

Los proyectos lingüísticos en línea: presentación de una propuesta metodológica diferente para la enseñanza-aprendizaje del FLE

Severina Álvarez González

Universidad de Oviedo

sag@uniovi.es

Résumé

Aujourd'hui, dans notre société et spécialement dans le domaine éducatif, la présence des nouvelles technologies est un fait incontestable. Cet outil facilite et améliore nos activités professionnelles. Les nouvelles technologies créent de nouveaux espaces d'apprentissage dans lesquels se situent, entre autres, les projets linguistiques.

Ces projets vont développer non seulement de nouvelles expériences formatives, expressives et éducatives mais aussi ils vont permettre la réalisation de différentes activités. Cette fenêtre ouverte au monde virtuel va permettre d'optimiser la compétence culturelle et communicative mais aussi d'intensifier la motivation, la capacité et la confiance de nos étudiants pour communiquer entre eux dans une autre langue étrangère.

Mots-clé : enseignement-apprentissage; Internet; projets linguistiques; apprentissage collaboratif ; interculturel.

Abstract

Today in our society and especially in the educational field, the presence of new technologies is an indisputable fact. This tool will facilitate and improve our business operations. New technologies are creating new learning spaces which are language projects, among others.

These projects will develop not only educational experiences, expressive and educational but also they will allow the realization of different activities. This window into the virtual world will enable optimizing the cultural and communicative competence but also it will increase the motivation, ability and confidence of our students to communicate in another language.

Key words: teaching-learning; Internet; language project; collaborative learning; intercultural.

0. Introducción

En la actualidad, la sociedad del conocimiento se halla ante un imparable desarrollo tecnológico que está generando un intenso impacto en todos los ámbitos y niveles de nuestra vida. Este está originando una auténtica revolución con profundos cambios en la sociedad, en el modelo de organización social, en las formas de ser, pensar y actuar de los individuos, y en sus actividades profesionales. Por lo tanto, nuestra vida personal y profesional se ve modificada no solo por las formas de acceso al conocimiento y aprendizaje, sino también por los modos de comunicación y la manera de relacionarnos. La irrupción de las nuevas tecnologías son, en parte, las responsables de estos cambios tan significativos. Las tecnologías de la información y de la comunicación (en adelante TIC) están configurando una nueva sociedad que algunos han denominado como Sociedad Digital (Negroponte 1995), Sociedad de la Información (Castells 1998) o Sociedad Cibernética y Cultura Virtual (Jones 1997).

Así pues, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación designan a la vez un conjunto de innovaciones tecnológicas, pero también los instrumentos que permiten una redefinición radical del funcionamiento de la sociedad.

Pere Marquès Graells (2000: 4) aporta una presentación de las TIC que nos parece muy relevante y que exponemos a continuación:

Las TIC (informática, telemática, multimedia...) nos facilitan la realización de nuestros trabajos porque, sean éstos los que sean, siempre requieren cierta información para realizarlo, un determinado proceso de datos y a menudo también la comunicación con otras personas; y esto es precisamente lo que nos ofrecen las TIC:

- Acceso a todo tipo de *información*
- Todo tipo de *proceso de datos*, y de manera rápida y fiable
- Canales de *comunicación* inmediata, sincrónica y asincrónica, para difundir información y contactar cualquier persona o institución del mundo.

Además, conjuntamente con estas tres funcionalidades básicas, las TIC nos aportan: automatización de tareas e interactividad, almacenamiento de grandes cantidades de información en pequeños soportes de fácil transporte (discos, tarjetas, redes), homogeneización de los códigos empleados para el registro de la información (digitalización de todo tipo de información textual y audiovisual)...

El entorno educativo no es, y no debe ser, ajeno a las posibilidades que abren las denominadas nuevas tecnologías, pues, pretender excluir las TIC de nuestro ámbito educativo no es más que ampliar la brecha que separa la educación y el mundo actual.

Si echamos la vista atrás, comprobamos que las metodologías aplicadas en el aula, a lo largo de la historia, han evolucionado y se han ido adaptando en función de

las necesidades del momento. Las metodologías varían conforme a cada situación para adecuarse también a las necesidades de los alumnos ya que deben ser dichas necesidades las que orienten la utilización de diferentes recursos y/o estrategias; se buscan los objetivos de siempre, pero adaptados al mundo que nos rodea.

Asimismo, Pothier (2003: 124) ahonda en esta misma idea al señalar que:

L'enseignement et l'apprentissage des langues prennent une importance encore plus grande aujourd'hui et nécessitent de s'adapter à la réalité du monde: c'est pourquoi il paraît important de réfléchir à d'autres modes de travail influencés par les avancées technologiques, mais non dirigés par elles. Il n'est plus possible, à l'heure actuelle, de faire comme si les technologies n'existaient pas, mais ces dernières doivent être au service de la didactique et de la pédagogie : c'est le projet qui doit induire l'utilisation des techniques et non l'inverse.

En definitiva, las nuevas tecnologías, utilizadas de manera adecuada, pueden enriquecer sustancialmente el proceso enseñanza-aprendizaje, ya que benefician el proceso potenciando factores como son la inteligencia, la motivación, la participación activa, las experiencias previas, el estímulo, el resultado de la actividad, etc.

1. Internet: una herramienta para la enseñanza-aprendizaje de una L2

Hemos de tener presente que la función esencial de los medios que el docente utiliza en el aula no es otra que la de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Internet desempeña precisamente un papel motivador y facilitador en dicho proceso de adquisición de una lengua extranjera (Cruz 2002).

La introducción de esta herramienta virtual en el sistema educativo propicia la creación de nuevos entornos de aprendizajes en los que toman relevancia los siguientes elementos:

- A. Los recursos pedagógicos presentes en la Red tales como prensa, revistas, enlaces específicos, actividades propiamente pedagógicas. Del mismo modo, la Red nos brinda la posibilidad de poner en práctica las siguientes destrezas: audición, comprensión, grabación de voz,...
- B. La implantación de nuevos procesos cognitivo: estimular el aprendizaje cooperativo, aprender a trabajar autónomamente, permitir el intercambio de razonamientos y puntos de vista, fomentar la retroalimentación,... Katherine Zourou (2007: 2) refuerza este apartado al puntualizar que:

[...] les outils technologiques jouent un rôle majeur dans la structuration et la gestion des mécanismes cognitifs des acteurs qui, à leur tour, agissent sur l'outil et s'en servent pour donner du sens à leurs pratiques instrumentées.

