Propuesta de unidad didáctica con recursos multimedia

Gemma Peña Martínez
Universidad Politécnica de Valencia

1. Introducción

Desde hace años, y debido principalmente al desarrollo masivo de las comunicaciones internacionales tras la segunda guerra mundial, ha aumentado considerablemente la creación de centros de enseñanza de idiomas. A pesar de los inconvenientes que pueda suponer, formamos parte de un mundo diverso y global, en el que las lenguas adquieren especial importancia a la hora de comunicarse. En el seno de una Europa en construcción, se plantea la necesidad urgente de formar a los ciudadanos para que puedan llegar a comprenderse mutuamente y expresarse en libertad, lo cual contribuye enormemente a este auge y crecimiento en el que el desarrollo masivo de los medios técnicos de comunicación y de difusión de la información y del saber son también un signo de los tiempos.

Todos sabemos y reconocemos pues, que el funcionamiento de nuestra sociedad moderna se basa principalmente en el tratamiento y la gestión de la información en formato electrónico: se ponen a nuestra disposición nuevas herramientas de acceso al saber. Consideramos que la utilización de nuevos recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza / aprendizaje, y sobre todo el medio a través del cual acceder a ellos, el ordenador, se han convertido hoy en día en algo cotidiano, en un instrumento básico e imprescindible en nuestras tareas habituales. Incluso la cooperación en entornos laborales se realiza por medio de ordenadores dentro de grupos de trabajo.

Tanto el denominado Aprendizaje de Lenguas Asistido por Ordenador (ALAO) como la Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador (ELAO) se han convertido en moneda de cambio habitual en la literatura didáctica. Se habla hoy en día de *multimedia* como de un objeto complejo, que maneja diversos modos o canales de comunicación que coexisten en un mismo soporte e interactúan entre ellos: la imagen (modo icónico), el sonido (modo auditivo) y el texto (modo lingüístico). Hay quienes prefieren precisamente hablar de *multicanalidad* o *multi-*

modalidad. Supone un concepto integrador e interactivo, cuya organización puede variar y desarrollarse en formas diversas en cualquier momento. Precisamente, una de las principales características de este nuevo medio es que produce, a través de esta multiplicidad de canales, diversos *estímulos*, audiovisuales, escritos y orales, a los que los diferentes estilos cognitivos y de aprendizaje de nuestros alumnos darán respuesta, puesto que no hemos de olvidar las diversas variables individuales conscientes o inconscientes, así como la aptitud propia de cada individuo que definirán su peculiar manera de aprender.

Pero a pesar de lo atractivo de este recurso, hay que tener en cuenta también que la tecnología ha de influir forzosamente en la forma en la que los alumnos van a desarrollar su trabajo, en las estrategias de aprendizaje que van a poner en marcha, en la diversidad de procesos cognitivos que van a desplegar. Así pues, el uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Enseñanza (TICE) debe incluir, además del necesario estudio acerca de la herramienta como tal, puesto que es cierto que ha de responder a las necesidades de los diversos usuarios, una reflexión crítica sobre las competencias culturales, individuales o tecnológicas necesarias para un aprendizaje eficaz, sobre la relación entre el desarrollo de dichas competencias y las bases socio-culturales que conforman al individuo, sobre la influencia del contexto socio-cultural de las instituciones educativas o de la comunidad en la que cada uno se inscribe.

En este punto, es importante señalar la importancia de la dimensión social del aprendizaje, puesto que contribuye notablemente a la construcción del saber. El aprendizaje debe ser significativo; aprender consiste en modificar las representaciones personales de cada individuo. La construcción personal se fundamenta en conocimientos anteriores, pero bajo las circunstancias concretas que los nuevos saberes imponen; el individuo se ve obligado a replantear y reconsiderar este modelo propio para modificarlo, adaptarlo y poder reutilizarlo en otro contexto. La construcción del conocimiento y la adquisición y desarrollo de determinadas habilidades permiten un poder sobre las cosas: comprender el mundo para poder actuar sobre el mismo.

