



@tic. revista d'innovació educativa
E-ISSN: 1989-3477
attic@uv.es
Universitat de València
España

López Santiago, Mercedes; Ballez, Michèle
La telecolaboración entre grupos heterogéneos en la clase de lengua extranjera
@tic. revista d'innovació educativa, núm. 12, enero-junio, 2014, pp. 8-14
Universitat de València
Valencia, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349532307002>

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



La telecolaboración entre grupos heterogéneos en la clase de lengua extranjera



Mercedes López Santiago

Profesora Contratada Doctor del Departamento de Lingüística Aplicada de la Universitat Politècnica de València
mlsan@idm.upv.es



Michèle Ballez

Profesora Doctor del Institut Langage et Communication de la Université catholique de Louvain
michele.ballez@uclouvain-mons.be

| Fecha presentación: 21/02/2014 | Aceptación: 06/05/2014 | Publicación: 23/06/2014

Resumen

En la enseñanza de lenguas extranjeras, numerosos profesores trabajan las competencias lingüísticas y comunicativas por medio de actividades que incluyen las TIC. Entre ellas, se encuentran los proyectos de telecolaboración por Internet, intercambios asincrónicos y sincrónicos entre grupos de estudiantes pertenecientes a diferentes comunidades lingüísticas distantes geográficamente. Nuestro objetivo ha consistido en comprobar si un proyecto de telecolaboración sincrónico entre grupos heterogéneos de estudiantes, con distintos perfiles y niveles en lengua extranjera, es factible y si contribuye al desarrollo de las competencias comunicativas, interculturales y tecnológicas.

Palabras clave: enseñanza, lenguas extranjeras, comunicación interactiva, comunicación intercultural, telecolaboración, TIC

Resum

En l'ensenyament de llengües estrangeres, nombrosos professors treballen les competències lingüístiques i comunicatives mitjançant d'activitats que inclouen les TIC. Entre algunes, es troben els projectes de telecolaboració per Internet, intercanvis asincrònics i sincrònics entre grups d'estudiants que pertanyen a diferents comunitats lingüístiques allunyades geogràficament. El nostre objectiu ha consistit a comprovar si un projecte de telecolaboració sincrònic entre grups heterogenis d'estudiants, és factible i si contribueix al desenvolupament de les competències comunicatives, interculturals i tecnològiques.

Paraules clau: ensenyament, llengües estrangeres, comunicació interactiva, comunicació intercultural, telecolaboració, TIC

Abstract

In the domain of foreign language teaching, a great many teachers develop their learners' linguistic and communicative skills by means of ICT-based activities. Among them are online telecollaboration projects; such initiatives involve asynchronous and synchronous exchanges between groups of students who belong to different geographically distant linguistic communities. Our objective has been to determine whether a synchronous telecollaboration project between heterogeneous groups of students, with varying profiles and foreign language levels, is feasible, and whether this contributes to the development of communicative, intercultural and technological skills.

Key words: teaching, foreign languages, interactive communication, intercultural communication, ICT



1. Introducción

La internacionalización de nuestras sociedades y la aparición de Internet han incidido, sin ninguna duda, en la enseñanza de lenguas extranjeras. Sensibles a estos cambios, organismos internacionales han intervenido en esta cuestión. Por una parte, en 2003, la Comisión Europea indica en *Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004-2006*, que “cada ciudadano europeo debería tener una capacidad de comunicación significativa en al menos dos idiomas además de su lengua materna”; y por otra parte, la Unesco afirma, en los *Estándares de competencia en TIC para docentes* publicados en 2008, que “para vivir, aprender y trabajar con éxito en una sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, los estudiantes y los docentes deben utilizar la tecnología digital con eficacia”.

Siguiendo estas dos recomendaciones -mejorar las competencias comunicativas y las tecnológicas-, es aconsejable que los docentes integren nuevas herramientas tecnológicas con el fin de preparar mejor a los estudiantes, tanto para su futuro académico como profesional. Es en este contexto donde se sitúa nuestro proyecto lingüístico interuniversitario de telecolaboración en línea, centrado en la comunicación oral sincrónica entre grupos heterogéneos multiculturales.

En este trabajo se describe una experiencia de telecolaboración entre grupos heterogéneos compuestos por estudiantes universitarios de español de la Université Catholique de Louvain en Mons (Bélgica) y estudiantes de francés de la Universitat Politècnica de València (España).