1.1. ¿Qué elementos cognitivos pueden favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Todos somos de la opinión de que la enseñanza se ha de considerar estrecha e inseparablemente vinculada a la educación y, por lo tanto, a la formación de una concepción determinada del mundo y también de la vida.

El aprendizaje, por lo tanto, es concebido como un proceso de adquisición, reestructuración y cambio en el que los fenómenos cognitivos o estrategias de aprendizaje¹ juegan un papel fundamental. Los elementos cognitivos que inciden significativamente en la adquisición de una L2 vendrían a ser:

- El trabajo cooperativo: el aprendizaje cooperativo puede definirse como aquella técnica pedagógica en la que los estudiantes trabajan juntos hacia la consecución de un mismo objetivo y cada individuo alcanza dicho objetivo si –y solo si– el resto de los miembros del grupo cooperativo también lo alcanzan (Jiménez, Llobera y Llitjós 2006). En definitiva, a través del trabajo cooperativo los estudiantes trabajan juntos para aprender y son responsables del aprendizaje de sus compañeros tanto como del suyo propio.
- La motivación: los alumnos suelen estar muy motivados al utilizar estos materiales y la motivación (el querer) es uno de los motores del aprendizaje. Por otro lado, la motivación hace que los estudiantes dediquen más tiempo a trabajar y, por tanto, es probable que aprendan más (Marquès Graells 2000). Internet nos aporta igualmente su lado emocional: la empatía que despierta en los alumnos. Para la mayoría de los estudiantes, no es una herramienta hostil sino familiar y cercana puesto que éstos la manejan en sus momentos de ocio, de diversión. Internet, para ellos, es sinónimo de entretenimiento.
- La adaptación del ritmo de aprendizaje (tiempo cognitivo): el ritmo es uno de los factores del rendimiento académico asociado a las condiciones físicas del estudiante y a su disposición mental, al ambiente de la tarea, a la estrategia metodológica y en todo caso, al nivel de motivación. Cada estudiante aprende conforme a su ritmo de aprendizaje, lo que le permite entender, interactuar, aprender y reconstruir de forma autorregulada en el tiempo y automodulada en su intensidad.
- La eliminación de las barreras de tiempo y espacio favorece que estudiantes de todo el mundo tengan la posibilidad de interrelacionarse y de decidir sobre su propio aprendizaje durante toda su vida.

¹ Compartimos la definición que aporta Legendre (1988: 524) sobre estrategias de aprendizaje: «Ensemble d'opérations et de ressources pédagogiques, planifiés par le sujet dans le but de favoriser au mieux l'atteinte d'objectifs dans une situation pédagogique».

- El acercamiento de realidades diferentes (interculturalidad²) que consiste en conocerse a través del encuentro de otra lengua, otra cultura; reconocer, en definitiva, en el otro lo común y la variedad con el fin de conocerse mejor a sí mismo a través del aprendizaje de la otra lengua-cultura. Del mismo modo, Sabariego Puig (2004: 141) afirma que «la misma introspección crítica y respetuosa con la cultura propia nos permitirá ser también respetuosos y críticos con los demás».

Por lo tanto, introducir Internet en la enseñanza-aprendizaje de una L2 lo convierte en un conducto facilitador del aprendizaje y, por consiguiente predispone favorablemente al estudiante ante un nuevo reto de aprendizaje.

Finalmente nos gustaría puntualizar que son muchos los autores que han investigado en torno a este fenómeno de la potencialidad de Internet en el ámbito educativo. Entre estos cabría destacar las investigaciones realizadas por Pilar Llacer (1999: 6) y Kern *et al.* (2004: 255) respectivamente:

Propicia que la información pueda ser universal y local al mismo tiempo. Que pueda expresar y representar la cultura local, a la vez que se forma parte de un ámbito universal. Esto es lo que yo espero que traiga Internet: una cultura compartida, pero no una cultura universal.

Educators ... use the Internet not so much to teach the same thing in a different way, but rather to help students enter into a new realm of collaborative enquiry and construction of knowledge.

En este nuevo espacio de aprendizaje se encuentran los proyectos lingüísticos en línea. Dichos proyectos, como se podrá comprobar a través de este artículo, no solo enriquecen significativamente al alumno desde el punto de vista sociolingüístico y cultural y le proporcionan una visión del otro más cercana sino que también le facilitan las herramientas necesarias para poder:

- Aprender a aprender
- Aprender a compartir y a ser solidarios
- Aprender a ser autónomo
- Aprender a desenvolvernos socialmente
- Llegar a la nueva lengua de una manera activa y dinámica, y no estática o aislada

² En el ámbito de la enseñanza de lenguas, entendemos la interculturalidad como un enfoque cultural que promueve el interés por entender al *otro* en su lengua y su cultura. Al mismo tiempo concede a cada parte implicada la facultad de *aprender a pensar de nuevo* y contribuir con su aportación particular. Los aprendices construyen sus conocimientos de otras culturas mediante prácticas discursivas en las que van creando conjuntamente significados. En ese discurso todas las culturas presentes en el aula se valoran por igual y mediante un aprendizaje cooperativo se favorece la estima de la diversidad.

