

**LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) Y LA
ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LENGUAS:
EL CASO DE LA PLATAFORMA DE *E-LEARNING* BLACKBOARD EN LOS CURSOS DE
FRANCÉS INTENSIVO DE LA UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO.**

Por:

Agnes M. Bosch Irizarry, PhD.
Departamento de Lenguas Extranjeras
Facultad de Humanidades
Universidad de Puerto Rico
Recinto de Río Piedras

**LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) Y LA
ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LENGUAS: EL CASO DE LA PLATAFORMA DE E-LEARNING
BLACKBOARD EN LOS CURSOS DE FRANCÉS INTENSIVO DE LA UNIVERSIDAD DE PUERTO RICO.**

Introducción

La metodología intensiva (MI) de enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE) fue concebida en 1968 por un grupo de profesores de la Universidad de Puerto Rico (UPR) para satisfacer las necesidades de los estudiantes principiantes puertorriqueños. Podemos afirmar que los cursos intensivos, por cuanto forman

un conjunto coherente de procedimientos, técnicas y métodos que tiene la capacidad, dentro de un periodo histórico específico y con usuarios diferentes, de generar cursos relativamente originales con respecto a los cursos anteriores y equivalentes entre ellos en cuenta a las prácticas de enseñanza/aprendizaje que promueve (Puren¹, 1988, p. 17)

constituyen una metodología de enseñanza de lenguas a parte entera. Gracias a su originalidad, a su fuerte contextualización y a su probado éxito entre numerosas generaciones de estudiantes la MI representa, sin duda alguna, un logro para el Departamento de Lenguas Extranjeras de dicha universidad.

No obstante, hay que tomar en cuenta que treinta años no pasan en vano y que la MI manifiesta una serie de limitaciones metodológicas que se deben a su fuerte coherencia didáctica y a su estructura inflexible. Ha llegado el momento de adaptarla a modelos didácticos recientes y a los avances tecnológicos actuales. Las TIC han marcado el comienzo de una nueva era en materia de comunicaciones y de gestión de la información que podría permitirnos tratar los principales problemas de la MI.

¹ Las citas de autores francófonos han sido traducidas y adaptadas por nosotros.

Las nuevas tecnologías y la didáctica de lenguas

Los avances tecnológicos siempre han impactado las sociedades en las que se han producido: las TIC en particular permiten transmitir los conocimientos sin límites espacio-temporales, proponen medios de comunicación nunca antes vistos y modifican las relaciones entre los seres humanos. En efecto, las potencialidades de la digitalización han marcado la manera en que se crean y se presentan los datos y han abierto nuevas vías de acceso a informaciones y servicios. Gracias al hipertexto y a los hipermedios, la noción de 'navegación' ha cambiado los códigos de comunicación, la estructuración de las informaciones y las maneras de apropiárselas, mientras que los nuevos soportes han diversificado las opciones de almacenamiento y de presentación. Además, las redes de comunicación, particularmente Internet, han multiplicado la forma de difundirlos, al permitir el acceso a una cantidad sorprendente de fuentes, así como la comunicación con personas en cualquier parte del mundo. En realidad, las TIC se han infiltrado en todos los aspectos de nuestra vida cotidiana, profesional y académica para facilitar las operaciones de comunicación, consultación y producción de informaciones, pero provocando al mismo tiempo un fenómeno de desinformación y de sobre información dada la gran abundancia de recursos documentales disponibles.

Vivimos hoy en lo que Jacques Tardif (2002, p. 17) llama la "civilización de la digitalización", caracterizada por grandes transformaciones económicas, sociales y tecnológicas que han trastocado las bases de la sociedad. Para integrarse de forma significativa a esta civilización emergente, los organismos educativos deben inculcar a