2. Marco teórico y metodología

Las Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación (TICE) intervienen de manera creciente en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras. Como Gisbert (2002:2), pensamos que Internet es un medio de comunicación adecuado como marco para el desarrollo de estos procesos educativos. De todos es sabido que Internet permite, por un lado, encontrar material pedagógico (ejercicios y actividades de todo tipo), diccionarios en línea, documentos auténticos, vídeos, música, cursos de lenguas, etc., y por otro lado, desde la aparición de la web 2.0, propicia la práctica de la comunicación gracias a herramientas tales como el correo electrónico, el chat, los blogs, las videoconferencias, etc. Siguiendo esta línea, desde hace algunos años se vienen utilizando propuestas pedagógicas que permiten la unión de estas dos vertientes de Internet: la información y la comunicación. Entre ellas se encuentra la telecolaboración.

Numerosos investigadores han definido y estudiado la telecolaboración, entre otros, Belz (2002), O'Dowd (2009), Tomé Díez (2008), Jauregi, Gómez y Canto (2010) o Vinagre Laranjeira (2010). Belz (2002:61) señala que la telecolaboración “[...] consists of pairs or groups of distally-located students embedded in different sociocultural contexts and institutional settings”. O'Dowd (2009:220), por su parte, precisa que “el término ‘telecolaboración’ se refiere a la aplicación de los intercambios interculturales virtuales para contribuir al aprendizaje de la lengua extranjera y al desarrollo de la competencia intercultural de los estudiantes de lenguas”. Del mismo modo, Vinagre (2010:298), entiende por telecolaboración “la interacción en línea entre los aprendices de una lengua y los hablantes nativos de la misma que se involucran en la realización de tareas colaborativas, debates o en un intercambio cultural con el objetivo de aprender la lengua y aspectos de la cultura del otro”.

En este tipo de actividad, los alumnos *aprenden haciendo*, construyen su saber y adquieren sus competencias por la experiencia, tal y como preconizan las pedagogías activas. El aprendizaje se centra en ellos y no en el profesor. La construcción del saber y la adquisición de las competencias se hacen con la práctica y en colaboración. Como señala Gros (2004:3): “Se trata pues de aprender a colaborar y colaborar para aprender.”

En cuanto a las herramientas que se manejan en telecolaboración, Jauregui, Gómez y Canto (2010:2) explican que la telecolaboración incluye el chat, el video-chat, el correo electrónico y la videoconferencia. Para ellos, la videocomunicación por web es:

“Una herramienta que posibilita la comunicación oral sincrónica, que contiene en sí misma los elementos que antes faltaban en la comunicación mediada electrónicamente: percepción contextual, canales visuales paralelos, contacto visual directo semejante al de cara a cara, información gestual, mecanismos de reparación dinámica en tiempo real, mecanismos de evasión, y en general la flexibilidad que normalmente se espera obtener entre los participantes en una conversación” (2010:2).

Creemos como Iglesias (2000:1) que “en un mundo interconectado como el actual en el que los contactos internacionales son inevitables, se hace necesaria una reflexión profunda sobre cómo activar y desarrollar la comunicación intercultural de una manera efectiva”. A este respecto, pensamos que la telecolaboración puede facilitar el desarrollo de la competencia intercultural de los participantes gracias al descubrimiento y conocimiento de las dos culturas en contacto. Asimismo para Guth, Helm y O'Dowd (2012:6) la telecolaboración es:

“[...] a powerful tool for the development of students' language skills because it is motivating and semi-authentic in nature, provides ample opportunities for spoken and written communication with speakers of other languages, and provides a relatively inexpensive form of elaborated contact with other cultures” (2012:6).

En este punto, destacaremos que en 2011 se puso en marcha el proyecto INTENT (Integrating Telecollaborative Networks into Foreign Language Higher Education), coordinado por el profesor O'Dowd de la Universidad de León. En el marco de este proyecto, se creó en 2013 la plataforma UNI-Collaboration en la que se plasma el objetivo de INTENT que consiste en “aumentar la conciencia de las ventajas de telecolaboración como una herramienta para la movilidad virtual en la enseñanza de lenguas extranjeras a nivel universitario”. En esta plataforma, podemos consultar, entre otras cosas, proyectos de telecolaboración ya realizados o en curso, obtener ayuda técnica y metodológica para organizar nuevos proyectos telecolaborativos y buscar miembros asociados para llevarlos a cabo. En esta línea, podemos citar algunas de las experiencias de telecolaboración descritas en el Informe *A Report on the Integration of Telecollaborative Networks in European Universities*, realizado por Guth, Helm y O'Dowd (2012), como por ejemplo: V-PAL (Virtual Partnerships for All Languages) at the University of Manchester; SpEakWise at Trinity College Dublin. En los ejemplos citados se proponen actividades de tipo oral y escrito, por medio de portfolios, foros, blogs, Skype, etc.;

