados, que no tienen interés en enseñar a los demás o que serán evaluados de manera individual— con el de *grupo cooperativo* o *equipo*: grupo de alumnos que han aprendido a trabajar juntos y que saben que el éxito o el fracaso de la tarea depende de todos y cada uno de los integrantes y que han aprendido a valorar el proceso y el resultado de su trabajo.

El *grupo* no ve la necesidad de mejorar sus habilidades sociales porque, al fin y al cabo, trabajan juntos pocos minutos y luego se vuelven a formar otros grupos. El *equipo* percibe la necesidad de trabajar bien, de desarrollar estrategias relacionadas con el proceso de aprendizaje y no sólo con el contenido de la asignatura. (Barnett, 1993, citado en Urbano, 2004a).

Según Crandall (2000: 244), aunque no existe un modelo de aprendizaje cooperativo único los

¹ Las conclusiones que presentamos son el resultado de la investigación realizada para la Memoria del Máster de Recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura que lleva por título “Aprendizaje cooperativo y uso de wikis”. Un proyecto de investigación en acción defendida en la Universitat de Barcelona en septiembre de 2009.

² Una muestra clara de este interés la encontramos en la última edición (2001) del destacado libro de J. C. Richards y T. S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* que dedica un capítulo completo a este modelo dentro del apartado de enfoques actuales de enseñanza de lenguas.

principales modelos —los de Robert Slavin, Spencer Kagan y David W. Johnson y Roger T. Johnson— comparten cinco principios básicos. Johnson, Johnson y Holubec (1999: 21-23), definen estos cinco elementos y señalan otros factores a tener en cuenta:

- *Interdependencia positiva.* Es un elemento imprescindible para la cooperación. La tarea debe estar estructurada de manera que ninguno de los alumnos pueda cumplir la tarea sin la cooperación del resto del grupo.
- *Responsabilidad individual y grupal.* Cada miembro debe responsabilizarse de su contribución al grupo, de lograr los objetivos y de ayudar a los demás. Al mismo tiempo, los miembros del equipo deben responsabilizarse de completar la tarea y de que todos cumplan su parte del trabajo.
- *Interacción (cara a cara).* Los alumnos deben interaccionar, apoyarse y facilitar el aprendizaje de los compañeros.
- *Desarrollo de habilidades sociales.* Los estudiantes, además de aprender contenidos, deben desarrollar técnicas interpersonales y grupales para trabajar en equipo.
- *Evaluación y autoevaluación grupal.* Los miembros del equipo deben evaluar periódicamente si se están alcanzando los objetivos, si el grupo está funcionando bien y analizar los conflictos que puedan aparecer en el grupo.

Además de estos cinco principios es importante que el docente tenga en cuenta otros elementos que condicionarán el desarrollo del grupo como la duración de los grupos, el número de miembros, la distribución de los alumnos, la asignación de roles, los papeles del profesor y del alumno o que la tarea esté realmente diseñada de modo que requiera la cooperación de los aprendientes.

En la clase de LE o L2 los estudiantes que trabajan cooperativamente para resolver una tarea, desarrollan además de la competencia comunicativa (lingüística, sociolingüística y pragmática), un conjunto de estrategias sociales perfectamente trasladables a cualquier situación comunicativa real. En este sentido, el modelo de aprendizaje cooperativo comparte con el Marco Común Europeo de Referencia la consideración del aprendiente como «agente social» que además de aprender contenidos aprende a relacionarse y a responsabilizarse de sus tareas.

[Los aprendientes son] miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los datos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. [...] El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social. (Consejo de Europa: MCER, 2002: 9).

Richards y Rodgers (2001: 190) enmarcan el modelo cooperativo dentro del enfoque de enseñanza centrado en el alumno y lo consideran una extensión del enfoque comunicativo. Los autores destacan los

principales objetivos didácticos de dicho modelo:

- Crear oportunidades para una adquisición naturalista de la lengua mediante el uso de actividades de pareja y/o grupo.
- Proporcionar a los profesores una metodología que les permita alcanzar dicho objetivo aplicable a diferentes entornos curriculares.
- Posibilitar la focalización en unidades léxicas, estructuras lingüísticas y funciones comunicativas concretas a través del uso de tareas interactivas.
- Dotar a los alumnos de oportunidades para desarrollar estrategias de aprendizaje y comunicación.
- Aumentar la motivación y reducir el estrés de los alumnos.
- Crear un buen clima afectivo en el aula.

