

**J. Daniel
García***
Eduardo Rigo**

*Institut de Recerca i Innovació
Educativa, Universitat de les Illes
Balears
daniel.garcia@uib.es
@daniyecla

**Facultat de Psicologia, Universitat
de les Illes Balears
e.rigo@uib.es

Beste iturrietatik

Multimedia Learning-a eta bigarren hizkuntzen ikaskuntza (II): sakontzea

Artikulu honetan, aurrekoan, “Multimedia Learning-a eta bigarren hizkuntzen ikaskuntza (I): teoria”, eskainitako ikuspegi teorikoa zabalduko dugu, bigarren hizkuntzen irakaskuntzari buruzko zehaztapenen bitartez. Gainera, gaur egungo egoeraren alderdi batzuk aipatuko ditugu, baita unibertsitate-ikasle batzuekin egindako azterlan interesgarri bat ere –multimedia-materialak erabili ziren, bigarren hizkuntzako gramatika-gaitasuna lantzeko—. Azkenik, NIA edo PLEen bitartez egin daitezkeen etorkizuneko ikerketa-ildoak proposatuko ditugu.

Gako-hitzak

Ikerketak, Multimedia learning-a, NIA, PLE

1. TESTUINGURUAN JARTZEA

Gaur egun, bigarren hizkuntzen ikaskuntzaren ikuspegitik, hizkuntza bat eskuratzea komunikazio-prozesu natural bat da, ikuspegi estrukturalistak nabarmentzen zuen bezala, baina interakzioa komunikazio errealeko inguruabarretan gauzatzea da xedea eta iskin egiten zaio irakaskuntza gramatikan oinarritzeari.

Ikastetxeetan txertatutako sistemez gain (Edukien eta Hizkuntzen Ikaskuntza Integratua), hainbat teoria topa ditzakegu; esaterako, 1980ko hamarkadaren hasierako GenSLA teoria, 1990 eta 2000 urteen artean garatu dena gehien bat, Chomskyren hizkuntzalaritza sortzailearen teoriatan oinarrituta (Rothman eta Slabakova, 2017). Horren arabera, gramatika eta semantika aldarrikatzen dira, hizkuntzen arteko lotune diren aldetik, eta hizkuntzak kategoria funtzionalen arabera atzitzen dira. Alabaina, kokapen geografikoan edo jatorri historikoan alde handia dagoen hizkuntzen artean, premisok ez dute sendotasunik. Gramatika kognitiboaren ikuspegia izan daiteke hurbilen dagoena.

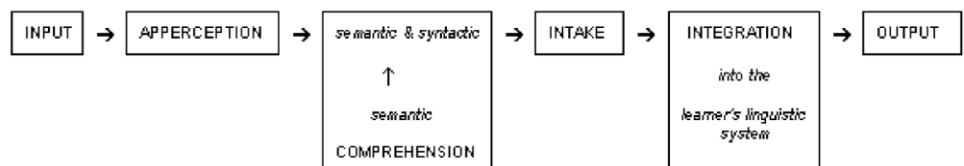
Komunikazio-ikuspegian dute sorburua XXI. mendean ezartzen ari diren teoria berriek.

Inguruabar, paradigma hori kontuan hartuta, multimedia-ikaskuntza erabiltzea aztertuko dugu bigarren hizkuntzen ikaskuntza aberasteko, aurreko artikuluan azaldu genuen teoriarekin bat etorritz (García, Rigo eta Jiménez, 2017).

2. EREDU BATEN BILA...

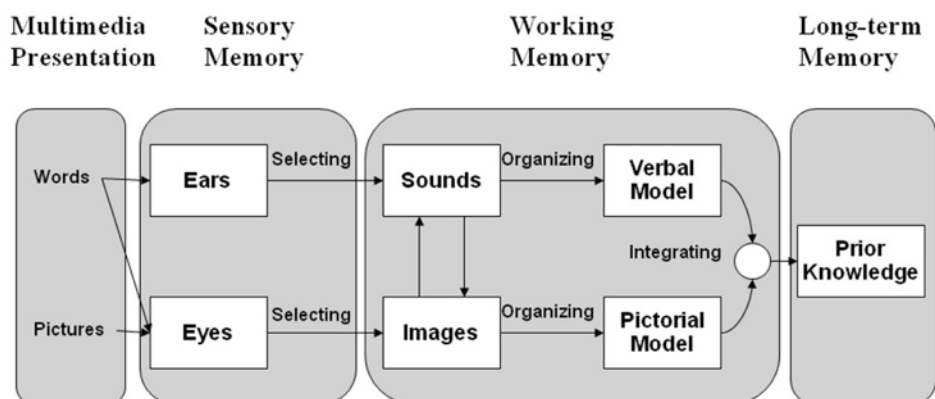
Plass eta Jones ikertzaileen arabera, ez dago multimedia-ikaskuntzako elementurik barne hartzen duen bigarren hizkuntzak eskuratzeko eredurik (Plass eta Jones, 2005, 471. or.); izan ere, oro har, ikerlan gutxi egin da teoria hori bigarren hizkuntzen irakaskuntzan aplikatzearen inguruan. Egileok euren eredia proposatzen dute, Chapellek proposatutakoa aldatuta:

1. irudia. Chapelleren eredia. (Chapelle, 1998, 22. or



Mayerren eredia gehitzen diote honi –aurreko artikuluan azaldu dugu– (Mayer, 2005, 37. or.)

2. irudia. Multimedia-ikaskuntzako eredia

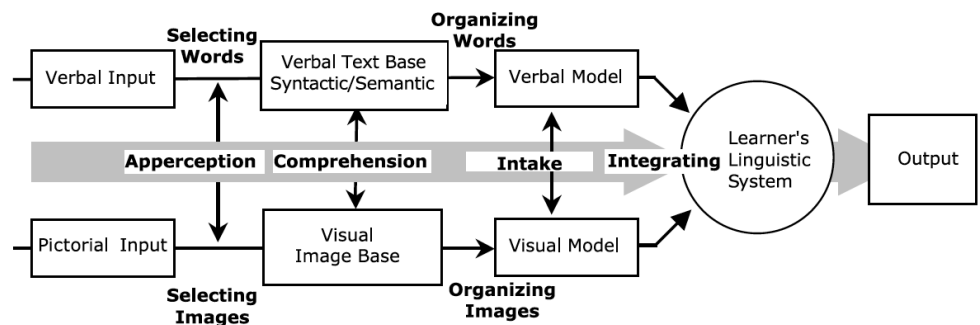


Eta 3- irudian dago azken emaitza.

Proposamen horren arabera, apertzepzio-momentuan, hitzen informazio esanguratsuaren eta jasotako irudien hautaketa gertatzen da. Ondoren, ulermenak aurreko material guztia ikus-irudikapen mentaletan eta hitzezkoetan egituratu behar du. Eredua honetan, Chapellerenean ez bezala, ulermenak sintaxia behar du beti, eta gerta daiteke ikus-esanezko informazio ez dena behar izatea, prozesua hoberena izan dadin. Behin

informazioa hitzeko eta irudizko eruedetan antolatuta, erreferentzia-konexioak ezarri behar dira ereduon artean, integrazio ona lortzeko. Ahalegin kognitibo handiena behar den prozesuaren fasea da hori; izan ere, lehenagoko ezagutza berreskuratu eta prozesatu behar da, informazio berria integratzeko. Horrela, ikaskuntzako transferentzia-prozesuak gertatzea lortzen da. Azkenik, bigarren hizkuntzaren irakaskuntzaren helburua da ikaslea gai izatea ezagutzok ingurune erreal batean erabiltzeko.

3. irudia. Plassek eta Jonesek iradokitako eredu integratua (Plass eta Jones, 2005, 471. or.)



Plassen eta Jonesen eredu kognitiboaren bi alderdi azpimarratu nahi genituzke. Bate-tik, eredu horren azken fasea, *comprehensive output*, Merrill Swainen (Swain, 1985) eta beste ikerlari batzuen ikerketetan oinarritzen da, eta ikerketok ikuspegi kognitibistan oinarrituta daude. Urte batzuk geroago, 2013an, Swainek uko egin zion ikuspegi hain zorrotz horri, eta prozesuari elementu emozional bat gehitu zion; Vigotskiren ideia berreskuratu zuen, mikrogenesia. Horren arabera, bigarren hizkuntzako bi ikasleren arteko solasaldi batean ezinbestekoa da bi-biak elkarlanean aritzea, mezua ulergarriago egiteko baino gehiago, ezagutza berria sortzeko, arazoak konpontzeko balioko duena. Vigotskiri hartutako ideia horrek berekin dakar osagai sozial bat, goimailako prozesu mentalak aktibatzen dituena. Elementu hori, hala ere, ez da ageri Plassek eta Jonesek azaldutako eskeman. Beraz, horien eskemaren azken fasean, gure ustean, alderdi sozial bat sartu beharko litzateke, ezagutza berriak egoki integratzeko ikaslearen hizkuntza-gaitasunean.

