



Aprendizaje colaborativo: propuesta metodológica de un modelo de tarea para la clase de francés

*Adelina Velázquez Herrera
Facultad de Lenguas y Letras
Universidad Autónoma de Querétaro*

Resumen

Nuestra contribución tiene como objetivo principal exponer los principios fundamentales del aprendizaje colaborativo e ilustrarlos a través de un modelo concreto de tarea pedagógica en el marco de la enseñanza / aprendizaje del francés como lengua extranjera.

La elección del tema surge a raíz de la repercusión que ha tenido el aprendizaje colaborativo en los últimos años en los diversos contextos de la educación en general y en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras en particular.

La contribución que proponemos se divide en tres partes:

- Presentación de los principios teóricos del aprendizaje colaborativo y definición de la noción de tarea en el marco de la didáctica de las lenguas extranjeras.
- Presentación detallada de una tarea pedagógica prevista para aplicarse en una clase de francés.
- Observaciones preliminares respecto a algunos resultados relevantes a partir de la aplicación de la tarea colectiva propuesta en un contexto real: departamento de francés de la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Cabe señalar finalmente que nuestra contribución busca sobre todo motivar a docentes de lenguas e investigadores a planear tareas colaborativas y a observar su aportación a la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras y a la investigación en este campo disciplinar.

Introducción

El objetivo fundamental de la presente contribución es mostrar de manera práctica la integración del trabajo colectivo en un contexto de enseñanza/aprendizaje del francés como lengua extranjera, a partir de una tarea pedagógica específica.

Primeramente, definiremos las nociones de **aprendizaje colaborativo** y de **tarea** en el campo particular de la didáctica de las lenguas extranjeras. Expondremos en seguida la descripción detallada de un ejemplo de tarea en la que se integran actividades colectivas. Finalmente, concluiremos nuestra



contribución con la presentación de algunas observaciones preliminares basadas en la aplicación de la tarea pedagógica propuesta en un contexto real: el departamento de francés de la Universidad Autónoma de Querétaro.

1. Aprendizaje colaborativo y tareas pedagógicas en la clase de lengua

Para poder comprender la función que tiene el trabajo colaborativo en los diversos contextos pedagógicos en general y en el contexto de las lenguas extranjeras en particular, es preciso conocer los fundamentos teóricos de los cuales este enfoque metodológico se nutre.

1.1 El aprendizaje colaborativo: definición, rasgos característicos fundamentales y principios teóricos subyacentes

Según los especialistas (ver Deaudelin y Nault 2005; Lipponen 2002 y Henri y Lundren-Cayron 2001), el aprendizaje colaborativo es un procedimiento pedagógico que tiene como primera finalidad la construcción activa y progresiva de los distintos conocimientos que adquirirá un sujeto (el aprendiente en nuestro caso particular). En dicho proceso de aprendizaje están articulados procesos cognitivos individuales y prácticas sociales contextualizadas.

Con relación a los actores que intervienen en estos procesos, se encuentran, además del sujeto constructor de sus conocimientos, el docente formador y el grupo, cuyas funciones fundamentales son: facilitar los aprendizajes, compartir la información, motivar, ayudar, interactuar, negociar.

Por lo anterior, esta forma colaborativa de aprendizaje toma en cuenta tanto la reflexión y el trabajo individual como la reflexión y el trabajo grupal: el sujeto aprendiente se compromete a trabajar con los miembros del grupo del que forma parte con el fin de lograr una meta común, conciliando sus intereses y sus objetivos personales con los del grupo; colabora en un contexto en el que tienen lugar interacciones grupales, a partir de las cuales se comparten conocimientos, experiencias, descubrimientos, ideas; y participa en la negociación de la meta a lograr o de la tarea a realizar.



La autonomía, la responsabilidad y el compromiso son por ende rasgos característicos del aprendizaje colaborativo.