- Despertar la afectividad y la actitud de aprendizaje

En definitiva, creemos que los proyectos lingüísticos en línea van a aportar un cambio paradigmático muy relevante, esto es, centrar la enseñanza en el estudiante de forma que éste desarrolle conocimiento a través de los medios técnicos (Red) y con estos medios, adquirir una autonomía y capacidad de autoaprendizaje (autogestión, automotivación...). Estos proyectos en línea posibilitarán igualmente una enseñanza-aprendizaje intercultural en la medida en que van a permitir comunicarse con el otro, abrirse a los demás, aprender a «comportarse», «adaptarse», y «aceptar» la cultura de la nueva lengua, lo cual podrá redundar en un trabajo de lucha contra la xenofobia, fenómeno muy presente en nuestra sociedad. Queremos resaltar igualmente que los proyectos lingüísticos en línea siguen las directrices de la política educativa europea en la medida en que el conocimiento de lenguas se presenta como un instrumento que favorece el mejor entendimiento entre los pueblos y la comprensión mutua, al tiempo que posibilita el desarrollo de actitudes de tolerancia y respeto hacia otras culturas tal y como viene reflejado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL):

Les compétences linguistiques et culturelles relatives à chaque langue sont modifiées par la connaissance de l'autre et contribuent à la prise de conscience intellectuelle, aux habilités et aux savoir-faire. Elles permettent à l'individu de développer une personnalité plus riche et plus complexe et d'accroître sa capacité à apprendre d'autres langues étrangères et à s'ouvrir à des expériences culturelles nouvelles (MCERL 2000: 83).

2. Los proyectos lingüísticos en línea y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de una L2

La adquisición y la enseñanza de una lengua extranjera en los últimos años se han caracterizado por la utilización mixta en el aula de técnicas de naturaleza diversa. Se ha experimentado con todo lo que en el pasado ha dado resultados positivos. Para Christian Puren (1991), el eclecticismo es la tendencia dominante en la enseñanza de una L2 donde se opta por combinar las contribuciones de diferentes métodos.

En la actualidad, somos muchos los docentes que estamos convencidos de que la enseñanza-aprendizaje de una L2 se encuentra en una fase de cambios significativos provocados por la aparición del uso de Internet. Además, esta ventana abierta al mundo virtual nos concede la opción de crear, elaborar y participar en proyectos lingüísticos interculturales que posibilita una mejora en la competitividad cultural y comunicativa en una lengua extranjera.

Por lo tanto, los nuevos soportes tecnológicos (la Red y los ordenadores) se ponen al servicio de la enseñanza y aprendizaje de una L2.

2.1. Evolución de las corrientes de aprendizaje de L2 con soporte tecnológico

Estados Unidos y Canadá han sido los países pioneros en cuanto a la aplicación de las nuevas tecnologías en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. Dicha práctica se conoce con las siglas CALL (Computer Assisted Language Learning)³. Este término (CALL) hace referencia a la búsqueda y desarrollo de aplicaciones del ordenador en la enseñanza y aprendizaje de una L2 originando un importante elemento interactivo. Por otro lado, según Gamper y Knapp (2001), se trata de un campo de investigación multidisciplinar que explora el uso de métodos y técnicas computacionales, así como nuevos medios para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas.

A finales de los años setenta, el aprendizaje de lenguas asistido por ordenador adquiere una importancia significativa para la adquisición de una lengua extranjera en la medida en que va a favorecer un aprendizaje comunicativo e interactivo permitiendo poner en práctica las cuatro destrezas (CO/CE/EO/EE). CALL focaliza la adquisición de la lengua extranjera mediante actividades interactivas que permiten, entre otras cosas, que el alumno trabaje a su ritmo, la autonomía del estudiante, la inmediatez de las correcciones.

Años más tarde, en el 2000, sale a la luz, una nueva corriente de aprendizaje basada también en el uso de la Red y denominada NBLT (Network Based Language Teaching). Esta, a diferencia de CALL, va a centrar su interés en la interacción humana, tal y como nos lo señalan Kern y Warschauer (2000: 8):

Network Based Language Teaching (NBLT) is language teaching that involves the use of computers connected to one another in either local or global networks. Whereas CALL has traditionally been associated with self-contained, programmed applications such as tutorials, drills, simulations, instructional games, tests, and so on, NBLT represents a new and different side of CALL, where human-to-human communication is the focus.

Asimismo, estos mismos autores apuntan que este tipo de enseñanza potencia la comunicación con hablantes nativos:

Language learners with access to the Internet, for example, can now potentially communicate with native speakers (or other language learners) all over the world twenty-four hours a day, seven days a week, from school, home, or work. Those learners can communicate either on a one-to-one or a many-to-many

³ CALL, o el aprendizaje de idiomas asistido por ordenador, se está convirtiendo en una disciplina metodológica de peso en la actualidad como vía para conseguir la segunda lengua y en ella se trabaja, sobre todo desde el campo universitario, desde principios de los años 80 (Kenning 1990). En lengua castellana (Ruipérez 1990) también es frecuente el uso del acrónimo ELAO (Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador).

basis in local-area network conferences further multiplies their opportunities for communicative practice.

Dentro de esta coyuntura virtual de enseñanza-aprendizaje de una L2 (NBLT) se encuentran los proyectos lingüísticos «Telecollaboration», apelativo creado por Belz en el año 2003. Este autor nos define este concepto de la siguiente manera: «La télécollaboration se penche sur l'application des réseaux technologiques mondiaux à l'enseignement / apprentissages des langues étrangères (et secondes) dans des contextes institutionnalisés» (Belz 2003: 70).

Recientemente, en el 2006, Belz y Thorne crean una nueva corriente: ICFLE (Internet- mediated Intercultural Foreign Language Education) que va a integrar y reforzar la dimensión intercultural en los intercambios lingüísticos. Para Mangelot y Zourou (2007: 47) ICFLE tiene además el propósito de estudiar y analizar las razones que producen la «communication ratée» («failed ou missed communication», según Ware 2005 y O'Dowd y Ritter 2006) en los proyectos lingüísticos en línea.

2.2. Los proyectos lingüísticos en línea ¿En qué consisten?

Los proyectos lingüísticos tienen por objeto no solo aumentar la motivación, la capacidad y la confianza de los jóvenes para comunicar en otras lenguas sino también potenciar la dimensión europea y/o estadounidense⁴ en la enseñanza promoviendo la cooperación transnacional entre centros educativos.

Esta cooperación permite a los participantes intercambiar experiencias, explorar diferentes aspectos de la diversidad cultural, social y económica de aquellos países elegidos, ampliar sus conocimientos generales y comprender y apreciar mejor sus opiniones respectivas. Ello aumentará sustancialmente la motivación y la capacidad de los alumnos para comunicar en otras lenguas y, por consiguiente, aprenderlas.