2. Descripción de la investigación

2.1. Contexto

La investigación se llevó a cabo fundamentalmente durante el tercer trimestre del curso 2008-2009 en un grupo de estudiantes de nacionalidad china que asistían a un curso intensivo de español para estudiantes sinohablantes en la Universidad de Jaén, concretamente, durante las horas de clase del módulo de *Gramática*³. El grupo estaba compuesto por 30⁴ estudiantes universitarios de nacionalidad china (concretamente de las ciudades de Beijing y Nanjing), trece chicas y diecisiete chicos de entre 19 y 23 años de edad; hablantes nativos de chino mandarín y con conocimientos básicos de inglés. Para aprobar el curso y poder comenzar estudios universitarios en la Universidad de Jaén, los estudiantes debían alcanzar el nivel B1 de la lengua según el MCER.

2.2. ¿Por qué el modelo de aprendizaje cooperativo?

Como toda *investigación en acción*, la investigación surgió a partir de la detección de un problema en el aula, los profesores advertimos que un número considerable de estudiantes no progresaba al ritmo requerido y que no lográbamos mejorar su rendimiento. Tras consultar una serie de estudios sobre los efectos del modelo de aprendizaje cooperativo en las aulas, decidimos que la implantación de dicha metodología podría convertirse en una herramienta muy útil para mejorar su nivel de lengua y, paralelamente, nuestra práctica docente. Dicha decisión se basó principalmente en los siguientes argumentos:

1. La existencia de estudios que confirman los beneficios académicos, sociales y psicológicos del aprendizaje cooperativo y, sobre todo, que demuestran la mejora del rendimiento de *todos* los

³ El curso estaba formado por cuatro módulos, Fonética, Gramática, Prácticas comunicativas y Cultura.

⁴ El número de estudiantes se vio alterado a lo largo del curso por diferentes motivos (personales, médicos, familiares, etc.), como consecuencia algunos estudiantes no siguieron todas las actividades de entrenamiento en aprendizaje cooperativo y algunos grupos sufrieron la baja de algún miembro durante, normalmente, cortos periodos de tiempo. Estas ausencias afectaron al número de casos analizados para la recogida de datos.

- miembros del grupo⁵.
2. La teoría de L. S. Vygotsky sobre la existencia de una *zona de desarrollo próximo* y el proceso de *mediación* entre iguales⁶. Pensamos que se produciría un andamiaje entre los alumnos que serviría de apoyo para aquéllos que no conseguían mejorar su competencia comunicativa.
 3. La consulta bibliográfica⁷ relacionada con la cultura de aprendizaje del estudiante chino. La lectura de estos trabajos puso de manifiesto que estos estudiantes habían sido educados en una cultura fundamentalmente individualista y competitiva por lo que se hacía necesario enseñarles a trabajar en equipo. El modelo de aprendizaje cooperativo cuenta con una serie de actividades muy estructuradas y en las que las funciones de los miembros del grupo están claramente definidas, esto ayudaría a enseñar a los estudiantes a trabajar en equipo.
 4. Adaptación al enfoque comunicativo de enseñanza de la lengua. Los estudiantes estaban acostumbrados a una metodología tradicional⁸ con predominio del *enfoque audiolingüe* y del modelo *gramática-traducción* caracterizado por el énfasis gramatical, la traducción, la repetición y la memorización; con la aplicación del modelo de aprendizaje cooperativo, seguiríamos ayudándoles a adaptarse al enfoque comunicativo.

2.3. ¿Por qué un wiki?

Pensamos que la creación del wiki *GRAMaTICandELE*⁹ sería la tarea ideal para desarrollar la cooperación, dicha tarea fue estructurada de manera que se cumplieran los cinco principios básicos del modelo de aprendizaje cooperativo. Los estudiantes, en grupos de tres, debían diseñar un wiki¹⁰ para el módulo de gramática que se convertiría en el “manual en línea” de la clase y que serviría de repaso de los contenidos trabajados en el módulo. La profesora diseñó la estructura externa del wiki (apartados), planificó los contenidos gramaticales que se tratarían en él, dio las instrucciones necesarias para la edición de las páginas y supervisó la tarea. El resto del trabajo, organización y redacción de los contenidos, formato de las páginas, estructura de las entradas, gestión de roles, etc., constituía la tarea de los estudiantes. El wiki estaba compuesto por 6 apartados:

⁵ Johnson, Johnson y Holubec (1999); Crandall (2000); Dotson (2000); Goicoetxea y Pascual (2002); Panitz (2004); Apodaca (2006). Crandall (2000: 249-256) señala que existe una creciente base de investigación respecto a los efectos y a la eficacia del aprendizaje cooperativo de idiomas. La autora destaca una serie de beneficios resultantes de la implantación del modelo cooperativo en el aula de idiomas, entre ellos, reduce la ansiedad, fomenta la interacción y la interdependencia (en lugar de la dependencia), refuerza la autoestima y la confianza en sí mismo, aumenta la motivación (intrínseca y extrínseca), ofrece oportunidades de interacción y, por tanto, de comunicación, desarrolla destrezas complejas de pensamiento crítico, fomenta la comprensión intercultural y la amistad, ejercita habilidades sociales positivas para mostrar respeto y lograr consenso, favorece el desarrollo del lenguaje académico por medio de tareas ricas en contenido.

⁶ Vigotsky acuñó el término de ZDP para “hacer referencia al grado de destreza o habilidad que se halla un nivel por encima de la competencia que el aprendiente posee en un momento determinado. Según esta teoría, el aprendizaje es más eficaz cuando el aprendiente trabaja junto a otra persona —profesor, compañero— en el nivel inmediatamente superior al de sus capacidades actuales. Los teóricos del interaccionismo social denominan a este proceso mediación [...]”. Información obtenida del *Diccionario de Términos claves de ELE*. CVC [en línea]:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interaccionismo.htm [Consulta 17 de noviembre 2009]

⁷ v. Sánchez Griñán (2006, 2008, 2009a, 2009b).

⁸ *Íbid.*

⁹ <http://gramaticandele.wikispaces.com/Inicio>

¹⁰ Nos decantamos por la interfaz *Wikispaces* (www.wikispaces.com) que provee wikis gratuitas de uso sencillo y que está bastante extendida en educación.

1. *Inicio*. Saludo y presentación del wiki y de los autores.
2. *Apuntes de gramática*. Esquemas, cuadros, resúmenes, ejemplos de los contenidos trabajados durante el curso, propios o adaptados de manuales o páginas web.
3. *Usando la gramática*. Ejemplos de uso, muestras orales, canciones, podcasts, vídeos, etc.
4. *Nuestro diccionario*. Glosario de términos gramaticales (sustantivo, género...)
5. *Concurso de la semana*. El profesor (o un grupo de estudiantes) plantea un problema/duda pregunta relacionada con algún contenido gramatical estudiado durante la semana. El primer grupo que lo resuelve recibe una recompensa grupal.
6. *Enlaces de interés*. Enlaces a páginas de interés, diccionarios, gramáticas, páginas con actividades, etc.

Se formaron 10 grupos con un denominador común, en cada uno de los grupos había, al menos, un estudiante con menor nivel de lengua que los demás y se diseñó un calendario de actuación para repartir las tareas entre los grupos.

2.4. Metodología de la investigación

Para llevar a cabo la investigación seguimos el esquema de *investigación en acción* propuesto por Nunan (1992): (1) Iniciación o identificación del área de mejora; (2) Investigación preliminar; (3) Hipótesis o valoración de la investigación preliminar; (4) Intervención; (5) Evaluación; (6) Divulgación de los resultados y (7) Seguimiento.

Para la recogida de datos utilizamos un enfoque metodológico mixto, nos servimos de herramientas cuantitativas (tres cuestionarios, los dos primeros se distribuyeron antes de la aplicación del modelo cooperativo y el tercero después) y cualitativas (entrevistas personales, textos escritos por los estudiantes y las anotaciones en el diario de clase de la profesora). Para el análisis cuantitativo de los datos utilizamos el programa informático de análisis estadístico SPSS (17).