Con respecto a las teorías que fundamentan el aprendizaje colaborativo, cabe mencionar: el paradigma constructivista, las teorías psico-cognitivas, el paradigma socio-cognitivista, la teoría de la flexibilidad cognitiva, la teoría de la cognición repartida, los principios andragógicos y la teoría de la actividad.

No es nuestro propósito presentar en detalle todos estos enfoques teóricos relativos al aprendizaje. En el marco de esta contribución, nos limitaremos a mencionar exclusivamente los principios fundamentales establecidos por dichas teorías que constituyen de una forma u otra una base sólida del aprendizaje colaborativo¹.

Con relación al **constructivismo**, éste propone una concepción subjetiva del mundo, de la realidad, del conocimiento, de la interacción humana y de la ciencia. Según los constructivistas, los conocimientos son entidades subjetivas construidas por el individuo en su universo mental a partir de la experiencia personal. Los conocimientos, que no son verdades absolutas, sino interpretaciones diversas del mundo, evolucionan y adquieren valor en el momento en que son aceptadas socialmente. La reflexión, la interacción humana, la cooperación, la colaboración, la confrontación y la negociación son fundamentales para que se lleve a cabo la construcción de conocimientos.

En lo que respecta a las **teorías psico-cognitivistas**, el enfoque colaborativo toma principalmente en consideración los estudios relativos a los mecanismos de los procesos mentales del aprendizaje: análisis, razonamiento, validación, imágenes mentales, representaciones, memoria. Todos estos procesos, que son ampliamente dinámicos, contribuyen a la construcción de los conocimientos.

En lo que concierne a los **principios socio-cognitivistas**, su aportación principal es la dimensión social del aprendizaje. Es decir, el aprendizaje está subordinado a la relación entre el sujeto aprendiente y su entorno social y cultural.

¹ Para un conocimiento más amplio de las características de cada una de estas teorías, ver F. Henri y K. Lundgren-Kayrol (2001).



En otros términos, los factores externos al individuo determinan significativamente sus procesos de aprendizaje. El grupo constituye aquí el marco en el que se lleva a cabo el aprendizaje.

La **flexibilidad cognitiva**, teoría que sostiene que el proceso de aprendizaje es flexible y dinámico, constituye otra base teórica del aprendizaje colaborativo. El carácter flexible y dinámico de la elaboración de conocimientos implica que éstos se encuentran en continuo movimiento. Es decir, los conocimientos del sujeto aprendiente evolucionan a partir de las diversas experiencias que éste tiene en los diversos contextos en los que él interactúa, a partir de su exposición a diversas representaciones de los objetos o temas estudiados en distintos momentos.

En cuanto a la **cognición repartida**, su principal aportación al aprendizaje colaborativo es la consideración simultánea de la inteligencia individual y de la inteligencia colectiva. Esto significa que el conocimiento se origina a partir de la alianza entre los procesos individuales y colectivos de aprendizaje. Los pares, el grupo, los docentes formadores constituyen aquí los elementos fundamentales del proceso de construcción de conocimientos.

Por su parte, los aportes hechos por la **corriente andragógica** al aprendizaje colaborativo son: la importancia dada a la independencia, a la responsabilidad y a la madurez; y el establecimiento de un clima de aprendizaje igualitario y positivo en el momento de realizar una tarea o un proyecto pedagógicos.

Finalmente, la **teoría de la actividad** hace también su aportación al trabajo colaborativo: esta teoría se concentra en la interacción constante entre el aprendiente y todos los elementos que intervienen en los procesos de aprendizaje: los pares, el formador, los instrumentos, las reglas de operación, la organización del trabajo, el contexto, las tareas.



1.2 La tarea en la clase de lengua extranjera: definición, características y elementos constitutivos principales

Son diversos los autores que se han concentrado en la noción de tarea en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras. Entre ellos, consideramos aquí a Ellis (2003), a Willis (1998) y a Nunan (1989) cuyos trabajos nos han orientado para definir el término de tarea y para presentar sus características esenciales.