los estudiantes los “progresos de la mente” (Brunswick et Danzin, En: *idem*) que les permitan enfrentar los desafíos de las tecnologías, como la capacidad de analizar, organizar y sintetizar informaciones dispersas y en formatos diferentes, para generar nuevos conocimientos. Finalmente, las TIC han alterado la forma en que interactuamos con las informaciones, lo que a su vez presenta grandes retos para los actores del proceso educativo. Para empezar, las instituciones educativas tienen que proveer a los estudiantes herramientas para que se incorporen a la sociedad de la información y, al mismo tiempo, asuman su propio proceso de “alfabetización digital” (*op. cit.*, p. 20). Los profesores, por su parte, deben aprovechar las tecnologías para convertirse en mediadores entre el saber y los estudiantes, a fin de que estos interpreten y consoliden las informaciones eficazmente y avancen en su proceso de autonomización. De este modo, el rol del educador va cambiando como consecuencia de la integración de las tecnologías a la enseñanza, cambio que implica cierta pérdida de control con respecto al conocimiento impartido, a los recursos consultados e, incluso, al modo de acceso y de consultación de los mismos. Para los estudiantes, esta evolución implica una apropiación de las herramientas tecnológicas, con las cuales suelen estar familiarizados, para aprovecharlas en su proceso de construcción de conocimientos. Además, deben involucrarse más en su aprendizaje y asumir la responsabilidad que este implica, independizarse del profesor y, finalmente, tomar decisiones “razonadas”.

Las tecnologías constituyen una disciplina en mutación que evoluciona a una velocidad vertiginosa, y sus usos se transforman y se multiplican continuamente. En este marco, la mayor parte de investigaciones relacionadas con la integración de las tecnologías a

la educación están en proceso: si bien existen muchas experiencias prácticas, aún no se ha teorizado lo suficiente, por lo que es importante que se sigan estudiando los efectos de las tecnologías en el aprendizaje. Esta fue nuestra idea al adaptar la plataforma de *e-learning* Blackboard a las particularidades de la MI, investigación que se inscribe a su vez en la tradición de la didáctica de lenguas que consiste en adaptar los métodos de enseñanza de lenguas a las nuevas necesidades, a las nuevas tendencias didácticas y/o a los nuevos avances tecnológicos. De hecho, el siglo veinte se caracterizó por lo que Joseph Rézeau (2001, p. 5) llama “el vals de los métodos y metodologías de lenguas, orquestado generalmente por las máquinas de enseñar”.

Ciertamente, cada nuevo método de enseñanza genera un gran entusiasmo y un fenómeno de “esperanza pedagógica” (Sanz Gil, 2003, p. 12) que nos llevan a pensar que éste facilitará la tarea de enseñar y/o de aprender la lengua y que constituirá la solución a todos los problemas de aprendizaje. Las tecnologías, por su parte, muchas veces han inflado las expectativas de los educadores, como sucedió con la grabadora en la década de los cincuenta, el laboratorio de lenguas en los años setenta y ochenta y las computadoras a partir de los años 90. No es casualidad que la evolución de las metodologías de lengua siempre haya estado ligada a la de las tecnologías (Ver la **Tabla 1**), hasta tal punto que, en ocasiones, las primeras se configuraron en torno a las herramientas tecnológicas. Sobre este particular François Mangenot (2002, p. 129) afirma que el aprendizaje de lenguas extranjeras es uno de los campos a los que, desde muy temprano y con mayor frecuencia, se ha tratado de integrar la informática.

En esta perspectiva de adaptación, no es raro que los creadores de metodologías se hayan dado a la tarea de aprovechar las potencialidades del multimedia y de Internet para la clase de lengua, creando cedés, videodiscos y páginas Web complementarios para sus métodos tradicionales, a fin de satisfacer las exigencias del mercado y las nuevas expectativas de los estudiantes. De hecho, hoy en día un método que no incorpore las TIC (en particular Internet) podría ser considerado como obsoleto. Es en esta realidad en que se inscribe la metodología intensiva que, desde sus comienzos ha evitado deliberadamente las tecnologías para adoptar un “laboratorio vivo” (con un hablante nativo de la lengua meta), elemento central aún hoy. Si nos dejamos llevar por los cambios y las problemáticas que están surgiendo en el mercado de la edición de métodos de lengua, la MI corre el riesgo de quedar rezagada.