Según la CIRET (Centre International de Recherches et Études Transdisciplinaires) – UNESCO (1997), existen diversas relaciones entre las diferentes disciplinas en las que un alumno ha de formarse: la *pluridisciplinaridad* o el estudio de un objeto bajo la perspectiva de diversas disciplinas; la *interdisciplinaridad* o el uso por parte de una disciplina concreta de métodos que son propios o característicos de otra, y por último, la *transdiciplinaridad*, cuyo objetivo tendría más bien un carácter pragmático: la comprensión del mundo que debe llegar a una forma de unidad para poder adquirir un significado.

Este conocimiento del mundo se relaciona íntimamente con determinadas estrategias cognitivas y metacognitivas (la autogestión eficaz del conocimiento y de las distintas competencias que entran en juego). Se produce así una especie de conflicto cognitivo dada la inadecuación de las representaciones propias de cada

individuo, en nuestro caso el alumno, y su particular manera de enfrentarse a la resolución de problemas. Todo ello va a provocar una modificación de los saberes ya adquiridos y la creación de un nuevo saber: las situaciones se contextualizan y descontextualizan continuamente, se reestructuran y recontextualizan; el individuo toma conciencia así de que los conocimientos adquiridos, una vez separado lo esencial de lo accesorio, pueden ser transferidos a otros contextos y situaciones, transformando así la información y el saber en conocimiento y competencia.

Otro rasgo importante de este tipo de recurso *multimedia*, es la interacción. El *interaccionismo* supone un aprendizaje por medio de la selección e interpretación de elementos informativos pertinentes para poder realizar una determinada tarea comunicativa. La interacción es de carácter humano y de naturaleza psicosocial, puesto que el individuo aprende en relación con el entorno sobre el que puede incidir y reacciona modificando ciertos componentes del mismo. La interactividad constituye una relación recíproca entre dos sistemas, un diálogo entre el usuario de un sistema informático y la máquina a través de la pantalla.

Uno de los argumentos más repetidos por los distribuidores de productos multimedia en el aprendizaje de lenguas es el *aprendizaje autónomo*. Se pretende, a través de esta idea de autonomía, mostrar al usuario que puede ser capaz de liberarse de la tutela de las estructuras institucionales de la formación, aunque siempre suele responder a un argumento promocional más que científico. Esta autonomía del alumno se traduce en la responsabilidad del propio proceso de aprendizaje, en el hecho de ser capaces de tomar la iniciativa en sus propias decisiones y de individualizar el recorrido de la especial tarea que constituye todo aprendizaje.

El aprendizaje autónomo supone que cada individuo se hace cargo de su propia labor de aprendizaje y reflexiona sobre el desarrollo del mismo, toma conciencia de sus propias estrategias de aprendizaje y pone en funcionamiento determinadas capacidades lingüísticas desconocidas hasta ese momento. Estos procesos mentales (o procedimentales) se adquieren poco a poco a lo largo de todo el proceso; se trata de estrategias que no utilizamos necesariamente de forma consciente, y que elegimos en parte en función de nuestra experiencia anterior. Se desarrollan procesos de auto-regulación y metacognición, de reflexión, puesto que llegamos a ser conscientes de la evolución y del progreso realizados, del conocimiento y de determinadas competencias adquiridos como herramientas útiles y eficaces, capaces de ser de nuevo activadas en otro contexto.

El respeto del ritmo individual y la diversidad de medios para llevar a cabo este proceso, hace precisamente del *multimedia* una herramienta privilegiada en los contextos educativos, si bien es cierto que hemos de tener en cuenta que es imprescindible conciliar una herramienta así con los métodos tradicionales de la enseñanza. Para el formador además, se trata de llegar a integrar en el conjunto

que supone todo proceso de formación, este tipo de actividades efectuadas en autonomía por los alumnos.