2.5 Análisis de los datos recogidos

La primera recogida de datos (cuestionarios 1 y 2) tenía como objetivo recoger información sobre sus hábitos de agrupamiento en clase —en China— y sobre sus preferencias de agrupamiento —en grupo o individualmente—. El análisis de los datos recogidos mostró que:

1. Más de la mitad de los estudiantes (62%) confirmaba que, en China, normalmente trabajaba de manera individual.
2. En cuanto a sus preferencias, el 64,3% se decantaba por la opción de trabajar de manera individual, siguiendo el ritmo que necesitara y sólo el 22,2% de los estudiantes manifestó su preferencia por la opción de trabajar en grupo.
3. En las preguntas de escala ordinal la opción más elegida fue la de *trabajar con un compañero que además es su amigo*, seguida de *trabajar solo* y de *trabajar con el profesor*. Sólo el 6,9% colocó la opción de *trabajar en grupos* en el primer lugar.
4. En relación con la posibilidad de trabajar con estudiantes de diferentes niveles, un 72,4% se



mostró de acuerdo con trabajar con compañeros de más nivel, un 37,9% hizo lo mismo con compañeros de igual nivel, y sólo un 20% manifestó acuerdo con trabajar con compañeros de menor nivel (dos estudiantes se mostraron totalmente en desacuerdo con esta opción) y un 17,2% opinó que la diferencia de nivel era irrelevante. Nos parece destacable que casi la mitad (el 41,4%) manifestara que las diferencias de nivel están por encima de las relaciones de amistad en la elección de un compañero para realizar la tarea.

5. Sobre si creían que trabajar en grupos facilitaba la tarea, la mayoría se mostró de acuerdo (65,5%) y algo más de la mitad del grupo (58,6%) afirmó que pensaba que podría aprender de los demás miembros del grupo.
6. En cuanto al wiki, a pesar de que los estudiantes mostraban que estaban familiarizados con las TICs y la web 2.0, el 79,3% manifestó que *casi nunca o nunca* había escrito en wiki (un 34,5% ni siquiera sabía qué era un wiki). El análisis señalaba que, en las clases (en China), el uso de la tecnología quedaba relegado a las funciones de consulta o de entretenimiento, en muy pocos casos se había utilizado como herramienta interactiva y creativa. La mayoría confesaba que *nunca o casi nunca* había grabado un podcast o un vídeo (79,3%), había escrito (mucho menos creado) en un blog (68,9%) o en un wiki (96,6%).

Después de la aplicación de una serie de actividades de entrenamiento y de la creación —en grupos cooperativos— del wiki durante el tercer trimestre del curso, realizamos una nueva recogida de datos (3er cuestionario). Su análisis puso de manifiesto que:

1. El 77,7% de los estudiantes estaba de acuerdo con que el trabajo en grupos facilitaba el desarrollo de la tarea (ningún alumno mostró desacuerdo aunque a un 22,2% le parecía que ni la facilitaba ni la dificultaba), el 74,1% manifestó que había aprendido de sus compañeros, y el 70,3% estaba de acuerdo en que trabajar en grupo había sido más divertido que hacerlo solo. Creemos destacable que sólo un 14,8% (cuatro estudiantes de 27) seguía prefiriendo realizar la tarea en solitario en comparación con el 65,5% que detectamos en la primera recogida de datos.
2. En relación con el grado de utilidad, el 59,2% manifestó que trabajar con otros compañeros les había resultado muy útil y que no había sido demasiado difícil (el 51,9% opinó que había sido una experiencia “ni fácil ni difícil”, un 44,4% fácil y un 3,7% muy fácil). No obstante, en los comentarios que hicieron al final del cuestionario y en las entrevistas varios estudiantes comentaron que en, al menos una ocasión, surgieron conflictos, sobre todo, porque había miembros que no colaboraban lo suficiente.
3. En cuanto a la distribución de los miembros del grupo, la mayoría se decantó por la opción de poder elegir a sus compañeros (en lugar de que lo hiciera el profesor) y todavía, algo más de un tercio de la clase (25,9%), mantuvo la opinión de que prefería no trabajar con estudiantes de diferente nivel al suyo.
4. Casi todos los estudiantes (92,6%) estaban de acuerdo con que el wiki había sido un buen complemento para la clase, les había servido para repasar y aprender nuevos contenidos (81,4% y 74,1%, respectivamente) y para mejorar la competencia gramatical (66,6%).
5. Un 66,7% se mostró de acuerdo con la idea de seguir trabajando con wikis en el futuro y



menos de un 15% opinó que, si de ellos dependiera, no volverían a hacerlo. En relación con esto, la mayoría confesó que, sin tener en cuenta las aportaciones que requería su tarea, habían consultado o escrito en el wiki “pocas veces”.

6. Más de la mitad de la clase opinó que se trataba de una herramienta con un nivel de dificultad medio y sólo un 14,8% confesó que era una aplicación poco útil para mejorar su nivel de español. El apartado apuntes de gramática fue el más valorado, seguido, sorprendentemente por *usando la gramática* por encima del apartado *ejercicios*.