en nuestra experiencia, hemos trabajado la competencia comunicativa oral por Skype. Partimos de la hipótesis de que la telecolaboración es posible también entre grupos heterogéneos y que además constituye una ventaja. Para confirmar esta hipótesis, hemos diseñado un proyecto telecolaborativo sincrónico en el que han participado universitarios españoles y belgas, estudiantes de francés y español respectivamente. La heterogeneidad de estos grupos radica en varios aspectos: el número diferente de estudiantes por grupo, la variedad de edades, los niveles de competencia en lengua extranjera y los estudios universitarios. La experiencia ha consistido en distribuir estos estudiantes, de manera aleatoria, en tándems para comunicar por Skype en ambas lenguas y sobre temáticas diferentes previamente establecidas. Para evaluar esta experiencia se han recogido datos procedentes de pruebas de nivel (previa y posterior a esta actividad), de la autoevaluación y valoración de los estudiantes, además de los datos de la observación y evaluación de las profesoras. Por una parte, los estudiantes han valorado diariamente su participación y en la última sesión respondieron a una encuesta de opinión, con preguntas cerradas y abiertas, sobre diversos aspectos del proyecto. Por otra parte, por medio de la observación diaria y de la grabación en vídeo de algunas de las sesiones, hemos analizado el léxico, las estructuras gramaticales utilizadas, los errores cometidos, las dificultades comunicativas y la actitud de los estudiantes; así como su progresión en competencias comunicativas e interculturales.

3. Proyecto

3.1. Objetivos

El objetivo principal de este proyecto de telecolaboración era mejorar tanto la competencia comunicativa en lengua extranjera como las competencias interculturales, gracias a la interacción entre grupos heterogéneos de estudiantes universitarios belgas y españoles. Este objetivo principal se completó con otros objetivos, tales como motivar a los estudiantes en su aprendizaje, fomentar su autonomía, suscitar el interés, la curiosidad y tolerancia hacia otras culturas y, por fin, manejar un sistema de telefonía en línea así como otras herramientas como diccionarios y traductores en Internet.

3.2. Organización

En la organización de este proyecto lingüístico tuvimos que superar trabas institucionales y aspectos prácticos, tales como el calendario académico de cada universidad, los horarios, la duración de las sesiones, los espacios, los equipos multimedia y la formación de los tándems según los grupos y el número de estudiantes. Fue necesario también considerar las características propias de nuestros estudiantes: composición numérica diferente (24 españoles y 36 belgas), distintos niveles de lengua (A2 y B1) determinados después de la realización de tests de nivel (gramática, léxico y expresión escrita) antes y después del intercambio por Skype, edad de los participantes (18-25 años) y estudios en curso (Arquitectura, Ciencias Económicas y Empresariales, Ciencias Políticas y Comunicación).

Tras varias reuniones preparatorias por Skype, decidimos que este proyecto tendría siete sesiones de una hora, escalonadas desde febrero hasta mayo de 2013. Igualmente determinamos el siguiente esquema para cada una de las sesiones:

(1) creación de cuenta Skype. Para aquellos estudiantes sin cuenta en Skype, la primera tarea consistió en crearla solos o con ayuda de los compañeros o de las profesoras. (2) formación y rotación de los tándems. La distribución de los alumnos en tándems constituyó nuestra segunda tarea. Con el fin de aligerar este proceso, las profesoras atribuimos de manera aleatoria las parejas de estudiantes, conformándose de esta manera parejas más acordes con la realidad: no siempre se habla con hablantes del mismo nivel o similar al nuestro en la lengua extranjera en situaciones comunicativas reales.

(3) conversaciones por Skype. Los estudiantes desarrollaron el tema de conversación propuesto para cada una de las sesiones utilizando alternativamente las dos lenguas en contacto (el francés y el español). En la práctica, los estudiantes empezaban a hablar en una lengua, cambiando a la otra pasado un tiempo; utilizando una u otra o ambas para ayudarse en momentos puntuales, en pronunciación, vocabulario, gramática (conjugación de verbos, concordancias...) y en la formulación de las oraciones. Los temas de las conversaciones se describen en el punto 3.3.

(4) puesta en común y valoración en clase. Después de cada sesión, tanto los estudiantes como las profesoras valoramos el trabajo y la participación en la sesión, así como la idoneidad de los temas propuestos.