Espacio y tiempo influyen también notablemente en este tipo de aprendizaje. El ordenador multimedia debe permitir desprenderse del tiempo. El alumno se centra principalmente en sus competencias y lagunas, y gestiona su tiempo en función de estas variables, adaptándolo e individualizándolo. En cuanto al espacio, entre el "laboratorio multimedia" y la "clase", una multitud de espacios polifuncionales y modulables posibles se perfilan, a semejanza de las situaciones naturales del intercambio lingüístico. Se proponen así diversas actividades autónomas (profundización, refuerzo, etc.) que se suman a las tareas desarrolladas con el grupo-clase o en pequeño grupo.

2. *Je vous ai compris 1*

El CD-ROM con el que hemos trabajado, *Je vous ai compris I* forma parte de una serie de tres CD-ROM (*Raconter et décrire*, *Demander et répondre* y *Comprendre et juger*) para un nivel intermedio y / o avanzado. Ha sido realizado por Yves Chevalier, responsable científico del proyecto, Bettina Derville y Dominique Perrin, todos ellos de la Universidad de Lille 3. Daniel Coste, director del CREDIF (Centre de Recherches et d'Études pour la Diffusion du Français) presenta e introduce este método, distribuido por Neuro Concept y diseñado principalmente para la preparación al DELF.

El sistema o lenguaje-autor de este material, denominado *Speaker*, permite utilizar cualquier tipo de formato y programa: de sonido (wav, MP3; Real player audio, Winamp), de imagen fija (bmp, gif, tif, jpeg) o de vídeo (avi, mov; Quick Time, MPEG, Real player video).

Se basa principalmente en la comprensión y expresión oral. Se suele utilizar generalmente en semi-autonomía y se presenta en forma de secuencias de vídeo seguidas de ejercicios y actividades que versan sobre el contenido de las mismas. Este tipo de métodos se presentan a menudo como autosuficientes, con una progresión propia, que en muchas ocasiones se reduce a una simple sucesión de módulos. En una palabra, este método llega al alumno con unas instrucciones de las que no parece fácil desviarse, lo cual refleja una cierta falta de flexibilidad. Esto supone un inconveniente añadido, puesto que tampoco se llega a producir un intercambio real y eficaz entre los alumnos.

Gracias a un editor sonoro, este material hace también posible que el alumno grabe directamente el sonido de su voz. Esto permite una gran variedad de ejercicios orales: preguntas y respuestas, ejercicios vocales de reformulación, de repetición, de transformación, de análisis fonético, etc. A su vez, este tipo de actividades pueden integrarse en otras más complejas, enmarcándose en los denomi-

nados juegos de rol y simulaciones, en los que el alumno se inscribe en una situación de diálogo cercana a la comunicación real.

En otros casos, el alumno ha de completar ejercicios gramaticales o de análisis semántico con una o varias respuestas posibles. El alumno dispone de un sistema de evaluación de sus respuestas. También son posibles producciones más extensas que permitirán una valoración de la expresión escrita.

Este primer CD-ROM de la serie consta de siete módulos, presentando cada uno de ellos una secuencia de vídeo que va a constituir el punto de partida y el eje temático en torno al cual giran los diversos bloques de ejercicios. Cada módulo comprende tres partes, a las que se puede acceder desde el *índice temático* en la barra superior del menú:

– "Pour mieux comprendre la vidéo", ejercicios de comprensión oral;
– "Pour mieux utiliser les structures", ejercicios gramaticales y de repetición;
– "Et maintenant à vous", ejercicios de expresión oral y escrita y actividades de carácter interactivo (en nuestro caso se trata de un módulo que versa sobre el mundo laboral: entrevistas de trabajo y redacción de *curriculum vitae* y cartas de presentación).

El *índice por palabras clave* proporciona al alumno diversas entradas donde encontrar los ejercicios que preparan directa o indirectamente algunas unidades del DELF.