3. Efectos del modelo de aprendizaje cooperativo y de la creación del wiki en el grupo

3.1. Efectos del modelo de aprendizaje cooperativo

Después de la aplicación del modelo de aprendizaje cooperativo durante el último trimestre del curso, podemos afirmar que, como muestra la siguiente tabla comparativa entre los datos recogidos antes y después de la aplicación de una metodología cooperativa en el aula, al final del trimestre algunos estudiantes mostraron una *mayor predisposición* hacia el aprendizaje en grupos cooperativos.

Efectos del aprendizaje cooperativo	Cuestionario 2	Cuestionario 3
<i>Facilita la tarea</i>	65,5%	77,7%
<i>Aprendo de mis compañeros.</i>	58,6%	74,1%
<i>Prefiero trabajar cooperativamente.</i>	22,2%	40,7%
<i>Prefiero trabajar individualmente.</i>	64,3%	14,8%

Tabla 1. Tabla comparativa entre el Cuestionario 2 y el Cuestionario 3.

Quizá la afirmación más generalizada entre los estudiantes fue la de que trabajar en grupo les ayudó a realizar satisfactoriamente la tarea, que aportó diversión y que, en general, no hubo grandes conflictos entre ellos. Algunos manifestaron estar orgullosos de cómo habían organizado la tarea, asumido los roles, gestionado los problemas, etc. Además, pensamos que algunos estudiantes demuestran una evolución en cuanto a la capacidad de reflexión sobre su proceso de aprendizaje y a la comprensión de los objetivos de aprendizaje de las tareas.

No podemos afirmar, pero tampoco descartar, que el aprendizaje cooperativo haya mejorado el rendimiento de todos los estudiantes. Somos conscientes de que son muchas las variables que entran en juego pero la realidad es que de los catorce que mostraron un rendimiento más bajo en el primer cuatrimestre seis lograron alcanzar los objetivos del programa al final del curso.

Asimismo, el trabajo en grupo hizo que los estudiantes que tenían menor nivel de lengua pudieran apoyarse en otros compañeros aunque, desgraciadamente, no se consiguió el mismo grado de

integración en todos los grupos. De hecho, un número considerable de estudiantes (un 44,4%) manifestó que trabajar con compañeros de menor nivel dificultaba el desarrollo en grupo de la tarea. Este hecho nos indica que mantienen la creencia de que trabajar con estudiantes que consideran (aunque realmente no sea así) que tienen menos nivel, frena su progreso. No obstante, algo más del 25% del grupo no estuvo de acuerdo con esa afirmación; de hecho, uno de los estudiantes puso de manifiesto que al mismo tiempo que ayudaba a sus compañeros o explicaba su parte de la tarea, estaba aprendiendo: «cuando explico a [un compañero] después no olvido lo que enseño».

Por otro lado, durante la investigación detectamos dos grandes inconvenientes¹¹ derivados del uso del modelo de aprendizaje cooperativo: en primer lugar, el uso (casi abuso) de la L1 en las interacciones; en segundo lugar, relacionado con las creencias y la cultura de aprendizaje de los estudiantes chinos, creemos que es difícil cambiar de una metodología tradicional, individual, competitiva y centrada en el profesor adquirida por el estudiante, a una metodología cooperativa, centrada en el alumno y que exige un alto grado de responsabilidad por parte del aprendiz. No obstante, creemos que con tiempo, con entrenamiento y con mucha reflexión explícita sobre el proceso de aprendizaje, podría conseguirse dicha adaptación.

3.2. Efectos de la creación del wiki

En cuanto a la valoración del wiki como herramienta para potenciar la cooperación, creemos que fue una herramienta útil y que, como ya hemos comentado, cumple con los cinco principios básicos de la cooperación.

Como señalamos en la *Tabla 2*, estamos convencidos de que son más los beneficios producidos por el uso del wiki que los inconvenientes que pueden aparecer. La tecnología no les supuso ningún problema, ayudó a crear interdependencia entre los miembros del grupo y, sobre todo, se convirtió en una tarea motivadora intrínseca (querían hacer un buen trabajo porque “lo veía todo el mundo”) y extrínsecamente (querían una buena nota). La mayoría de los estudiantes declaró que la tarea de creación del wiki había sido útil y divertida, algunos añadieron incluso, que les gustaría seguir utilizándola en el futuro.