Una tarea puede definirse como un conjunto estructurado de actividades que tienen un sentido o una significación para el sujeto aprendiente, quien se ve confrontado a soportes didácticos auténticos a través de actividades de comprensión, de producción y de interacción con sus pares. En esta óptica, el eje pragmático es privilegiado con relación al eje lingüístico. Es decir que la tarea busca la comunicación auténtica entre los aprendientes quienes son encaminados (por el docente guía) a manipular la lengua meta de una forma tal como en la vida real. Los procesos cognitivos y socio-cognitivos en los que se ven implicados los estudiantes al realizar la tarea deben estar encaminados a la obtención de un resultado, a la resolución de un problema o a la realización de un producto final.

Los criterios fundamentales que deben considerarse para la planeación de una tarea pedagógica, según los especialistas arriba citados, pueden entonces sintetizarse de la manera siguiente.

La tarea

- implica un plan de trabajo: el establecimiento de un objetivo final bien definido y la organización de las diversas etapas para alcanzar dicho objetivo son esenciales;
- debe estar centrada en el significado: debe siempre significar algo para los estudiantes y permitir la comunicación y la interacción entre ellos; debe además ser útil para los que la realizan;
- introduce procesos reales de utilización de la lengua meta en clase: las actividades diversas que conforman una tarea y que se realizan en clase



deben reproducir de la manera más auténtica posible las prácticas comunicativas cotidianas que se llevan a cabo en el mundo real;

- implica generalmente la utilización de todas o de la mayoría de las competencias lingüísticas;
- debe permitir la incorporación de procesos cognitivos y socio-cognitivos diversos que mantengan en actividad constante a los estudiantes (reflexión, planificación, elaboración de hipótesis, búsqueda de información, confrontación de información, selección de información, valorización, discusión, negociación, toma de decisiones, iniciativa...);
- exige la realización de un producto final concreto o la resolución de un problema preciso, resultado de una comunicación auténtica; de un intercambio de ideas y conocimientos; y de una interacción real entre los participantes en la elaboración de dicha tarea.

1.2.2 Elementos constitutivos de una tarea

Para Ellis (2003), Willis (1998) y Nunan (1989), todo docente que desee introducir en su clase el enfoque por tareas debe considerar seis elementos principales en la planeación, en el diseño y en la aplicación de las diversas actividades pedagógicas que conforman una tarea. Dichos elementos se exponen a continuación:

- **Los objetivos:** se trata de las intenciones generales que se encuentran detrás de cualquier tarea de aprendizaje. Pueden relacionarse con resultados generales (comunicativos, afectivos, cognitivos, socioculturales, lingüísticos) o pueden describir el comportamiento del profesor o del alumno. No siempre se expresan de manera explícita.
- **La información de entrada o los soportes pedagógicos:** son los datos que constituyen el punto de partida de la tarea. Éstos se obtienen de los diversos materiales pedagógicos auténticos con los que interactúa el estudiante.



- **Las actividades (o etapas de la tarea):** cada tarea está constituida por diversas actividades o etapas que llevarán gradualmente al estudiante a la obtención del resultado final de la tarea. Dichas actividades deben estar relacionadas entre sí. Las consignas o instrucciones dirigidas a los estudiantes deben ser claras y precisas.
- **Los papeles de los estudiantes / del docente:** las funciones de los actores que participan en la realización de una tarea deben estar bien definidas desde un principio. En el marco del aprendizaje colaborativo, se hace énfasis en la autonomía, la responsabilidad y la iniciativa del estudiante al realizar una tarea. En lo que se refiere al docente, éste es considerado como un guía, un orientador, un consejero, un tutor, un facilitador, etc.
- **El dispositivo:** se refiere a la organización y a la disposición de la clase especificada o implícita en la tarea (trabajo individual, en parejas, en grupos pequeños, todo el grupo...). Igualmente, se debe especificar en qué momento y en dónde se realizan las actividades que conforman una tarea (en el aula, en la sala de cómputo o en otro espacio).
- **El resultado de la tarea:** es el producto final obtenido a través de la realización de la tarea, ya sea la resolución de un problema o la elaboración de un objeto concreto o físico (resolver un enigma, llenar un formulario, elaborar un tríptico turístico...).