La plataforma Blackboard y los cursos de francés intensivo

A fin de abordar las dificultades de la metodología intensiva, decidimos estudiar el impacto de la integración de Blackboard a los cursos de francés. Nuestra intención, tomando en cuenta el público específico al cual estaban orientados los cursos, era utilizar Blackboard para desarrollar la autonomía de los estudiantes y perfeccionar su desempeño en las destrezas de escritura, y también para encontrar una manera de flexibilizar la metodología de manera que pudiera asimilar mejor las necesidades y los estilos de aprendizaje de los estudiantes y, por último, adaptarse a las perspectivas actuales en materia de didáctica de lenguas y tecnologías. De esta manera pretendíamos contribuir al mejoramiento de la enseñanza del francés en la UPR y

participar en el proceso de “alfabetización digital” de nuestros estudiantes por medio del aprendizaje de la lengua extranjera. Dado que nuestro punto de partida era el método intensivo, decidimos analizar su proceso de **adaptación** a las nuevas tendencias en materia de enseñanza/aprendizaje y, sobre todo, a las potencialidades ofrecidas por las nuevas tecnologías en esta disciplina. Por lo mismo, elaboramos una serie de hipótesis. *Con la ayuda de Blackboard nuestros estudiantes:* 1) comprenderían mejor sus estrategias de aprendizaje individuales; 2) trabajarían de forma autónoma, en función de sus objetivos individuales, necesidades y procesos de aprendizaje; 3) atenderían solos sus dificultades gramaticales, gracias a los recapitulativos de gramática y a los ejercicios interactivos; 4) conocerían mejor ciertos aspectos de la cultura francesa y francófona; 5) alcanzarían las competencias de escritura en francés necesarias para producir textos descriptivos o narrativos simples, pero correctos y coherentes; 6) adquirirían o desarrollarían las competencias técnicas necesarias para manipular la herramienta informática y para efectuar investigaciones en la lengua meta.

Ahora bien, ¿por qué Blackboard? Considerando que existe una gama de productos y herramientas disponibles en el mercado actualmente, nuestra selección respondió a una serie de justificaciones prácticas y metodológicas, a saber que la plataforma: 1) está disponible gratuitamente para los estudiantes y profesores de la UPR y es un instrumento relativamente accesible y fácil de manipular; 2) constituye un espacio seguro y controlado en el que los participantes pueden interactuar y colaborar con tranquilidad; 3) permite economizar tiempo, energía y recursos al momento de presentar y consultar las informaciones y posibilita la actualización y la personalización

constante de los contenidos; 4) propone alternativas interesantes para la enseñanza de idiomas: configurar la interfaz en la lengua meta, acceder a fuentes de información en diferentes idiomas, intercambiar datos y conocimientos en la lengua extranjera, trabajar con documentos auténticos y recientes con un fuerte contenido cultural, etc.

Una vez seleccionada la herramienta, teníamos que decidir cómo integrarla a los cursos intensivos sin que ocasionara una disrupción muy grande en los principios fundamentales del método, que nos parecían acertados. Así fue que, a partir de los modelos históricos de la innovación tecnológica en la didáctica de lenguas², surgió el **modelo de adaptación**, un modelo híbrido en el que las tecnologías están *al servicio y dependen de la coherencia de enseñanza preexistente* (modelo de complementariedad) pero se incorporan de forma *independiente y sistemática* (modelo de eclecticismo). Además, las tecnologías pueden ser movilizadas tanto por el profesor para proponer contenidos y tareas adaptados a la progresión del curso y para diversificar sus prácticas, como por los estudiantes, que pueden usar o proponer contenidos y ejercicios, en función de sus intereses individuales o colectivos. Este modelo nos permitía: 1) aprovechar las potencialidades de Blackboard sin renunciar a los aportes metodológicos y “espirituales”³ (Sandín, 2000, s. p.) de la MI; 2) adaptar el dispositivo tecnológico a la especificidad de la metodología intensiva; 3) diversificar nuestros mecanismos y nuestras prácticas de enseñanza.

² Es decir los modelos de movilización de las tecnologías en el marco de la didáctica de lenguas: modelos de complementariedad, de integración, de eclecticismo y de autonomía (Puren, 2001, p. 11) y modelo de la mediación (Rézeau, *op. cit.*, p. 567). Ver la **Tabla 2**.