3.3. Contenido de las sesiones

En función de los estudios y centros de interés de nuestros estudiantes, elaboramos una lista de temas para propiciar el intercambio de ideas y el descubrimiento de aspectos culturales propios de cada país. Finalmente los temas seleccionados fueron los siguientes:

- Presentación: datos generales (edad, lugar de nacimiento, familia...)
- Estudios universitarios: acceso a la universidad, composición de los cursos, duración, tipo de actividades, exámenes, horario, vacaciones...
- Tiempo libre: deportes, música, salidas con amigos...
- Descripción de ciudades belgas y españolas: turismo, nivel de vida, costumbres...
- Arquitectura: obras del arquitecto Santiago Calatrava en Valencia (la Ciudad de las Ciencias y de las Artes) y en Mons (la nueva estación).
- Empleo: porcentaje de desempleo en Bélgica y en España, políticas de empleo, cómo encontrar un empleo en Bélgica y en España...
- Fiestas locales belgas y españolas: vestimenta, actos, fechas...
- Música: grupos o solistas belgas y españoles; pero también de otros países...
- Cine: belga y español, actores y directores, festivales...

Tras la selección de estos temas, redactamos unas guías de conversación para ayudar a los estudiantes. Estas guías fijan el tema de cada una de las sesiones y proponen ejemplos de preguntas y respuestas, así como vocabulario y documentos de apoyo (artículos de prensa o páginas web, entre otros). Se conciben como ayuda para establecer el primer contacto para los estudiantes con un nivel más elemental; mientras que para los estudiantes de más nivel, gracias a los documentos complementarios, aportan vocabulario especializado y estructuras lingüísticas más complejas.

3.4. Roles de los participantes

En esta experiencia por Skype, conviene señalar que los roles tradicionales del profesor y del estudiante deben ser sustituidos por nuevos roles. Según Gisbert (2002:5), en entornos tecnológicos, "el rol del docente cambiará y pasará de ser poseedor de la información a facilitador de esta información". En este ambiente educativo, el estudiante es parte activa de su aprendizaje, asume sus responsabilidades, toma decisiones, colabora con su interlocutor y debe enfrentarse a situaciones reales y auténticas; por lo que tiene que adoptar una actitud proactiva para conseguir su objetivo: comunicarse en lengua extranjera con un hablante nativo. Por su parte, el profesor ya no asume el papel de divulgador exclusivo del conocimiento ante la actitud pasiva del estudiante. Su función está condicionada por el carácter de las tareas propuestas, por la presencia de Internet en la clase y por el nuevo rol del estudiante, que es ahora el centro de la actividad. Sin embargo, el profesor sigue interpretando un papel fundamental y activo. En un proyecto de telecolaboración, los docentes implicados deben, de manera conjunta, preparar cuidadosamente cada una de las sesiones; asumir la supervisión de todas ellas, anticiparse a las necesidades de cada uno de sus alumnos y a los problemas, tanto técnicos como organizativos y lingüísticos; prevenir prejuicios y estereotipos interculturales; reconducir el trabajo en el caso de que los estudiantes se dispersen o se bloqueen; prestar su ayuda y socorro en todo momento; y comprobar que se utilizan las dos lenguas de manera más o menos equilibrada. Por último, señalaremos otro personaje importante en esta actividad: el informático. Aunque el programa Skype es de fácil instalación y manejo, en ocasiones los ordenadores, la conexión a Internet o la calidad del audio y del vídeo de Skype fallan. En esos momentos la ayuda del informático resulta imprescindible para el buen funcionamiento de la actividad.

4. Valoración

4.1. Valoración de las profesoras

Para valorar esta experiencia hemos tenido en cuenta el nivel de partida de los estudiantes, el desarrollo de las sesiones, la consecución de los objetivos programados y la progresión en el aprendizaje. Consideramos que trabajar en telecolaboración supone para los profesores una cuidadosa labor de preparación de todas las actividades. Sin embargo, comporta muchas ventajas para todos los participantes porque la telecolaboración:

- (1) Transforma una hora de clase habitual en una hora completa de interacción oral con un hablante nativo.
- (2) Favorece mucho más el aprendizaje más *natural* de la lengua porque el estudiante habla, repite lo que dice su interlocutor, recibe y realiza correcciones *en directo* en ambas lenguas.
- (3) Motiva a los estudiantes a adoptar una actitud más pro-activa en su aprendizaje.
- (4) Genera una actitud más receptiva de los estudiantes hacia la adquisición de la gramática.
- (5) Impulsa la autonomía del estudiante ya que busca ayuda por su cuenta en Internet o preguntando directamente a su interlocutor.
- (6) Modifica la óptica del estudiante, que ahora estudia para hablar una lengua y no solamente para aprobar un examen.
- (7) Propicia la adquisición de competencias interculturales.