Desde el punto de vista metodológico, los proyectos lingüísticos participan de un enfoque ecléctico⁵ en la medida en que recogen propuestas metodológicas realizadas a lo largo del tiempo para adaptarlas a las diferentes realidades educativas actuales.

Los proyectos lingüísticos son, a nuestro entender, un contexto de aprendizaje que promueven y estimulan la enseñanza-aprendizaje de una L2 impulsando, entre otros elementos:

- El trabajo en equipo o la realización de actividades en cooperación implicando complementariedad, comunicación, compromiso.

⁴ Al mencionar la dimensión europea y estadounidense nos referimos al proyecto lingüístico «Cultura», uno de los ejemplos que aportamos como dispositivo en línea.

⁵ El enfoque ecléctico consiste en aceptar e incorporar de manera coherente al proceso de enseñanza-aprendizaje de L2 metodologías, procedimientos y estrategias instruccionales derivadas de distintos enfoques, con el fin último de atender de forma más eficiente las necesidades individuales y colectivas que puedan surgir en un momento dado (Delmastro 2005: 311).

- Las relaciones sociales que se establecen entre los siguientes protagonistas: alumno-alumno, alumno-profesor.
- La planificación que consiste en organizar, ordenar, coordinar las actividades y los recursos para el logro de los objetivos que se desean alcanzar; por lo tanto, planificar es la elaboración de un plan general, debidamente organizado para obtener un fin determinado.

Del mismo modo, estos proyectos lingüísticos aplicados a la adquisición de una L2 pueden convertirse en una herramienta complementaria muy valiosa tanto para el alumno como para el profesor en la medida en que les permite:

- Conectarse en cualquier momento y en cualquier lugar: los límites físicos y cronológicos se desvanecen.
- Visualizar y acercarse a la cultura del otro.
- Aprender, comprender y expresarse en la nueva lengua sincrónicamente.
- Compartir experiencias.
- Interrelacionarse.

Harris (2001), una de las pioneras en el desarrollo del «Curriculum-based eLearning» utilizando la Web, señala que las actividades de telecolaboración ofrecen múltiples ventajas, entre las que destacan las siguientes:

- Exponer al alumnado a múltiples puntos de vista, perspectivas, creencias, interpretaciones, y/o experiencias.
- Permitir la comparación, el contraste o la combinación de información recogida en contextos diferentes.
- Comunicar con audiencias reales a través del lenguaje escrito.
- Expandir en el alumnado su conciencia global.
- Acceder a información no disponible localmente.
- Ver y trabajar información en múltiples formatos (texto, gráficos, video, etc.).
- Tener en cuenta información emergente y/o muy reciente.

Tanto las ventajas expuestas por Harris como las nuestras (muchas de ellas coincidentes) resultan muy difícil encontrarlas en su totalidad en un marco de una enseñanza tradicional puesto que el aula, el profesor, el estudiante y el manual se enmarcan en un espacio cerrado, en muchas ocasiones, lejos de la realidad y con unas posibilidades muy limitadas lo que puede originar, en algunas ocasiones, dependiendo siempre del profesor, falta de interés, de motivación del estudiante.

3. Tres ejemplos de proyectos lingüísticos en línea para la enseñanza-aprendizaje de FLE

Como ha hemos señalado más arriba, el impacto de las TIC en el ámbito educativo ha producido cambios significativos en nuestra forma de enseñanza y también en los materiales didácticos utilizados en el aula. La Red pone a nuestro alcance una gran variedad de recursos entre los que se encuentran los proyectos lingüísticos en línea.

A continuación, queremos presentar tres dispositivos en línea cuyos objetivos son: la lengua, la comunicación y la cultura. Los protagonistas de dichos proyectos son estudiantes que viven en tres países diferentes y que tienen como meta el aprendizaje de FLE.

3.1. El proyecto lingüístico «Cultura»



El proyecto lingüístico «Cultura» (<http://web.mit.edu/french/culturaNEH>) fue creado por un grupo de profesores de francés de tres universidades de los Estados Unidos en 1997. El equipo está formado por Gilberte Furstenberg, del Massachusetts Institute of Technology, Shoggy Thierry Waryn, profesor de francés en la Brown University, y Sabine Levet, de la Brandeis University⁶.

En una de sus publicaciones, Gilberte Furstenberg *et al.* (2001: 2) presentan el proyecto «Cultura» en estos términos:

The Cultura project presented below shows a concrete and dynamic way in which the power of the Web can be harnessed to foster understanding between American and French students. It offers learners (and teachers alike) on both sides of the Atlantic a unique comparative, cross-cultural approach for gradually constructing knowledge of other values, attitudes, and beliefs,

⁶ Este grupo de profesores estadounidenses no solo ha puesto en marcha dicho proyecto sino que forma un equipo de investigación. Asimismo, son autores de varias publicaciones en torno a este proyecto como por ejemplo los de Bauer et al. (2006) o Levet y Waryn (2006).

in an ever-widening approach to understanding the foreign culture.

Tal y como se desprende de esta cita, el proyecto «Cultura» trata de poner en contacto, a través del espacio virtual, dos grupos culturales diferentes: por un lado a estudiantes franceses cuya lengua de aprendizaje es el inglés y, por otro lado, a estudiantes estadounidenses cuya lengua de aprendizaje es el francés. El objetivo principal de «Cultura» consiste en descubrir la cultura francófona y la americana. Asimismo, los creadores de este proyecto comparten la opinión de Byram y Fleming (2001: 12) al indicar que la enseñanza de idiomas engloba un impacto reflexivo, es decir, un énfasis en la cultura del estudiante y no simplemente en la cultura de la lengua objeto. Es lo que denominan sensibilización cultural⁷.

En la trayectoria de la enseñanza-aprendizaje de una L2, «Cultura» es un proyecto pionero, innovador y precursor y por este motivo dedicaremos el apartado 4 para realizar una presentación más detallada del mismo.