³ Pedro Sandín divide en dos los factores que han contribuido al éxito del método intensivo: los aspectos metodológicos (la progresión gramatical, el método directo, el carácter intensivo y el laboratorio vivo) y los aspectos “espirituales” (el elemento lúdico y fantástico, la creatividad, la pedagogía del error, el trabajo en equipo (profesor-asistente).

Resultados de la investigación

La plataforma Blackboard nos permitió lograr una serie de objetivos con miras a mejorar y a diversificar los dispositivos de enseñanza del francés en nuestro contexto académico. De primera intención, nos permitió trabajar los diferentes aspectos educativos y formativos de nuestros estudiantes de lengua, es decir:

- El aspecto lingüístico: al diversificar las fuentes de información y los formatos, para trabajar las diferentes competencias lingüísticas (comprensión y expresión oral, lectura y redacción); al permitirnos proponer ejercicios interactivos para la práctica del vocabulario y de la gramática; al solicitar la participación por escrito de los estudiantes desde el principio del proceso de aprendizaje.
- El aspecto cultural: al facilitar el acceso a informaciones diversas y de actualidad; al ofrecer a los estudiantes un acceso más directo a la lengua-cultura meta por medio de documentos auténticos; al exponerlos a manifestaciones culturales diversas; al asegurar la actualización constante de los contenidos.
- La educación general: al contribuir al proceso de “alfabetización digital” de los estudiantes; al despertar su curiosidad para que efectúen investigación por su cuenta y continúen así el proceso de aprendizaje y de construcción de conocimientos.
- La autonomización: al permitirle a los estudiantes trabajar en semi-autonomía o en autonomía guiada para investigar fuera del salón de clase; al ayudarlos a identificar y a asumir sus propias dificultades, en función de sus intereses, necesidades y estilos de aprendizaje, y a su propio ritmo.

Blackboard nos permitió también diversificar los soportes (texto, imagen, vídeo, etc.), así como las maneras en las que los estudiantes acceden a los conocimientos, lo que Christian Puren (2001a, s. p.) llama las “entradas” (Ver **Tabla 3**). Así pues, para desarrollar las diferentes competencias de lengua, la plataforma nos permite entrar por la gramática, por el vocabulario, por la cultura o por la comunicación⁴. Para hacerlo, podemos trabajar a partir de ejemplos, de documentos o de tareas⁵ a resolver. Finalmente, la plataforma nos permitió conservar el eje paradigmático de la metodología intensiva (métodos oral, repetitivo e interrogativo; combinados con los métodos directo⁶ y activo), pero articulándolos a su vez con otros métodos de enseñanza (escrito, reflexivo, indirecto, etc.) y con otros mecanismos pedagógicos.

Conclusiones

A raíz de nuestro estudio, concluimos que la plataforma se adapta a los objetivos y a los principios metodológicos de nuestros cursos. En primer lugar, al ritmo intensivo y al trabajo clase-laboratorio, pues permite consultar contenidos, compartir informaciones e interactuar con los pares y con el profesor y el asistente en lengua meta en todo momento. Además, sirve para garantizar un contacto constante con elementos

⁴ Puren propone igualmente la entrada por la acción, que corresponde al acercamiento del *Marco Europeo Común de Referencia* y que pone de manifiesto la perspectiva “accional” del idioma, es decir la lengua extranjera como un instrumento de “acción”. Esta visión no corresponde a nuestros objetivos de enseñanza de lenguas puesto que nuestros estudiantes por lo general no se encuentran en un contexto de lenguas en contacto que les permita verdaderamente “actuar” en el idioma meta.

⁵ Tarea aquí tiene la connotación de *task*, como una parte de un trabajo o proceso o el subconjunto de actividades dentro de un proceso. En el marco del aprendizaje de idiomas, se visualiza la lengua como un instrumento para realizar una actividad en el mundo real y la tarea es una actividad que permite desenvolverse en dicha lengua.