En la siguiente tabla analizamos algunas de las ventajas y de los inconvenientes que detectamos en la aplicación de los wikis en el aula de ELE, algunas de ellas se corresponden con las señaladas por Castrillejo (2008) y Crandall (2000).

¹¹ Crandall (2000: 256-258) advierte de que en los casos en los que los aprendientes han recibido una metodología tradicional donde el profesor es el encargado de planificar, dirigir y evaluar el aprendizaje no es nada fácil que acepten el cambio hacia una metodología cooperativa en la que ellos deben asumir este control. Esta autora insiste en la necesidad de entrenamiento y formación en el modelo de cooperación y recuerda que se trata de un proceso que requiere tiempo. Además de este inconveniente, el modelo cooperativo puede chocar con otros impedimentos como el de los diferentes estilos de aprendizaje de los miembros del grupo, las diferencias de personalidad, la dependencia excesiva de la primera lengua (en grupos monolingües), el riesgo de exposición a modelos de lengua imperfecta o a una incorrecta retroalimentación. No obstante, la misma autora afirma que estos impedimentos pueden superarse o incluso sumarse a los principios del modelo cooperativo ya que, por ejemplo, aprender a trabajar con compañeros que poseen diferentes estilos de aprendizaje les hará desarrollar nuevas estrategias sociales.

BENEFICIOS	INCONVENIENTES
☺ Es una aplicación útil para entrenarse en el trabajo cooperativo. Cumple los cinco principios básicos (Slavin, 1995; Kagan, 1999; Johnson y Johnson, 1999). ☺ Desarrolla estrategias de aprendizaje: lectura atenta para extraer lo más significativo, aprender a resumir, parafrasear, mediar con un compañero, etc. ☺ Su uso persigue un aprendizaje significativo y una actitud crítica, deben extraer aquella información que crean relevante y útil según su propio criterio. ☺ Desarrolla la expresión escrita, deben aprender a escribir textos claros, estructurados y coherentes. ☺ Permite diseñar actividades para trabajar las cuatro destrezas lingüísticas. ☺ Crea oportunidades para poner en práctica estrategias sociales y de interacción. ☺ Desarrolla la <i>sabiduría digital</i> de estudiantes y profesores. ☺ Puede convertirse en un estímulo motivador para los estudiantes ya que rompe la rutina del aula y permite la aplicación de herramientas multimedia. ☺ Fomenta el aprendizaje autónomo y reduce la dependencia del libro.	⊗ La falta de recursos (muchos estudiantes no tenían Internet en casa y debían volver a la universidad para conectarse). ⊗ El uso casi abusivo de la L1 como lengua vehicular. Debido, por una lado, al nivel de lengua de los estudiantes (la negociación de contenidos o de organización se convertía en un obstáculo para realizar la tarea y, como consecuencia, se ayudaban de la L1) y que todos compartían la misma L1, por otro. ⊗ Algunos alumnos se sentían intimidados al pensar que sus aportaciones, sobre todo las grabaciones orales, serían vistas (y juzgadas) por otros. ⊗ No es posible la edición simultánea de una página lo que, en ocasiones, obstaculizó la edición de algunos contenidos o la pérdida de información. ⊗ La supervisión de los contenidos editados exige bastante dedicación por parte del profesor.

Tabla 2. Beneficios e inconvenientes de la utilización de wikis en el aula de LE/L2.

Por otro lado, creemos que el wiki ayudó a que los estudiantes superaran “el miedo a perder la cara” señalado por Sánchez Griñán (2006), a que otros vieran su trabajo, escucharan su voz e incluso, que corrigieran públicamente sus aportaciones. En la última sesión la mayoría se mostró muy orgullosa del trabajo que habían hecho. Estamos convencidos de que el producto final, no habría sido el mismo si hubieran trabajado de manera independiente.

Otro efecto relevante del uso del wiki, ha sido el desarrollo de la *sabiduría digital* definida por Prensky (2009) tanto de los estudiantes como de la profesora, de hecho, la mayoría destacó que se

sentían orgullosos de haber aprendido a crear un wiki.

Los resultados nos animan a afirmar que la tarea de creación del wiki sirvió, además de para mejorar su conocimiento del español y ofrecer oportunidades para practicarlo, para desarrollar habilidades sociales, desarrollar su sabiduría digital y desenvolverse en la actual sociedad de la información y la comunicación.