3.2. El proyecto lingüístico «Le français en première ligne»



The screenshot shows the website interface for 'Le français en première ligne'. At the top, the title 'Le français en (première) ligne' is displayed in a stylized font. Below the title is a navigation menu with links: 'Présentation', 'Recherche', 'Tâches et interactions', 'Documents audios', 'Partenaires', and 'C'. There are three small images: a hand holding a pen, a person wearing headphones, and a hand typing on a keyboard. Below the navigation menu, the text reads: 'LE FRANÇAIS EN (PREMIERE) LIGNE : CREATION ET TUTORAT D'ACTIVITES MULTIMEDIAS POUR DES APPRENANTS DISTANTS'. The main content area contains the following text: 'Cette recherche-action débutée en 2002 consiste d'une part à faire réaliser par des étudiants en master de français langue étrangère (FLE) des tâches multimédias pour des apprenants étrangers distants, d'autre part à susciter des échanges en ligne entre les deux publics autour de ces tâches. L'objectif est double :' followed by two bullet points: '• pour les Français : en tant que futurs enseignants, avoir de vrais apprenants pour tester leurs idées de tâches multimédias et la communication en ligne;' and '• pour les apprenants de FLE : être en contact avec la culture française actuelle par la médiation de jeunes Français.'

«Le français en première ligne» (<http://w3.u-grenoble3.fr/fle-1-ligne/index.-htm>) es un proyecto lingüístico en línea, creado por dos profesores de dos universidades francesas: Christine Develotte, de la Université de Lyon 2, y François Mangelot de la Université Stendhal – Grenoble 3. La primera iniciativa tiene lugar en septiembre del 2002 entre dos instituciones: por un lado, la Université de Franche-Comté en Besançon y, por otro, la universidad de Sydney en Australia.

La finalidad de este proyecto consiste en establecer una enseñanza-aprendizaje de una L2 en línea entre estudiantes pertenecientes a dos realidades culturales y aca-

⁷ Para nosotros, la «sensibilización cultural» va a determinar no solo la actitud del estudiante respecto a su percepción de la cultura y de la lengua que está aprendiendo sino también va a estimular la percepción de los demás y de sus culturas.

démicas diferentes tal y como nos lo indican los profesores Christine Develotte et François Mangenot (2007: 127) respectivamente:

L'idée fondatrice du projet consiste à faire communiquer via Internet des étudiants en master de FLE en France (désormais « étudiants de FLE ») avec des étudiants distants fréquentant des cours de français à l'université, en général à un niveau licence, le français étant pour eux une matière parmi d'autres (désormais apprenants étrangers).

Como se desprende de esta cita, para sus creadores, este proyecto tiene un doble objetivo:

1. Estudiantes franceses de último curso de Máster de Lengua Extranjera crean actividades multimedia para aprendices extranjeros de otro país.
2. Estudiantes de FLE aprenden y practican una lengua-cultura entre ambas realidades culturales a través de las actividades propuestas por los estudiantes de Máster.

«Le français en première ligne» desarrolla una metodología de investigación-acción basada en tareas, tal y como nos señalan Mangenot y Zourou (2007: 71):

Pour susciter les échanges en ligne, on a adopté une approche fondée sur les tâches: les étudiants de FLE conçoivent des tâches communicatives ouvertes, appuyées sur des sites Internet non pédagogiques ou bien sur des documents multimédias qu'ils réalisent eux-mêmes (par exemple, des micro-trottoirs), puis ils assurent le suivi par Internet de ces tâches, à travers une plateforme ou un collecticiel.

3.3. El proyecto lingüístico «León–Grenoble»



El proyecto lingüístico «León-Grenoble» (<http://flenet.rediris.es/projetLG/webProjetLG05.htm>) sale a la luz en el año 2005 y es fruto de la cooperación ente la Université Stendhal – Grenoble 3 y la Universidad de León. Los profesores responsa-

bles de dicho proyecto son François Mangenot (Laboratoire Lidilem) y Mario Tomé, creador del campus virtual FLE – Projet FLENET.

El proyecto «León–Grenoble» se considera una variante del proyecto «Le français en première ligne» pues comparten idénticos objetivos. Sin embargo este proyecto presenta alguna diferencia significativa con respecto a su filial y a «Cultura» en la medida en que incorpora, dentro de su corpus de tareas, actividades fonéticas dándole de este modo una importancia significativa a la oralidad.

Del mismo modo que ocurría en «Le français en première ligne», este proyecto sigue una metodología de investigación – acción basada en un conjunto de tareas organizadas en relación con un tema y no en torno a un objetivo lingüístico concreto: importa más el significado que la forma.

4. «Cultura»: un proyecto pionero

«Cultura» es un proyecto lingüístico que presenta una serie de elementos innovadores entre los cuales se encuentra el de ser un proyecto en línea conectado a una Red. Internet se convierte, así, en una herramienta pedagógica innovadora para la enseñanza-aprendizaje de una L2. Tal y como nos señala Pothier (2003: 109): « les TIC y sont utilisées, non pour leur prestige ou leur côté très "tendance" mais pour servir une idée pédagogique originale et créative ».

4.1. ¿Qué enfoque de aprendizaje está presente en el proyecto «Cultura»?

El descubrimiento de la cultura meta se realizará aplicando una metodología comparativa y esto viene corroborado por Bauer, Debenedette, Furstenberg, Levet y Waryn (2006: 34) en estas líneas:

The Cultura approach is comparative: a closed group made up of two whole classes of language learners in two different countries (e.g., learners of French in the United States and learners of English in France) examine and compare, over a period of four to ten weeks, a variety of visual and textual materials originating from both cultures, presented to them on the Web.

Los estudiantes (franceses y estadounidenses) acceden a la otra realidad social, a la nueva cultura, aplicando una metodología comparativa intercultural que les permite elaborar de manera progresiva y colaborativa sus conocimientos y su comprensión de los valores, comportamientos y creencias inherentes a la otra cultura, en un proceso dinámico e interactivo de construcción recíproca. El alumno construye progresivamente su comprensión de la otra cultura. Este proceso de construcción le lleva a analizar documentos, a elaborar hipótesis que le ayudarán a modificar o a aclarar sus observaciones.

Por lo tanto, este proceso de aprendizaje se sitúa en la misma línea que el desarrollado por el enfoque constructivista que sostiene que cada individuo construye su propio conocimiento, relaciona los conceptos que debe aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee.

4.2. ¿A qué público va dirigido este proyecto?