⁶ Metodologías de enseñanza de lenguas que surgieron a principios del siglo XX, en oposición a la metodología tradicional (gramática-traducción). El paradigma metodológico es que se *habla directamente* en la lengua meta.

característicos de la lengua-cultura, promoviendo así el aprendizaje lingüístico y cultural. Se trata de un instrumento útil para el aprendizaje de todos los aspectos de la lengua extranjera ya que favorece entrada variadas a la lengua-cultura y permite trabajar la comprensión oral y escrita, la expresión escrita y, en menor medida, la expresión oral.

No empecé, cabe señalar que si bien favorecemos y promovemos la integración de las tecnologías a la enseñanza y al aprendizaje de los idiomas extranjeros, consideramos que no se trata de introducir el elemento tecnológico simplemente porque estamos en condiciones de hacerlo, ni porque los avances científicos así lo imponen. No se trata tampoco de reproducir las antiguas prácticas de enseñanza y las mismas actividades que podíamos hacer con los recursos “tradicionales” (pizarra, papel y lápiz) ni de transponerlos en el soporte digital, es decir, de sustituir las “nuevas” tecnologías a las antiguas, con el pretexto de que porque son nuevas, son mejores. Por el contrario, el reto estriba en poder incorporar las tecnologías con precaución para integrarlas a un plan pedagógico, en proponer una utilización bien pensada de éstas.

Finalmente, a pesar de ser extremadamente contextualizado, estimamos que nuestro trabajo puede también abarcar otros contextos de enseñanza/aprendizaje de idiomas, puesto que abordamos problemáticas comunes y actuales de la didáctica de lenguas en general, como por ejemplo los conceptos de integración tecnológica y de adaptación metodológica, el desarrollo de las diferentes competencias en lengua y la autonomización de los estudiantes.

BIBLIOGRAFIA

- Bertin, Jean-Claude (2001). *Des outils pour des langues*. Paris : Ellipses, 192 p.
- Bosch, Agnes (2006). *L'adaptation des nouvelles technologies éducatives à l'enseignement/apprentissage du FLE à l'Université de Porto Rico : le cas de la plateforme d'e-learning Blackboard au sein des cours intensifs*. Tesis doctoral: Universidad de Paris 3, Nueva Sorbona, 450 p.
- Decoo, Wilfried (2001). *On the Mortality of Language Learning Methods*, Brigham Young University, s. p., www.didascalie.be/mortality.htm
- Galisson, Robert (1994). « Formation à la recherche en didactologie des langues-cultures », *Études de linguistique appliquée*, N° 95, juil.-sept., pp. 119-159.
- Mangenot, François (2002). « Chapitre 6 : L'apprentissage des langues », In : Legros, Denis et Crinon, Jacques (2002). *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris : Armand Colin, pp. 128-153.
- Marquis, D. et Lavoie, L., (1998), In : Rivault, A. S. et Méliçon, P. (2004). *L'enseignement programmé*, <http://haitiforum.com/index.php/2888>
- Puren, Christian (2001a). *Évolution historique des types de cohérence en didactique scolaire des langues étrangères en France*, Seminario de DEA, Université Technologique de Compiègne, s. p.
- Puren, Christian (2001b). *Modèles historiques de l'innovation technologique en DLE*, In: « La didactique des langues face à l'innovation technologique », *Colloque : Environnements virtuels et apprentissage des langues*, Université Technologique de Compiègne, 23-25 mars, pp. 1-13.
- PUREN, Christian (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris: Nathan - Clé International, 488 p.
- Rézeau, Joseph (2003). *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia : Le cas de l'apprentissage de l'anglais en Histoire de l'art à l'université*, Thèse : Université Victor Segalen Bordeaux 2, 617 p.
- Sandín Fremaint, Pedro (2000). *¡Abajo el terrorismo intelectual!: la experiencia del método intensivo en la enseñanza del francés en el Recinto de Río Piedras*, Conferencia: Primer Congreso de Desarrollo de Facultad, Colegio Universitario de Bayamón, pp. 1-3.
- Sanz Gil, Mercedes (2003). *Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y la autonomía de aprendizaje de lenguas. Análisis crítico y estudio de casos en el aprendizaje del FLE*. Tesis doctoral: Universidad Jaume 1, 464 pp. Formato PDF, http://www.tdx.cbuc.es/TESIS_UJI/AVAILABLE/TDX-0628104-113234//msanz.pdf
- Tardif, Jacques (2002). « La contribution des technologies à l'apprentissage : mythe ou réalité conditionnelle », *Le français dans le monde : Recherches et applications*, Numéro spécial, janvier, pp. 15-25.