4. Conclusión

En primer lugar, queremos destacar que somos conscientes de que los resultados obtenidos afectan a este grupo en concreto y no aspiran, en ningún caso, a ser generalizados. No obstante, creemos relevante que algunos de los datos obtenidos corroboran los resultados de algunos de los estudios consultados como los de Sánchez Griñán (2006 y 2009a) respecto a la cultura de aprendizaje de los estudiantes, los de Crandall (2000) sobre los beneficios e inconvenientes de la implantación del modelo de aprendizaje cooperativo en el aula de idiomas o los de Adell (2007) sobre el uso educativo de los wikis.

Estamos convencidos de que el modelo de aprendizaje cooperativo puede ser una metodología efectiva en la enseñanza de español para estudiantes sinohablantes, pero para que dicho modelo sea efectivo es indispensable que los grupos se conviertan en equipo y para ello es imprescindible dedicarle el tiempo necesario para comprender los principios básicos del aprendizaje cooperativo, adaptarse a una metodología completamente diferente a la que están acostumbrados, aceptar la interdependencia, desarrollar la responsabilidad individual y grupal, aprender estrategias sociales y aceptar la evaluación grupal. Asimismo, somos conscientes de que algunos de los inconvenientes que detectamos (el uso abusivo de la L1 en las interacciones o la negativa de algunos estudiantes a trabajar con estudiantes de menor nivel) son factores que afectan considerablemente el éxito de la tarea cooperativa.

En este sentido, consideramos que el empleo de grupos cooperativos debe formar parte de la dinámica de la clase pero no debe ser la única metodología aplicable, la alternancia de actividades o tareas individuales, competitivas o cooperativas, así como la variedad de enfoques metodológicos utilizados (tradicional, comunicativo, audiolingüe, etc.) deberían aplicarse en clase dependiendo de los objetivos que deseemos alcanzar en cada tarea.

En cuanto al uso del wiki, los resultados nos animan a afirmar que la tarea de creación del wiki sirvió, además de para fomentar la cooperación, para mejorar su conocimiento del español y ofrecer oportunidades para practicarlo, para desarrollar habilidades sociales, desarrollar su sabiduría digital y desenvolverse en la actual sociedad de la información y la comunicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adell, J. (2007): «Wikis en educación», en J. Cabero y J. Barroso (eds.) *Posibilidades de la teleformación en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Granada, Octaedro Andalucía, 323-333.
- Apocada, P. (2006): «Estudio y Trabajo en Grupo», en M. de Miguel, *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*, Madrid, Alianza, 169-190.
- Arjonilla Sampedro, A. (2009): *Aprendizaje cooperativo y uso de wikis. Un proyecto de*

investigación en acción. Máster de Recerca en Didàctica de la Llengua i la Literatura. Universitat de Barcelona. (Memoria de Máster inédita).

- Barnett, L. (1993): «El aprendizaje cooperativo y las estrategias sociales», en *Aula de Innovación educativa*, 14, 67-70.
- Cassany, D. (2004): «Aprendizaje cooperativo para ELE», en *Actas del programa de formación para profesorado de español como lengua extranjera*, 11-30. [en línea]. Disponible en http://www.cervantes-muenchen.de/es/05_lehrerfortb/Actas03-04/1-DanielCassany.pdf [consulta 24 julio 2009].
- Castrillejo, A. (2008): «Evaluación de un wiki como recurso educativo», en *Wikis educativos de ELE* Diciembre 2008. [en línea]. Disponible en: <http://wikifachdidaktikws07.pbworks.com/Evaluaci%C3%B3n-del-wiki-como-recurso-educativo> , [consulta 24 julio de 2009].
- Consejo de Europa (2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, Instituto Cervantes. [en línea]. Disponible en: <http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco/> [consulta 24 julio 2009],
- Cortés Moreno, M. (2008): «Enseñanza de la gramática a alumnos chinos I», en *Didactired*. [en línea]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_08/24032008b.htm [consulta 24 julio 2009]
- _____ (2008): «Enseñanza de la gramática a alumnos chinos II», en *Didactired*. [en línea]. Disponible en http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/julio_08/21072008a.htm [consulta 24 julio 2009].
- Crandall, J (2000): «El aprendizaje cooperativo de idiomas y los factores afectivos», en J. Arnold, *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Edición española, Madrid, Colección Cambridge de didáctica de lenguas, 243-261.
- Dörnyei, Z. (2007): *Research Methods in Applied Linguistics*, Oxford, Oxford University Press.
- Dörnyei, Z. y Malderez, A. (2000): «El papel de la dinámica de grupos en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras», en J. Arnold, *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*, Edición española, Madrid, Colección Cambridge de didáctica de lenguas, 173-190.
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*, Buenos Aires, Paidós.
- Kagan, S. (1985): *Cooperative Learning*, San Clemente (CA), Kagan. 15ª edición: 1999
- Lamb, B. (2004): «Wide Open Spaces: Wikis, Ready or Not», en *EDUCAUSE*, September/October 2004 Volume 39, Number 5. [en línea]. Disponible en: <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/erm0452.pdf> [consulta 24 julio 2009]
- Landone, E. (2001): «Aprendizaje Cooperativo en la clase de E/LE», en *Cuadernos Cervantes*, 32, 70-79 (Parte I) y n. 33, págs. 60-63 (Parte II). [en línea]. Versión electrónica en *Quaderns Digitals*, 29. Disponible en: <http://www.quadernsdigitals.net/> [consulta 24 julio 2009]
- _____ (2004): «El aprendizaje cooperativo del E/LE: propuestas para integrar las funciones de la