Según Gilberte Furstenberg o Sabine Levet, entre otros, este proyecto está pensado para estudiantes cuyo conocimiento de la lengua meta corresponde a un nivel intermedio o avanzado: el alumno ha de poseer un dominio aceptable de la otra lengua para poder establecer comparaciones, debates, reflexiones. Según el MCERL, vendría a ser un nivel B1.

Por otro lado, los temas abordados en las distintas actividades forman parte de las vivencias de cualquier adolescente y adulto, lo que facilita la realización de la tarea.

4.3. ¿Cuál es el itinerario de este proyecto lingüístico en línea para incrementar nuestras competencias comunicativas en una L2?

Este proyecto se compone de varias fases o etapas que vamos a exponer a continuación:

- En una primera fase, el estudiante, en este caso estadounidense o francés, se encuentra ante tres bloques de actividades distintas, denominados «Questionnaires»⁸ que hacen referencia a la vida y a los valores de la sociedad en la que vive. Estas actividades las realiza a través de la Red y en su lengua materna: los franceses en francés y los estadounidenses en inglés.
- En una segunda fase, el estudiante, ya sea como trabajo individual o en grupo, empieza a perfilar las primeras observaciones acerca de las similitudes o diferencias entre ambas culturas. Las analiza e intenta igualmente dilucidar las posibles razones que pueden causarlas.
- En una tercera fase, el estudiante mantiene vía Web un diálogo asincrónico, es decir que no es en tiempo real sino que es una secuencia de envío – recepción – respuesta de mensaje. Estas conversaciones entre ambos protagonistas tiene como objetivo el de aclarar, precisar, matizar respuestas que hayan aparecido en el cuestionario. El protagonista de esta actividad es el estudiante (estadounidense o francés), que establece un diálogo, elabora una serie de preguntas o precisiones que le han surgido. El profesor no interviene en esta fase.
- En una cuarta fase, que podríamos denominar de recopilación, el estudiante maneja documentos auténticos ya sea por Internet ya sea a través de revistas, libros, periódicos... para descubrir más aspectos de la otra cultura. Asimismo, las películas se convierten igualmente en un material muy valioso no solamente porque estas pueden reflejar costumbres y modos de vida de una u otra cultura sino también porque les permiten analizar diálogos orales compuestos por comportamientos no verbales, como pueden ser los gestos, los tonos de voz...

⁸ Véase Anexo 1.

4.4. ¿Dónde se va a poner en práctica este proyecto? ¿En el aula, fuera del aula?

La puesta en práctica del proyecto «Cultura» necesita de un entorno en el cual exista la posibilidad de utilizar la Red tanto para la enseñanza de manera planificada como para el aprendizaje individual del alumno. Por lo tanto, el desarrollo de este proyecto permite al estudiante trabajar en dos ambientes diferentes y complementarios:

- Dentro del aula: el aula y el trabajo en grupo también están presentes en este proyecto; la sala de clase se va a utilizar para la puesta en común de todo el material recopilado y un lugar de reflexión e intercambios de ideas. El aula permite compartir informaciones entre todos los miembros del grupo clase lo que implica, en cierto modo, un enriquecimiento de conocimientos aportados por los unos y los otros. La clase se convierte, por lo tanto, en un espacio interactivo.
- Fuera del aula: este proyecto va a permitir al estudiante trabajar autónomamente. Su labor va a consistir en realizar los tres cuestionarios del proyecto, leer y comparar las respuestas de los otros participantes del proyecto, anotar sus análisis y/o reflexiones en un diario o cuaderno de a bordo. Asimismo, participará en los foros. Todo este proceso tendrá lugar fuera del aula.

4.5. ¿Cuál es el papel del profesor?

A la vista del itinerario que hemos presentado más arriba (apartado 4.3.), se podría pensar que el profesor carece de protagonismo, que no es necesario y que el estudiante parece poder desenvolverse solo. Como no podría ser de otra forma, el estudiante es el verdadero protagonista de este proyecto lingüístico, pero el profesor también es parte importante en la medida en que su función es la de ayudar, comprobar, verificar, corregir que la labor de investigación del estudiante esté bien encauzada. Se debe evitar, en la medida de lo posible, que los estudiantes caigan o se detengan en los tópicos o estereotipos de una u otra lengua-cultura. Alumno y profesor se enriquecen mutuamente.

4.6. «Cultura»: observaciones y opiniones de los estudiantes

El proyecto «Cultura», en nuestra opinión, representa un magnífico escenario para el aprendizaje intercultural y, además, está cargado de potencialidades. Pero, ¿esta opinión también es compartida por sus usuarios, en este caso, por los estudiantes franceses y estadounidenses?

En este proyecto existe un apartado, dentro del Foro, que se denomina «Good bye / Au revoir» donde se recogen las distintas reflexiones vertidas por los estudiantes acerca del mismo. A modo de ejemplo, exponemos algunas opiniones realizadas por los estudiantes acerca de la experiencia vivida⁹:

⁹La muestra de opiniones que aportamos corresponde al intercambio lingüístico realizado en el 2006 entre la universidad de Massachusetts Institute of Technology y l'École Polytechnique de París. He-

Vladimir 05/12/2006.15:14:58

«Good-bye, Polytechniciens! It was great learning about French culture-- thank you for your participation in the program. To all: have a great summer! -Dima»

Hatim 05/21/2006.09:05:59

«Ciao tout le monde, Un petit mot pour vous souhaiter bonne continuation. J'ai énormément apprécié ce programme... enfin un cours d'anglais qui a su attiser ma curiosité et ma motivation. Merci à tous et plus particulièrement à Gilbert! Je suis ravi d'avoir pu participer à Cultura ; j'en tire beaucoup d'enseignements et une vision des Etats Unis qui m'est propre. C'est probablement ce qui me tenait le plus à cœur. (Désolé pour la partie photo projects qui n'a pas pu se faire comme je vous l'avais dit ; nous avons vraiment été débordés ce dernier mois...). Anyway. A bientôt, Hatim»

Alban 05/22/2006.06:52:03

«A tous au revoir, j'ai été vraiment heureux de vivre cette expérience, comme Hatim je suis reparti avec un petit bout des Etats-Unis dans ma valise : je le garde et essayerai de le faire fructifier. Merci à tous ceux qui ont rendu cette expérience possible... Bon courage pour la suite See you soon Alban».