Además, con grupos heterogéneos, la telecolaboración:

- (1) Hace posible tratar los temas de manera transversal gracias a la variedad de perfiles de los estudiantes (edad, estudios, intereses...).
- (2) Permite que todos los estudiantes, incluso los de nivel elemental, se den cuenta de que son capaces de comunicar en lengua extranjera con nativos en situaciones auténticas.
- (3) Contribuye a vencer el miedo y bloqueos iniciales, causados por falta de nivel, timidez o desconocimiento de *Skype*, porque los estudiantes con más nivel ayudan a los demás.
- (4) Mejora la confianza de los estudiantes, lo que resulta clave para su aprendizaje.

Junto a las ventajas descritas anteriormente, cabe señalar la posibilidad de sufrir algunos problemas técnicos durante las sesiones. En nuestro caso, las irregularidades en la calidad de la conexión a Internet han afectado el ritmo de las conversaciones provocando tiempos de espera en las conversaciones; las condiciones acústicas de las aulas-laboratorio han causado en ocasiones problemas de cacofonía debido al cruce de varias conversaciones; y por último, el equipamiento de las aulas, el tipo de ordenadores, la calidad de los cascos y de los micrófonos, la ausencia de cámaras web en algunos ordenadores, han ocasionado retrasos en el desarrollo de esta actividad.

4.2. Valoración de los estudiantes

Por medio de un cuestionario anónimo, se ha recogido la valoración de los estudiantes sobre el intercambio por Skype. Dicho cuestionario, que se pasó a todos los estudiantes belgas y españoles, consta de preguntas cerradas y abiertas. Las primeras se refieren a cuestiones organizativas y las segundas tratan de obtener una opinión más detallada de los estudiantes.

En las preguntas cerradas, una gran mayoría de los estudiantes han valorado positivamente el número y la duración de las sesiones (92%) y prefieren que esta actividad tenga lugar dentro del horario lectivo (88,9%). También se ha preguntado a los estudiantes su opinión sobre la utilidad de las guías de apoyo. En general, han sido bien valoradas como puede observarse en la Figura 1.

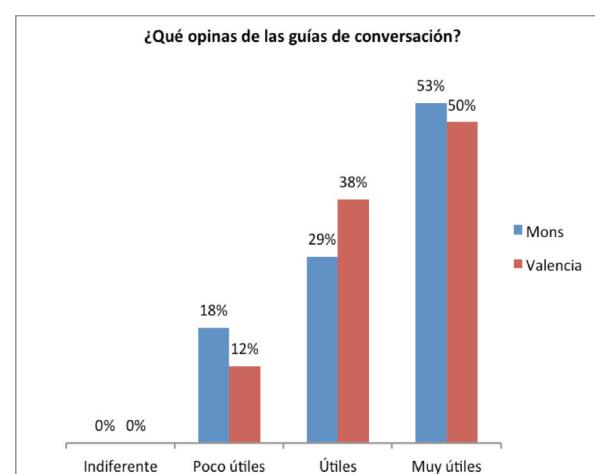


Figura 1: Encuesta de valoración.

Por último, se ha pedido a los participantes si recomendarían esta actividad y si volverían a repetirla. En ambos casos, el 88,5% la recomendaría y el 88% la repetiría. Estos porcentajes revelan la gran aceptación de este tipo de actividades en este grupo de estudiantes.

En las preguntas abiertas, se ha solicitado la opinión razonada sobre distintas cuestiones, tales como los temas propuestos, la ayuda recibida, los aspectos positivos y mejorables del intercambio. En la mayoría de los casos, los estudiantes han estimado que los temas de conversación más interesantes han sido: los estudios universitarios, la cultura y costumbres, el empleo, el paro, la política y la vida cotidiana. En cuanto a la ayuda recibida, la mayoría de los estudiantes piensa que ésta era suficiente. En caso de necesidad, los estudiantes han consultado diccionarios en línea, páginas web en Internet o preguntando directamente a sus compañeros o a las profesoras.

Los comentarios de los estudiantes sobre los aspectos mejorables del intercambio se han centrado en los aspectos técnicos, en la organización del mismo y en su participación. Han mencionado los problemas de audio y de video; han propuesto soluciones como la sustitución de los micrófonos, la instalación de otras cámaras webs o el uso de otros ordenadores; asimismo han comentado que el horario de las sesiones ha sido difícil de cuadrar entre las dos universidades por lo que, en algunos casos, les ha impedido participar en todas las sesiones; por último, han señalado que no siempre su pareja era muy habladora. Sin embargo, este punto negativo fue compensado por la rotación de tándems, como explicamos más abajo.

Todos los estudiantes han valorado positivamente esta actividad porque les ha permitido ponerse en contacto con hablantes nativos; practicar sus conocimientos en la lengua extranjera estudiada; les ha ayudado a alcanzar nuevos conocimientos y a conocer otra cultura, como podemos leer en los siguientes comentarios:

“Permite el contacto con gente de otro país, que siempre es interesante y no siempre es fácil de realizar.”