ANEJOS

TABLA 1 : METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA DE LENGUAS E INTEGRACIÓN DE TECNOLOGÍAS

Metodología constituida	Período	Propósito	Teorías subyacentes	Eje paradigmático	Tecnología integrada
Método del Ejército (ME) (EEUU)	Años 40	Acercar el aprendizaje para formar jóvenes soldados	Behaviorismo (Skinner) Lingüística estructural (Bloomfield)	Métodos oral, imitativo y repetitivo	Fonógrafo (gramófono) Primeras grabadoras *Laboratorio vivo
MAO (EEUU)	Años 50-70	Desarrollar las 4 destrezas básicas en lengua: comprender, leer, hablar, escribir	Behaviorismo Lingüística estructural	Métodos oral, imitativo y repetitivo	Laboratorio de lenguas (en substitución del laboratorio vivo) Los primeros toca-cintas
Método SGAV	Años 60-70	Enseñar/aprender la lengua extranjera "en situación"	Psicología de la interacción, psicología de Piaget Gramática generativa, gramática transformacional (lingüística de la palabra en situación)	Métodos activo, directo y oral	Diapositivas Videocasete
Enfoque Comunicativo (EC)	Años 80-presente	Enseñar a comunicar en lengua extranjera a través de las nociones-funciones de la lengua y de las "necesidades de lengua"	Eclecticismo Diversas disciplinas (etnolingüística, cognitivismo, "actos de lengua, etc.)	No existe	Videocasete Primeras computadoras
Método Intensivo (MI)	1968-2005	Desarrollar la competencia comunicativa a través de la práctica de las cuatro destrezas funcionales de la lengua francesa y del contacto con la cultura	Eclecticismo ME: laboratorio vivo MAO: eje paradigmático EC: énfasis en la comunicación, teorías del aprendizaje	Métodos oral, imitativo y repetitivo	Exclusión consciente de la tecnología a favor del *laboratorio vivo

TABLA 2: MODELOS HISTÓRICOS DE MOVILIZACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS EN LA DIDÁCTICA DE LENGUAS
(Según los modelos propuestos por Christian Puren, Joseph Rézeau et Agnes M. Bosch Irizarry)⁷

Modelo	Rol de la tecnología	Tipo de centración	Palabras clave	Metodología constituida	Proyecto metodológico
De complementariedad	Dependiente	En el profesor	Complementos, auxiliares, medios	Directa Activa	Los profesores movilizan las NT por separado y ocasionalmente al servicio de una coherencia de enseñanza preexistente.
De integración	Central	En la metodología constituida	Método integrado, curso multimedia	Audio lingual Audiovisual	Los metodólogos movilizan las NT conjunta y sistemáticamente con otros elementos de base (como la descripción del funcionamiento de la lengua, los procesos mentales de aprendizaje de la lengua y del « hablar en lengua extranjera ») para construir una nueva coherencia global de enseñanza.
De eclecticismo	Autónomo	En la tecnología	Potencialidades, efectos	-	Las nuevas tecnologías son movilizadas por separado y sistemáticamente : - por los pedagogos, que se apoyan en sus potencialidades para proponer (a los profesores) o en sus efectos para describir (en los estudiantes) nuevas coherencias parciales de enseñanza o de aprendizaje. - por los profesores, quienes explotan sus potencialidades y sus efectos para diversificar sus dispositivos y sus prácticas de enseñanza en secuencias yuxtapuestas de utilización.
De autonomía	Variable	En el estudiante	Centro de recursos, autonomía	-	Las NT quedan, al igual que los demás recursos disponibles (como los manuales, los documentos auténticos, los demás estudiantes y profesores), a la disposición de los educandos, quienes pueden movilizarlas por separado o conjuntamente , ocasional o sistemáticamente , para escoger o construirse por sí mismos nuevos tipos de coherencia de aprendizaje.
De la mediación	Central	En el estudiante	Auto-aprendizaje, mediación, mediatización	-	Las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) son utilizadas conjunta y sistemáticamente por los profesores, basándose en las tres ciencias de referencia (filosofía de la educación, psicología del aprendizaje y lingüística aplicada) para proponer a los educandos un dispositivo coherente de auto-aprendizaje acompañado.
De adaptación	Dependiente	En la metodología y en el estudiante	Complementos, auxiliares, medios + Potencialidades, efectos	Método intensivo	Las NT son movilizadas por separado y sistemáticamente al servicio de una coherencia de enseñanza preexistente: - por los profesores, para diversificar sus dispositivos y prácticas de enseñanza y proponer contenidos y tareas adaptados a la progresión de los cursos y/o - por los estudiantes, para descubrir nuevas coherencias de aprendizaje según sus intereses y necesidades