Como podemos apreciar en estas intervenciones, los estudiantes parecen estar muy satisfechos con esta nueva experiencia ya que este nuevo enfoque metodológico les ha permitido no solo profundizar en los aspectos culturales franceses y estadounidenses sino también eliminar o aclarar una serie de estereotipos presentes en ambas culturas. Del mismo modo, este dispositivo ha sido acogido favorablemente por los estudiantes debido a que su estructura así como su contenido intercultural ha sabido captar el interés de los estudiantes, creando así una atmósfera empática y, por último, y no por ello menos relevante, este proyecto ha estimulado a estos estudiantes, las ganas y el interés por continuar con el aprendizaje de esta nueva lengua-cultura.

5. Conclusiones

A primera vista, los proyectos lingüísticos constituyen una vía de enseñanza-aprendizaje adaptada al momento socio educativo en el que nos encontramos al utilizar herramientas tecnológicas y al contextualizar, en la medida de lo posible, el aprendizaje. La fusión de ambos elementos origina un cambio positivo de actitud del estudiante (empatía) ante una enseñanza y aprendizaje de una L2 más cercana, más personalizada.

mos seleccionado los testimonios más repetidos. Por otro lado, queremos subrayar que dichas observaciones resultan igualmente valiosas para conocer el grado de satisfacción de esta experiencia metodológica, aunque estas opiniones no procedan directamente de nuestros propios estudiantes.

En los tres proyectos, el aprendizaje de la nueva lengua-cultura permite a los estudiantes establecer de manera progresiva y colaborativa sus conocimientos y su comprensión de los valores, de las actitudes y de las creencias inherentes de una y otra cultura y todo esto englobado dentro de un proceso dinámico e interactivo de construcción recíproca.

Asimismo, los tres proyectos presentados reflejan elementos, por un lado, convergentes, como son las competencias (académica, comunicativa, intercultural), la función del alumno (sujeto activo que toma decisiones, promueve ideas, aprende autónomamente,...), la función del profesor (guía, facilitador del conocimiento), por otro, elementos con pequeños matices diferenciadores en cuanto a la metodología utilizada –comparativa frente a investigación-acción (tareas)– y, por último, un aspecto divergente como es la potenciación de la oralidad («León-Grenoble»).

Finalmente, si tuviésemos que ponerles una etiqueta que definiera cada uno de los proyectos aquí presentados estas podrían ser las siguientes:

- «Cultura»: presentar, conocer y comparar las dos culturas evitando la jerarquización o dominación de una lengua sobre la otra.
- «Le français en première ligne»: aprender y enseñar la lengua-cultura a través de tareas multimedia.
- El proyecto «León-Grenoble»: aprender, enseñar y reproducir la lengua-cultura a través de tareas multimedia llevando a su máximo exponente la oralidad.

Llegados a este punto, estamos en condiciones de concluir que los proyectos lingüísticos crean un nuevo espacio que llamaremos «aula transparente», de dimensión virtual y social, lo que permite buscar, analizar y compartir el conocimiento más allá de los muros de la clase: aprendemos la lengua de otros pueblos impregnándonos de su cultura, de su forma de vivir y pensar. Todo esto desemboca en una situación de aprendizaje intercultural. Ahora bien, también somos conscientes de que una saturación o abuso de este modelo de aprendizaje puede provocar rechazo por parte de nuestros estudiantes. De ahí, la necesidad del docente, de saber combinar estilos diferentes de aprendizaje. Por lo tanto, los proyectos lingüísticos sí, pero compartiéndolos con otros tipos de actividades, nunca en exclusividad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUER, Beth, Lynne DEBENEDETTE, Gilberte FURSTENBERG, Sabine LEVET, & Shoggy WARYN (2006): «The Cultura project», in J. Belz & S. Thorne (eds.): *Internet-mediated intercultural foreign language education*, 31-62 [consulta en línea: http://www.personal.psu.edu/slt13/589_s2007/BauerEtAl_2ch_1st.PDF; 30/05/2011].

- BELZ, Julie (dir.) (2003): «Linguistic Perspectives on the Development of Intercultural competence in telecollaboration», *Language Learning & Technology*, 2/7, 68-99 [consulta en línea: <http://ww.lara25.com/mywebdisk/CI-EP/ICCinLT/DevelopICC.pdf>; 15/02/2011].
- BYRAM, Michael y Michael FLEMING (2001): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas*. Madrid, Cambridge University Press.
- CASTELLS, Manuel (1998): *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Madrid, Alianza Editorial.
- CONSEIL DE L'EUROPE (2000): *Cadre Européen Commun de Référence pour les langues*, París, Didier.
- CRUZ PIÑOL, Mar (2002): *Enseñar español en la era de Internet*. Barcelona, Octaedro.
- DELMASTRO, Ana Lucía (2005): *Constructivismo y enseñanza de lenguas extranjeras*. Tesis Doctoral. Programa de Doctorado en Ciencias Humanas. Facultad de Humanidades y Educación. Maracaibo, Universidad de Zulia.
- DEVELOTTE, Christine & François MANGENOT (2007): «Discontinuités didactiques et langagières au sein d'un dispositif pédagogique en ligne». *Glottopol* 10, 126-144 [Consulta en línea: <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol/>; 06/06/ 2011].
- FURSTENBERG, Gilberte, Sabine LEVET, Kevin ENGLISH & Katherine MAILLET (2001): «Giving a Virtual Voice to the Silent Language of Culture: The Cultura Project Classroom Examples». *Language Learning & Technology*, 1/5, 55-102 [consulta en línea: <http://lt.msu.edu/vol5num1/furstenberg/default.html>; 02/06/2011].
- GAMPER Johann & Judith KNAPP (2001): «Adaptation in a language learning system», *Proceedings of the ABIS-Workshop 2001* [consulta en línea: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.87.9445&rep=rep1&type=pdf>; 06/06/2011].
- HARRIS, Jennifer (2001): «Teachers as telecollaborative project designers: A curriculum-based approach». *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 3/1, 1-17.
- JIMÉNEZ, Gregorio, Rosa LLOBERA y Ana LLITJÓS (2006): «La atención a la diversidad en las prácticas de laboratorio de química: los niveles de abertura». *Enseñanza de las Ciencias*, 24(1), 59-70.
- JONES, Steve (1997): *Virtual culture. Identity and Communication in Cibersociety*. Londres, Sage.
- KENNING, Marie-Madeleine (1990): «Computer Assisted Language Learning». *Language Teaching*, 23/2, 67-76.
- KERN, Richard & Mark WARSCHAUER (2000): «Theory and practice of network-based language teaching», in Warschauer, M. & Kern, R. (eds.): *Network-based language teaching: Concepts and practice*. Nueva York, Cambridge University Press, 1-19.
- KERN, Richard & Paige Daniel WARE & Mark WARSCHAUER (2004): «Crossing frontiers: New directions in on-line pedagogy and research». *Review of Applied Linguistics*, 24, 243-260.
- LEGENDRE, Renald (1988): *Dictionnaire actuel de l'éducation*. París-Montreal, Larousse.