.....

- lengua y las destrezas colaborativas», en *RedELE*, Consejería de Educación en Brasil y de Australia y Nueva Zelanda, o. [en línea]. Disponible en: <http://www.sgci.mec.es/redele/revista/> [consulta 24 julio 2009].
- Martínez Carrillo, M. C. (2007): «Wikis: un nuevo instrumento para el aprendizaje colaborativo de ELE mediado por ordenador», en *FIAPE. II Congreso internacional: Una lengua, muchas culturas*, Granada, 26-29/09-2007. [en línea] Disponible en: <http://www.mepsyd.es/redele/Biblioteca2007/FIAPEII/ComunicacionMartinezCarrillo.pdf> [consulta 24 julio 2009]
 - Nunan, D. (1992): *Research Methods in Language Learning*, Cambridge, Cambridge University Press.
 - Prieto, L. (2007): *El aprendizaje cooperativo*, Madrid, PPC.
 - Prensky, H. (2009): «H. sapiens digital: from digital immigrants and digital natives to digital wisdom», en *Innovate* 5, cap. 3. [en línea] Disponible en: <http://www.innovateonline.info/index.php?view=article&id=705> [consulta 24 agosto 2009]. Traducción en español de Afrontti, M. (2009): «Sabiduría digital, digital wisdom», [en línea]. Disponible en: <http://www.slideshare.net/mcanav/sabidura-digital-digital-wisdom-por-marc-prensky?type=document> [consulta 24 agosto 2009].
 - Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2001): «El aprendizaje cooperativo de la lengua», en *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge, Cambridge University Press.
 - Sánchez Griñán, A. (2009a): «Reconciliación metodológica e intercultural: posibilidades de la enseñanza comunicativa de lenguas en China», en *Marcoele*, nº 8, Suplemento, Junio-julio 2009. [en línea]. Disponible en: <http://marcoele.com/reconciliacion-metodologica-e-intercultural-posibilidades-de-la-ensenanza-comunicativa-de-lenguas-en-china/> [consulta 24 julio 2009].
 - ____ (2009b): «Estrategias de aprendizaje de alumnos chinos de español» en *Marcoele*, nº 8, Suplemento, Junio-julio 2009. [en línea]. Disponible en: <http://marcoele.com/suplementos/ele-en-china> [consulta: 24 julio 2009].
 - ____ (2006): «Dificultades del enfoque comunicativo en China», en *Actas del I congreso virtual E/LE 2006*. [en línea]. Disponible en: http://congresoale.net/biblioteca/index.php?option=com_content&task=view&id=115&Itemid=48, [consulta 24 julio 2009].
 - Slavin. R.E. (1995): *Cooperative Learning. Theory, research and practice*, Second edition, Massachusetts, Allyn & Bacon.
 - Urbano, C. (2004a): «El trabajo cooperativo en discurso escrito en aprendientes marroquíes», Memoria de máster, *Biblioteca virtual RedELE*, Primer semestre 2004, número 1. [en línea]. Disponible en <http://www.educacion.es/redele/biblioteca/urbano.shtml> [consulta 24 julio 2009].
 - ____ (2004b): «El aprendizaje cooperativo en discurso escrito en el aula de ELE», *Revista Redele* Junio 2004, número 1. [en línea]. Disponible en: <http://www.mepsyd.es/redele/revista1/urbano.shtml> [consulta: 24 julio 2009]