⁷ Christian Puren, *Modèles historiques de l'innovation technologique en DLE*, 2000, p. 11, Joseph Rézeau, *Médiatisation et médiation pédagogique dans un environnement multimédia : Le cas de l'apprentissage de l'anglais en Histoire de l'art à l'université*, 2003, p. 567 y Agnes M. Bosch Irizarry, *L'adaptation des nouvelles technologies éducatives à l'enseignement/apprentissage du FLE à l'Université de Porto Rico : la plateforme d'e-learning Blackboard au sein des cours intensifs*, 2005, Anexe 1.

TABLA 3: EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LOS TIPOS DE COHERENCIA EN DIDÁCTICA ESCOLAR DE LENGUAS EXTRANJERAS EN FRANCIA⁸

	ORIENTACIÓN OBJETO (EL "SABER")					ORIENTACIÓN SUJETO (EL "ACTUAR")
Entrada por...	1 GRAMÁTICA	2 LÉXICO	3 CULTURA	4 COMUNICACIÓN		5 ACCIÓN
	4A				4B	
Actividades	Comprender, producir	Observar, describir	Analizar, interpretar, extrapolar, reaccionar	Reproducir, expresarse	Informarse, informar	Actuar, interactuar
Soportes	<i>Frases aisladas</i>	<i>Imágenes, descripciones</i>	<i>Narraciones</i>	<i>Diálogos</i>	<i>Documentos auténticos</i>	<i>Procedimientos, guiones, proyectos</i>
Destrezas	CE	EO	Combinación ⁹ CE-EO	Combinación CO-EO	Yuxtaposición ¹⁰ variada CE, CO, EE, EO	Articulación ¹¹ variada CE/CO/EE/EO
Entrada	por los ejemplos	por los documentos				por las tareas
		visuales	textuales	audiovisuales		
Metodología de referencia	Método tradicional	Método directo	Método activo	Método audiovisual	Enfoque comunicativo	Perspectiva accional del Consejo Europeo
Periodos	1840-1900	1900-1910	1920-1960	1960-1980	1980-1990	1996 - ?

⁸ Según Christian Puren, *Évolution historique des types de cohérence en didactique scolaire des langues étrangères en France*, Seminario de DEA, Université Technologique de Compiègne, 2001, s. p.

⁹ En la **combinación**, las diferentes actividades se realizan de manera simultánea (por ejemplo, **CE-EO**: los estudiantes comentan oralmente en clase un texto escrito que acaban de leer, a partir de preguntas de comprensión que le hace el profesor).

¹⁰ En la **yuxtaposición**, las actividades se llevan a cabo de manera autónoma (por ejemplo, **CE, CO**: después de haber trabajado la comprensión de lectura de un documento a través de ejercicios de escoge, los estudiantes deben reaccionar oralmente en clase).

¹¹ En la **articulación**, por el contrario, las actividades se programan de manera tal que el producto de una constituye el punto de partida de la próxima (por ejemplo, **CE/CO**: los estudiantes expresan oralmente el contenido de un texto en función de las preguntas escritas que han trabajado con antelación).