- LEVET Sabine & Shoggy WARYN (2006): «Using the Web to Develop Students' In-depth Understanding of Foreign Cultural Attitudes and Values», in P. Randall Donaldson and Margaret Haggstrom (eds): *Changing Language Education through CALL*, New York, Routledge, 95-118.
- LLÁCER, Pilar (1999): «Elementos para una tele-ética. El reconocimiento del otro en el ciberespacio». *Cuadernos Ciberespacio y Sociedad* 3, 1-11 [consulta en línea: <http://www.uned.es/ntedu/espanol/master/segundo/modulos/valores-y-etica/teletica.htm> ; 01/02/2011].
- MANGENOT, François & Katherine ZOUROU (2007): «Pratiques tutorales correctives via Internet: le cas du français en première ligne», *ALSIC*, 10 (numéro spécial *Tidilem*), 65-99 [consulta en línea: <http://lt.msu.edu/vol9num2/ware/>; 10/05/2011].
- MARQUÈS GRAELLS, Pere (2000): «Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria», *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)* ,1-24 [Consulta en línea: <http://dewey.uab.es/~pmarques/ticuniv.htm>; 04/06/2011].
- NEGROPONTE, Nicholas (1995): *El mundo digital*. Barcelona, Ediciones B.
- O'DOWD, Robert & Mark RITTER (2006): «Understanding and working with «Failed communication» in Telecollaborative Exchanges», *CALICO Journal*, 23 (3), 623-642.
- POTHIER, Maguy (2003): *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*. París, Éditions Ophrys (coll. AEM. Archive EduTice), [consulta en línea: http://edutice.archivesouvertes.fr/docs/00/27/51/85/PDF/Multimedia_Dispositifs_Maguy_Pothier_.pdf ; 03/06/2011].
- PUREN, Christian (1991): «Innovation et variation en didactique des langues». *Le français dans le monde*, 244, 39-47.
- RUIPÉREZ, Germán (1990): *Introducción a la enseñanza de lenguas asistida por ordenador*. Madrid, UNED.
- SABARIEGO PUIG, Marta (2004): «Estrategias metodológicas en aulas multiculturales», in Encarnación Soriano Ayala (coord.): *La práctica educativa intercultural*, Madrid, La Muralla, 133-178.
- WARE, Paige Daniel (2005): «Missed Communication in Online Communication: Tensions in a German-American Telecollaboration». *Language Learning & Technology*, 9 (2), 64-89, [consulta en línea: <http://lt.msu.edu/>; 04/05/ 2011].
- ZOUROU, Katherine (2007): «Paradigme(s) émergent(s) autour des apprentissages collectifs médiatisés en langues», *ALSIC*, 2/10, 1-26 [consulta en línea: <http://alsic.revues.org/index688.html>; 04/06/2011].

ANEXO 1

Questionnaire type	English	Français	
Word Associations	view questionnaire	view questionnaire	view responses
Sentence Completions	view questionnaire	view questionnaire	view responses
Reactions to Situations	view questionnaire	view questionnaire	view responses

Word Associations

Pour chacun des mots suivants, veuillez écrire deux ou trois autres mots auxquels vous les associez. Ecrivez les premières associations qui vous viennent à l'esprit (noms, verbes, adjectifs, etc.). Séparez chaque mot par une virgule. N'oubliez pas de répondre au questionnaire entier. Soumettez vos réponses une fois seulement (ne cliquez pas deux fois sur le bouton

France
Famille
Réussite
Gouvernement
École
Argent
Europe
Individualisme
Culture
Démocratie
Impôt
Religion
Élite
Liberté
Banlieue
Travail

Sentence Completions

Veillez finir les phrases suivantes. Vous pouvez donner deux ou trois exemples pour chaque phrase si vous le désirez, mais n'oubliez pas de les séparer par des virgules.

Un bon étudiant est quelqu'un qui...
Un bon parent
Un bon emploi
Un bon patron
Un bon voisin
Un enfant bien élevé
Une personne impolie
Un bon président
Un bon citoyen
Mes plus grandes craintes sont ...
Les événements les plus marquants de ma vie ont été ...

Reactions to Situations

<p>Veillez finir les phrases suivantes. Vous pouvez donner deux ou trois exemples pour chaque phrase si vous le désirez, mais n'oubliez pas de les séparer par des virgules.</p>
<p>Vous êtes au cinéma et des gens assis derrière vous commentent le film à voix haute.</p>
<p>Vous êtes dans la section non-fumeur d'un restaurant. Quelqu'un à la table d'à côté allume une cigarette</p>
<p>Vous faites la queue depuis dix minutes. Quelqu'un passe juste devant vous dans la file d'attente.</p>
<p>Vous marchez dans la rue et quelqu'un devant vous jette un papier gras sur le trottoir.</p>
<p>Vous voyez une mère dans un supermarché donner une gifle à son enfant.</p>
<p>Vous voyez un étudiant à côté de vous qui triche lors d'un examen.</p>
<p>Vous découvrez que votre meilleur/e ami/e vous ment à propos de quelque chose qui vous tient à coeur.</p>
<p>Vous touchez un chèque dans une banque. L'employé lit votre nom sur le chèque et vous adresse la parole en utilisant votre prénom</p>