2. Propuesta específica de tarea colaborativa para la clase de lengua

Lo que se expone en esta segunda parte de nuestra contribución es un modelo de tarea pedagógica² en el que se integran tanto el aprendizaje colaborativo como los elementos constitutivos de una tarea en el contexto de la enseñanza / aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Nuestra propuesta se centra en la didáctica del francés, pero puede transferirse a la enseñanza / aprendizaje de cualquier otra lengua extranjera.

² Dicha propuesta se inspira en las diversas tareas descritas por F. Mangenot y E. Louveau (2006).



2.1 Fundamentación teórica y metodológica

La tarea que describimos aquí se apoya en los principios básicos del aprendizaje colaborativo, ya que busca suscitar: la actividad constante de los estudiantes de lengua; la autonomía y la responsabilidad; el intercambio de ideas, la negociación y la presentación de un producto final.

Tanto la reflexión individual como la reflexión colectiva están consideradas en la realización de esta tarea.

En esta propuesta pedagógica se integran además las TIC (Tecnologías de la Información y de la Comunicación), las cuales apoyan ampliamente la búsqueda de información, la comunicación, la interacción y la socialización de los sujetos aprendientes.

Por otro lado, se establece una meta final bien definida (la creación y presentación de un «flash informativo»), a la cual se llegará mediante la realización de diferentes etapas.

Consideramos asimismo que la tarea descrita es significativa para los estudiantes de francés, ya que introduce información y documentos auténticos representativos de las culturas francófonas y los pone en contacto con la actualidad y con la lengua original de dichas culturas.

2.2 Descripción de la tarea: elementos constitutivos

Para la presentación detallada de la tarea propuesta, seguimos los puntos expuestos en la Sección 1.2, a manera de ficha pedagógica.

Hay que precisar también que dicha tarea está pensada para aplicarse con estudiantes adultos universitarios de nivel B1 del Marco Europeo (CERC). Sin embargo, puede modificarse y adaptarse a los contextos pedagógicos en los que se desee experimentar.

Título de la tarea: «flash informativo»

> Objetivos:

- Lingüísticos: utilizar correctamente la comparación, los adjetivos calificativos y el pasado compuesto.



- Socioculturales: apreciar la actualidad francesa y mundial; conocer las diversas modalidades de presentación de noticias en los medios informativos franceses.
- Comunicativos: dar su punto de vista, debatir, elaborar un guión de noticias, presentar un «flash informativo» a su grupo.

> Soportes pedagógicos:

- Sitios Internet francófonos que dan acceso a la información actual en el mundo (France 2: <http://www.france2.fr/>; TF1: <http://www.tf1.fr/>; France 3: <http://www.france3.fr/>; TV5: <http://www.tv5.fr/>; Courrier internacional: <http://www.courrierint.com/>).

> Actividades e instrucciones para los estudiantes:

• Etapa 1a: Introducción al tema

→ *Seguramente te interesas en los sucesos de actualidad, ya sean políticos, sociales, económicos, culturales o deportivos. En las siguientes sesiones de clase, tú y tus compañeros van a conocer más a fondo los noticieros de los canales de la televisión o las noticias de la prensa francesa o francófona.*

• Etapa 1b: Temática de las noticias

→ *En el sitio de «France 2»: <http://www.france2.fr/>, en la columna izquierda, haz clic en «JT» en el video.*

→ *Observa, sin tomar notas, el noticiero de las 8:00 hrs. (dura 10 min. aprox.).*

→ *Mira nuevamente el noticiero y responde a las siguientes preguntas: ¿cuál es la noticia más triste?; ¿la más alegre?; ¿la más descabellada?; ¿la más indignante?; ¿la menos interesante?; ¿cuál noticia te sorprendió más?; ¿por qué?*