“Te permite practicar otro idioma y compartir aspectos culturales con otra gente.”

“Conocer a otras personas, practicar el idioma y ver el nivel que tienes como va aumentando progresivamente.”

“Très enrichissant de faire de nouvelles connaissances à distance de même que de pouvoir enfin véritablement pratiquer la langue”

“Selon moi, c'est un des exercices les plus intéressants et instructifs car cela m'a permis d'améliorer ma façon de tenir une conversation, de connaître une autre culture mais également d'améliorer ma prononciation.”

Como hemos señalado más arriba, los estudiantes españoles y belgas han destacado de manera muy positiva la rotación de tándems y la de grupos ya que les ha permitido, al cambiar de interlocutor, aprender más, adquirir mayor soltura y confianza durante las conversaciones, como se expresa más abajo:

“Communiquer avec des espagnols était très intéressant et l'ambiance était conviviale.”

“Ludique, enrichissant sur le plan culturel, linguistique, humain. C'est vivant!”

“Je pense que c'est une chance exceptionnelle, que cela nous permet d'améliorer la langue mais aussi d'être confronté à une situation de la vie quotidienne.”

“Concretamente este año, cada vez hemos hablado con grupos diferentes, lo cual viene bien porque conoces a más gente y aprendes más. Si se puede mantener este aspecto en años sucesivos, sería lo ideal.”

5. Resultados

Tras esta experiencia de telecolaboración por Skype, podemos señalar que los objetivos planteados han sido alcanzados de manera satisfactoria. Hemos constatado que nuestros estudiantes han mejorado sus competencias comunicativas porque pueden iniciar una conversación por Skype en la lengua extranjera de estudio (saludos, petición de espera, de repetición, aviso de problemas técnicos: micrófono, cascos, imagen...); y mantener una conversación sobre temas cotidianos (presentación, estudios, aficiones...). Los estudiantes de nivel intermedio e intermedio alto son capaces además de debatir sobre temas más especializados, como por ejemplo la arquitectura, el sistema político, las salidas profesionales o la crisis económica. Nuestros estudiantes han puesto en práctica estrategias metadiscursivas y discursivas, tales como el respeto de los turnos de palabra para oír con claridad a su interlocutor y hacerse oír (comprender y hacerse comprender); o la ayuda mutua entre los interlocutores en pronunciación, léxico, gramática y sintaxis. En este último caso, podemos citar algunos ejemplos: en fonética, distinguir la jota española de la francesa, la e átona y tónica en francés; en léxico, los significados diferentes de *carrera / carrière, entender / entendre* en español y en francés; en gramática, el uso de los tiempos verbales (el imperativo, el subjuntivo), el tratamiento (*tú - usted / tu - vous*), o las posibles traducciones de *vous* en castellano; en sintaxis, la construcción de la frase o las reglas de concordancia del participio pasado en francés. Asimismo, nuestros estudiantes han desarrollado estrategias de metacomunicación explícita, tales como la repetición de palabras, o la reformulación de la misma idea con otras palabras, la utilización de ejemplos, la interpelación directa (*¿estás ahí?, je parle avec qui?*), todo ello con el fin de evitar o de aclarar posibles malentendidos lingüísticos (*attendre / atender; comprendre, entendre / entender, oír*) o para comprobar que su frase ha sido entendida (*Tu as compris ce que j'ai dit? / ¿Me has entendido?*).

En cuanto a las competencias interculturales, podemos señalar que nuestros estudiantes han descubierto aspectos desconocidos para ellos del país de origen de sus interlocutores, tales como el uso de dos apellidos en España frente al de uno en Bélgica, la diversidad de fiestas y tradiciones (las Fallas, Pascua y la Semana Santa, *la fête du lundi perdu, le Doudou* y Mons capital cultural europea en 2015), las costumbres estudiantiles (salir los jueves por la noche, *le bal des busés*), o la producción de solistas y grupos musicales así como de directores de cine y actores. También nuestros estudiantes han logrado una mayor comprensión respecto a aspectos distantes entre ambos países como por ejemplo, los horarios de las comidas (en Bélgica de doce a una del mediodía y en España de dos a tres de la tarde); o la distinta duración de las jornadas universitarias (hasta las 21h en España, hasta las 18h en Bélgica). De esta manera han conseguido un mejor conocimiento de la cultura de sus interlocutores, así como una actitud más positiva y tolerante hacia ella, con el consiguiente abandono de prejuicios y de estereotipos, tal como creer que en el Sur de Europa se trabaja poco. La comparación de los horarios universitarios bastó para deshacer este prejuicio. Gracias a la composición multilingüe y multicultural de los dos grupos de estudiantes,

compuestos por estudiantes españoles, belgas (algunos de ellos con familias procedentes de otros países) y estudiantes Erasmus, han tomado conciencia de las especificidades de las culturas en contacto. Su capacidad de empatía y su motivación para comunicar en una lengua extranjera han permitido superar las diferencias culturales y despertar el interés por el país de sus interlocutores.