Horiei guztiei orain gutxi neurofisiologiako ikerketa batzuen emaitzak gehitu behar zaizkie; kopia eferenteen ebidentziak hauteman dituzte –borondatezko mugimenduak arintzeko, garunak gordetzen dituen neurona-mugimenduen barne-bikoiztuak (Whitford eta al, 2017)– barne-diskurtsoak bisualizatzen ari ziren pertsonetan. Alegia, garunak ez du zertan diskurtsoa kanporatu, automatizatu ahal izateko.

Jasotakoaren irakurketatik ondoriozta daitekeenez, ez da lan erraza bigarren hizkuntzen irakaskuntzan Multimedia-ikaskuntza aplikatzeko hurbilketa teorikoa egitea, oso eredu konplexuak ezarri behar direlako.

3. MULTIMEDIA-IKASKUNTZARI ETA BIGARREN HIZKUNTZEI BURUZKO IKERKETAK

Arlo horretan ez dago literatura zientifiko askorik. Aipatzeko modukoen artean, Lee B. Abrahamen berrikuspen interesgarria (Abraham, 2007, 2008). Bertan, arlo horri buruz testu zientifiko askorik ez dagoela irakur dezakegu. Nabarmendu behar da gaur egungo aurrerapen gehienak ikasgelan gailu mugikorren erabilerari dagozkiola. Gailu elektronikoen funtzionamendua multimedia-materialaren esposizioan oinarritzen denez, iker-eremu oso interesgarria da. MALL deritzonak (*Mobile Language Learning*)

ikasgelan nahiz horretatik kanpo erabiltzea baimentzen du (Joseph eta Uther, 2009), bigarren hizkuntzen multimedia-ikaskuntza ahalbidetuz ingurune errealean.

Bigarren hizkuntzen irakaskuntzan multimedia-bitartekoak erabiltzeari buruzko ikerlanen adibide gisa, frantseseko unibertsitate-ikasleekin 2012an egindako ikerlan bat (Izquierdo, Simard eta Garza Pulido, 2015) aipatuko dugu. Gramatika-ezagutzan eta hizkuntza ikasteko prestasunean egindako aurrerapenak aztertu zituzten, oso datu interesgarriak eskaini zituztelarik. Lau astez, bi multimedia-material sorta erabilia, frantseseko lehenaldi burutuaren («Passé composé») eta burutugabearen («Imperfect») erabilera desberdina irakatsi zitzairen. Lau asteotan behatutakoaren arabera, lehendik ezagutza gramatikal hobea zuten ikasleen motibazioa handiagoa zen eta, ondorioz, jarrera irekiagoa zuten ezagutza-maila apalagoa zutenek baino. Motibazio horri esker, lehen ikasle taldeak aurrerapen handiagoak egin zituen gramatikaren ezagutzan gainerakoek baino.

Ikerlan horrek dioena 2005ean jada aldarrikatu zuten Richard E. Clarkek eta David F. Feldonek (Clark eta Feldon, 2005); alegia, paradoxikoki, multimedia-ikaskuntzak ikasleen motibazioa areagotu badezake ere, ezagutza eskura duten irudipen gezurrezkoa sortzen du, frustrazio bihur daitekeena. Gramatika-gaitasun hobea zuten frantseseko ikasleek hobeto ulertzen zituzten jarduerak eta, ondorioz, bizkorrago egiten zuten aurrera. Gaitasun gutxiagokoek, aldiz, besteak bezain motibatuta egonda ere, multimedia-materialak ez ulertzeak eragindako frustrazioari egin behar zioten aurre eta horren erruz gutxiago egiten zuten aurrera gramatikaren ezagutzan.

4. ONDORIOA

Aurreko artikuluan azaldu genuen Multimedia-ikaskuntzaren teoria (García, Jiménez eta Rigo, 2017) konplexua bezain interesgarria da. Bigarren atal honetan, bigarren hizkuntzen irakaskuntzan aplikatzeak eskaintzen dituen aukeren laburpena egin dugu, bigarren hizkuntzen ikasgeletan maiz erabiltzen diren multimedia-materialetan oinarritutako ikaskuntza-eredu kognitibo baten kontzeptualizazioaren bitartez. Prestakuntza espezifiko behar duen arloa da materialen prestaketari dagokionez, hala dimentsio artistikoan –materialok egoki diseinatzea–, nola dimentsio pedagogikoan– ikasleen mailara egokitu ezean, lortu nahi dugunaren kontrakoa eragingo dugu–.

Azkenik, etorkizunean ikerlanik eginez gero, lehenagoko batean oinarritu nahi genuke. Artikulu bat argitaratu genuen 2016an (García, Rigo eta Jiménez, 2016), bigarren hezkuntzako ikasleekin egiten ari ginen ikerlanaren alderdi batzuk jasotzen zituena. Genuenez, ikus-entzunezko bitartekoak erabili daitezke NIAk, norberaren ikas-alorrak alegia (edo PLEak ingelesez, *Personal Learning Environment*) osatzen dituzten formatuak aberasteko. Ikerlana premisa honen arabera osatu zen: ikasleen testu-ulermena lantzea edo hobetzea multimedia-bitartekoaren bidez.