→ *Intercambia tus observaciones con tu compañero de a lado (15 min. aprox.).*

• Etapa 2: Comparación entre distintos noticieros

→ *Observa los diferentes noticieros del día de hoy en los sitios siguientes: «France 2»: <http://www.france2.fr/>; «TF1»: <http://www.tf1.fr/>; «France 3»: <http://www.france3.fr/>.*

→ *Junto con tu compañero, compara:*

- *a los periodistas de los tres canales (edad, elocución, elegancia, rapidez con la que hablan, peinado, forma de vestir...);*

- *las informaciones en los tres canales (interés, duración, tema, variedad, seriedad, etc.);*

- *la forma de tratar una misma noticia en cada uno de los tres canales.*

→ *Junto con tu compañero, únanse a otros dos compañeros, formen un equipo de trabajo de 4 integrantes e intercambien sus observaciones y conclusiones. Atención: utilicen correctamente las estructuras para la comparación.*

• Etapa 3: Elaboración de guiones para un noticiero

→ *Con el mismo equipo, elijan 4 acontecimientos importantes (a nivel mundial, en un país francófono o en su propio país) y elaboren 4 guiones pequeños para presentarlos en el «flash informativo» de un noticiero que posteriormente van a representar en el salón de clase.*

→ *Cada integrante del equipo debe redactar un guión. La revisión de la estructuración y de la redacción de los textos debe hacerse en grupo primeramente y en seguida éstos deben ser corregidos por el docente.*

• Etapa 4: Presentación de las noticias en clase

→ *Preparen las 4 noticias que presentarán oralmente a sus compañeros de clase (ritmo, pronunciación, articulación, escenografía, vestuario...).*

→ *Presenten su «flash informativo» a su grupo.*

→ *Escuchen y observen con atención las representaciones de los otros equipos.*

→ *Hagan sus observaciones con respecto a las representaciones realizadas (originalidad, preparación, interés de las noticias, dificultades encontradas...).*



> Los roles o funciones de los participantes en la tarea:

- El docente debe preparar anticipadamente la tarea y revisar con cuidado los sitios Internet que consultarán los estudiantes. La meta final y las instrucciones deben ser claras para todos. El docente debe observar que cada estudiante participe en las actividades de manera individual y colectiva y estar atento a las solicitudes de ayuda y orientarles constantemente.
- Los estudiantes deben participar activamente en cada etapa e intercambiar ideas, opiniones o comentarios constantemente con sus compañeros de clase.

> El dispositivo:

- La etapa 1b puede realizarse en la sala de cómputo en presencia del docente, pero también puede llevarse a cabo fuera del horario de clase y de la institución. En ambos casos, las respuestas o las producciones deben ser intercambiadas en grupo.
- Las etapas 2, 3 y 4 están previstas para realizarse en el salón de clase en donde estará todo el grupo reunido.

> El resultado de la tarea:

- El producto final de esta tarea será la preparación de guiones de noticias y la presentación oral de un «flash informativo» en el marco de un noticiero en la lengua meta de los estudiantes (en nuestro caso concreto, en francés). Para ello, los estudiantes trabajarán en equipo continuamente (selección de las noticias a presentar, redacción y corrección de los textos o guiones, ensayos previos a la representación definitiva de las noticias en el aula...).

3. Aplicación de la tarea propuesta en un contexto específico: observaciones relevantes

Esta tarea se ha aplicado sólo una ocasión con un grupo de estudiantes de francés de nivel DELF B1, en la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro. Por ende, las consideraciones que se exponen aquí son de carácter preliminar. Por esta misma razón y por cuestiones de espacio nos limitamos aquí a presentar nuestras observaciones de manera somera.

Debemos subrayar por otro lado que la experimentación realizada nos ofrece ya algunas pistas para continuar con la aplicación de dicha tarea en otras ocasiones y con otros estudiantes; o para diseñar otras tareas considerando los mismos principios teóricos y metodológicos expuestos anteriormente.