Igualmente podemos añadir que esta experiencia de telecolaboración ha permitido que nuestros estudiantes mejoren sus competencias tecnológicas. En primer lugar, han conseguido manejar con soltura el programa Skype, incluso los que no lo habían utilizado nunca. En segundo lugar, han aprendido a usar otras herramientas de Skype, como el chat, la conversación en grupo y compartir pantalla. En tercer lugar, han empleado otros recursos online para facilitar el intercambio: diccionarios en línea, buscadores (Internet Explorer, Firefox...), imágenes de Google, traductores, etc. A título de ejemplo, señalamos los siguientes casos: la explicación del significado de apellidos, de animales de compañía o de otras palabras por medio de imágenes; la búsqueda de información sobre cineastas, músicos y arquitectos o la traducción de palabras desconocidas. El manejo de estas herramientas tecnológicas será de gran utilidad en su vida laboral, ya que son usadas, cada día más, por la mayoría de las empresas y organizaciones, en reuniones por teleconferencia o en videoconferencias.

Llegados a este punto, queremos poner de relieve que nuestros estudiantes consideran que la telecolaboración constituye una buena herramienta para el aprendizaje de la lengua extranjera, como se indica en la Figura 2.

Complementando la respuesta a la pregunta, los estudiantes han expuesto argumentos que confirman la validez de esta experiencia telecolaborativa, como puede leerse en los ejemplos reproducidos a continuación.

“La conversación siempre me parece una de las mejores herramientas para aprender un idioma.”

“Es una forma real de practicar el idioma, aunque confieso que a veces tenía que escribirlo porque mi pronunciación no era la adecuada.”

“Il est plus utile de parler avec un espagnol qu'avec des étudiants qui font des fautes et n'ont pas un bon accent.”
“Cela permet d'être en situation réelle.”

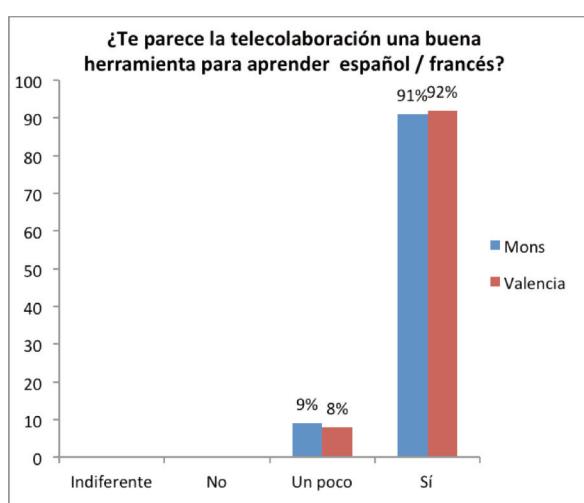


Figura 2: Encuesta de valoración.

6. Conclusiones

En la experiencia de telecolaboración sincrónica descrita en este trabajo, la heterogeneidad de los grupos de estudiantes universitarios de ELE y de FLE, que a primera vista podría parecer un obstáculo, en realidad ha resultado un espacio privilegiado para el desarrollo integrado de las competencias comunicativas e interculturales en lengua extranjera. Por una parte, los distintos niveles en lengua extranjera existentes en el aula no han supuesto un obstáculo; al contrario, esta situación ha favorecido que los estudiantes cooperen entre sí, se corrijan y se animen en un ambiente distendido. El uso alternativo de las dos lenguas (materna y extranjera) ha coadyuvado a superar dificultades lingüísticas y comunicativas. Además, los estudiantes, al hablar en su lengua materna, han tenido el cuidado de utilizar un vocabulario o expresiones adaptadas al nivel de su interlocutor, de repetir con palabras más sencillas o de cuidar su pronunciación. Este contexto colaborativo ha fomentado la autonomía de los estudiantes al convertirse en parte activa del aprendizaje, del suyo y del de su interlocutor.

Por otra parte, este proyecto ha favorecido el desarrollo de las competencias interculturales; el descubrimiento de afinidades o diferencias culturales aumenta la curiosidad, el interés y la tolerancia hacia la otra cultura y ha permitido igualmente tomar conciencia de la suya propia a través de la mirada del otro, evitando así el etnocentrismo. Por último, esta actividad ha contribuido a la adquisición y a la mejora de competencias tecnológicas, tales como el manejo de Skype (compartir pantalla, realizar llamadas grupales o utilizar su chat) y de recursos disponibles en Internet (diccionarios, traductores, imágenes o vídeos) así como la búsqueda de información para comprender y completar la información dada o recibida oralmente entre los estudiantes.