Bertan behatutakoaren arabera, esaterako, gaitasun ortografikoa hobetu egiten zen multimedia-materialen erabilera pedagogikoarekin, gaitasun hori hobetzeko erabili izan diren materialekin (ikasliburuekin) baino gehiago gainera. Oso testuinguru zehatz batean egindako ikerlana denez, oso zaila da bere ondorioak estrapolatzea edo orokortzea, baina, gure iritzian, etorkizunean arlo horretan egin daitezkeen ikerketei bide ematen die. NIA bigarren hizkuntzen ikaskuntzan erabiltzea oso interesgarria delakoan gaude. Horri buruz, Sarah Guthen (Guth, 2009) edo Hayo Reindersen (Reinders, 2014) lanak gomendatzen ditugu.

Itzultzailea: IVAPeko Itzultzaile Zerbitzu Ofiziala

Bibliografia

- Abraham, L. B. (2007). Second-Language Reading Comprehension and Vocabulary Learning with Multimedia. *Hispania*, 90(1), 98–108. <https://doi.org/10.2307/20063468>
- Abraham, L. B. (2008). Computer-mediated glosses in second language Reading comprehension and vocabulary learning: A meta-analysis. *Computer Assisted Language Learning*, 21(3), 199–226. <https://doi.org/10.1080/09588220802090246>
- Chapelle, C. (1998). Multimedia CALL: Lessons to Be Learned from Research on Instructed SLA. *Language Learning & Technology*, 2(1), 21–36. Hemendik berreskuratua <http://lt.msu.edu/vol2num1/article1/>
- Clark, R. E., eta Feldon, D. F. (d.g.). Five Common but Questionable Principles of Multimedia Learning. In R. Mayer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*, (97–116 or.). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816819.007>
- García, J. D., Rigo, E., eta Jiménez, R. (2016). Multimedia and Textual Reading Comprehension: Multimedia as Personal Learning Environment's Enriching Format. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 6(1), 3–10.
- García, J. D., Rigo, E., eta Jiménez, R. (2017). Multimedia Learning-a eta bigarren hizkuntzen ikaskuntza (I): teoria. *E-Hizpide*, 90. Hemendik berreskuratua: http://www.ikasten.ikasbil.eus/mod/habecms/view.php/irakasbil/argitalpenak/multimedia_learning-a_eta_bigarren_hizkuntzen_ikaskuntza_bat
- Guth, S. (2009). Personal Learning Environments for Language Learning. In *Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning* (451–471 or.). IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-60566-190-2.ch024>
- Izquierdo, J., Simard, D., eta; Garza Pulido, M. G. (2015). Multimedia instruction and language learning attitudes: a study with university students. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(2), 101–115. Hemendik berreskuratua
- <http://redie.uabc.mx/vol17no2/contents-izqsimard.html>
- Joseph, S. R. H., eta Uther, M. (2009). Mobile devices for Language Learning: Multimedia Approaches. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 4(1), 7–32. <https://doi.org/10.1142/S179320680900060X>
- Mayer, R. E. (d.g.). Cognitive Theory of Multimedia Learning. In R. Mayer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*, (31–48 or.). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816819.004>
- Plass, J. L., eta Jones, L. C. (2005). Multimedia Learning in Second Language Acquisition. In R. Mayer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*, (467–488 or.). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511816819.030>
- Reinders, H. (2014). Personal Learning Environments for Supporting Out-of- Class Language Learning. *English Teaching Forum*, 52(4), 14–19. Hemendik berreskuratua <https://eric.ed.gov/?id=EJ1050245>
- Rothman, J., eta Slabakova, R. (2017). The Generative Approach to Sla and its place in Modern Second Language Studies. *Studies in Second Language Acquisition*, 1–26. <https://doi.org/10.1017/S0272263117000134>
- Swain, M. (1985). *Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development*. In S. M. Gass eta C. G. Madden (Ed.), *Input in second language acquisition*, (235–253 or.). Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M. (2013). The inseparability of cognition and emotion in second language learning. *Language Teaching*, 46(2), 195–207. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000486>
- Whitford, T. J., Jack, B. N., Pearson, D., Griffiths, O., Luque, D., Harris, A. W., ... Le Pelley, M. E. (2017). Neurophysiological evidence of efference copies to inner speech. *eLife*, 6. <https://doi.org/10.7554/eLife.28197>