De manera global, observamos que la tarea tuvo una aceptación bastante favorable por parte de los estudiantes con los que se trabajó. Al aplicarles un cuestionario relativo a la estructuración, a la temática, al tipo de actividades y a los soportes pedagógicos, la mayor parte de los encuestados opinó de manera favorable o muy favorable.



Las actividades les parecieron en general bien organizadas, prácticas y motivantes; y las instrucciones o consignas de las actividades les parecieron claras y precisas. Con respecto a la temática, los estudiantes la encontraron interesante y sobre todo de actualidad. En lo que concierne a los sitios consultados, para la mayoría de los encuestados la información ofrecida por los noticieros de los canales de televisión es impresionante, original, actual y permite una práctica real de la lengua aprendida.

Durante la realización de las distintas actividades, observamos también que el combinar el trabajo individual con el trabajo colectivo es una estrategia que permite a los estudiantes una reflexión personal previa a la discusión, al intercambio y a la negociación en parejas o en equipos. Esta forma de trabajar resultó bastante eficaz, ya que todos los estudiantes participaron en la realización de las actividades.

Finalmente, la presentación de los diversos noticieros repercutió ampliamente en la motivación y el interés de los estudiantes. El intercambio que tuvo lugar en el salón de clase fue enriquecedor y significativo para ellos; y la práctica de la lengua meta en una situación auténtica les permitió conocer mayormente la cultura francesa y la actualidad mundial desde otra perspectiva.

4. Conclusión

A lo largo de la presente contribución, nos dimos a la tarea de definir las nociones de aprendizaje colaborativo y de tarea pedagógica; así como de ilustrar la aplicación de la colaboración en el marco de una tarea específica para la clase de francés como lengua extranjera. Esto con el propósito fundamental de incitar a los docentes no sólo de francés, sino de otras lenguas extranjeras a integrar el trabajo colaborativo en sus clases, a aplicar el enfoque por tareas en su práctica cotidiana y a apreciar mayormente el interés de los recursos auténticos que ofrece *Internet* actualmente a los docentes y a los estudiantes de lenguas extranjeras.

Señalemos finalmente que la propuesta presentada aquí no constituye más que un modelo de tarea pedagógica que desde nuestro punto de vista puede contribuir al enriquecimiento de la enseñanza / aprendizaje del francés. Toca a



cada docente hacer las adaptaciones pertinentes a dicha tarea para aplicarla en el contexto específico en el que se pretenda realizar; o diseñar nuevas tareas basadas en los principios de la colaboración.

Referencias

1. Deaudelin, C. y Nault, T. 2005 : Apports des TIC à l'apprentissage collaboratif. In C. Deaudelin y T. Nault, editores, Collaborer pour apprendre et faire apprendre. (pp. 3-6), Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
2. Ellis, R. (2003) Task-based language learning and teaching. Oxford University Press.
3. France, H. y Lundgren-Cayrol, K. (2001) Apprentissage collaboratif à distance. Pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels. Presses de l'Université du Québec.
4. Lipponen, L. 2002. Exploring foundations for computer-supported collaborative learning. Recuperado en septiembre 2007, disponible en <http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/texts/lipponen2002.pdf>
5. Mangenot, F. y Louveau, E. (2006) Internet et la classe de langue. Paris : CLE-International.
6. Nunan, D. (1989) Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge University Press.
7. Willis, J. (1998) Task-Based Learning: What Kind of Adventure? The Language Teacher. Recuperado en abril 5, 2008, disponible en <http://www.jalt-publications.org/tlt/files/98/jul/willis.html>

Datos biográficos

Doctorado y DEA en Ciencias del Lenguaje en la Universidad Stendhal (Grenoble III), Francia. Licenciatura en Lengua y Literatura Francesa (Especialidad en didáctica del francés como lengua extranjera), en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente docente y Coordinadora de la Licenciatura en Lenguas Modernas en Francés en la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro.

Áreas de investigación: didáctica del francés como lengua extranjera y tecnologías de la información y la comunicación.

Contacto: avelazqh@uaq.mx