Durante este proyecto de telecolaboración, hemos observado con satisfacción el aumento de la confianza en sí mismos de todos los estudiantes y particularmente de aquellos más reacios a participar por miedo o por desconocimiento, como así lo han comentado en la encuesta de valoración.

Tras esta experiencia, podemos concluir que este proyecto de telecolaboración ha propiciado el desarrollo integrado de las competencias lingüísticas, comunicativas, interculturales y tecnológicas en las dos lenguas extranjeras en contacto, el español y el francés, de todos los estudiantes participantes.

7. Bibliografía

- Belz, Julie (2002). Social dimensions of telecollaborative language study. *Language Learning & Technology*, 6 (1), pp. 60-81.
<http://llt.msu.edu/vol6num1/belz/default.html>
- Comisión Europea (2003). *Comunicación de la comisión al consejo, al parlamento europeo, al comité económico y social y al comité de las regiones - Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Un Plan de acción 2004 - 2006*. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52003DC0449:ES:NOT>
- Gisbert Cervera, Mercé (2002). El nuevo rol del profesor en entornos tecnológicos. *Acción pedagógica*, 11 (1), pp. 48-59. http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17053/1/art5_v1n1.pdf
- Gros Salvat, Begoña (2004). La construcción del conocimiento en la red: límites y posibilidades. *Teoría de la*

- Educación*, 5. Monográfico sobre “Aprendizaje y construcción del conocimiento en la red”
http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_05/n5_art_gros.htm
- Guth, Sarah; Helm Francesca; O'Dowd Robert (2012). *University Language Classes Collaboration Online. A report on the Integration of Telecollaborative Networks in European universities.*
http://www.ucml.ac.uk/sites/default/files/pages/162/Telecollaboration_report_Final_o.pdf
- Iglesias Casal, Isabel (2000). Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. Portal *Aulaintercultural*.
http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/Isabel_Iglesias.pdf
- Jauregi, Kristi; Gómez Molina, José Ramón; Canto, Silvia (2010). Interacción virtual a través de la videocomunicación y mundos virtuales: dos estudios piloto. *Marco-ELE Revista de Didáctica ELE*, 11, pp. 1-17
http://marcoele.com/descargas/11/jauregi-gomez-canto_interaccion_virtual.pdf
- O'Dowd, Robert (2013). Telecollaborative networks in university higher education: Overcoming barriers to integration, *Internet and Higher Education*, 18, pp. 47-53.
<http://dx.doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.02.001>.
- O'Dowd, Robert (2011). Online foreign language interaction: Moving from the periphery to the core of foreign language education? *Language Teaching*, 44, pp 368-380. <http://dx.doi.org/10.1017/S0261444810000194>.
- O'Dowd, Robert (2009). Los proyectos de telecolaboración en la enseñanza de lenguas". En Mario Tomé (Ed.). *La web 2.0 como recurso para la enseñanza del francés como lengua extranjera* (pp. 219-230). Madrid: Publicaciones del Ministerio de Educación.
- O'Dowd, Robert & Ritter, Markus. (2006). Understanding and Working with ‘Failed Communication’ in Telecollaborative exchanges. *CALICO Journal*, 23(3), pp. 623-642.
- Plataforma Uni-Collaboration (2013). <http://uni-collaboration.eu/>
- Proyecto INTENT (2011). <http://www.intent-project.eu/>
- Tomé Díez, Mario (2008). Enseignement des langues et productions orales dans les projets de telecollaboration. *Estudios humanísticos. Filología*, 30, pp. 307-327.
- Tomé Díez, Mario (2009). Enseignement des langues, communication et compétences orales sur le web actuel. *Cé dille, Revista de estudios franceses*, 5, pp. 347-370.
- UNESCO (2008). *Estándares de competencia en TIC para docentes*.
<http://www.eduteka.org/pdfdir/UNESCOEstandares-Docentes.pdf>
- Vinagre Laranjeira, Margarita (2010). El aprendizaje intercultural en entornos virtuales de colaboración. *RESLA*, 23, pp. 297-317.

| Cita recomendada de este artículo

López Santiago, Mercedes y Ballez, Michèle (2014). La telecolaboración entre grupos heterogéneos en la clase de lengua extranjera. @tic. *revista d'innovació educativa*. (nº 12). URL. Fecha de consulta, dd/mm/aaaa.