Para la evaluación y cuantificación, el ordenador, a través del dispositivo "Assistant", puede encargarse de valorar las diversas acciones: el tiempo real empleado en cada ejercicio o en cada búsqueda, la frecuencia en el uso de la ayuda o del diccionario en línea, el éxito obtenido en los tests de preguntas múltiples, etc. En cuanto a la evaluación cualitativa, el formador debe poder acceder a cada uno de los pasos seguidos por el alumno, a los textos y notas producidos a lo largo de la sesión.

3. Sesiones de trabajo

La Universidad Politécnica de Valencia viene desarrollando desde hace años una importante tarea en la formación en lenguas extranjeras entre sus estudiantes, de carreras tecnológicas básicamente. Las asignaturas suelen tener carácter optativo, por lo que una gran parte del alumnado viene ya con una alta motivación. Sin embargo, suelen ser asignaturas de pocos créditos, de manera que el profesorado se ve obligado a condensar diferentes contenidos en muy poco espacio de tiempo. Existen numerosos recursos para el aprendizaje de lenguas, desde los más tradicionales, en soporte papel o audio, a los más novedosos, multimedia, red local o Internet. Así pues, contamos con unas instalaciones adecuadas para poder formar fuera del contexto tradicional del aula a nuestros alumnos, pero también

para que ellos mismos puedan gestionar su propio aprendizaje en el laboratorio multimedia, espacio que permite en muchas ocasiones tomarse un "respiro" en el transcurso del proceso de formación, lo cual garantiza una vez más el aspecto motivador de este tipo de enseñanzas.

La unidad didáctica que planteamos está diseñada para un grupo de alumnos de Francés Intermedio de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos. Pensamos que el conocimiento de una lengua, así como de la sociedad y cultura en la que participan, son igualmente importantes en la formación de nuestros alumnos. Se trata de estudiantes que empiezan a preocuparse por su futuro laboral y que consideran los idiomas como un valor imprescindible para abrirse camino en el mundo de la empresa. Ellos son los primeros que son conscientes de este momento histórico que vivimos en el que las fronteras se diluyen y el futuro les puede llevar lejos del entorno que conocen, reconociendo abiertamente que la lengua es la herramienta básica que les va a permitir moverse por el mundo. Así pues hemos aprovechado un tema que les interesa especialmente, como es la redacción de *curriculum vitae* en francés o cartas de presentación, puesto que en muchos casos nuestros alumnos se han planteado ya un claro objetivo: desarrollar parte de su carrera profesional en el extranjero, principalmente en países europeos.

Trabajo en el aula

Antes de la sesión en el laboratorio, en clase se ha introducido gran parte del vocabulario acerca del empleo, incluso desde un punto de vista humorístico, recreando, a imitación de algunos textos cortos de Pierre Dac (*L'os à moelle*, 1963), pequeños anuncios por palabras en tono de parodia, lo que permitirá, gracias a diversos recursos lingüísticos como los juegos de palabras, afrontar el tema desde un punto de vista lúdico.

Los alumnos también han podido ver diferentes modelos de cartas de presentación, tanto de candidatura espontánea como en respuesta a anuncios breves. Se ha insistido sobre todo en el formato de la carta formal, en el encabezamiento y en el cuerpo de la misma, prestando especial atención a las fórmulas de interpelación y comienzo, así como a las de conclusión y despedida.

También se presentan varios ejemplos de *curriculum vitae*, definiendo sus partes y contenido. En este punto se puede hacer una breve introducción sobre el sistema educativo francés y establecer comparaciones con el actual modelo español.

Por último, los alumnos pasan a analizar una entrevista de trabajo, determinando su estructura y desarrollo.

Para esta labor en el aula, podemos recurrir no sólo a material diverso en un soporte más o menos tradicional, como pueden ser las cintas de audio o el papel,

e incluso recortes auténticos de periódico, sino que también les proporcionamos diversas páginas web de ámbito francófono donde pueden encontrar información detallada acerca de los temas que van a ocupar la próxima sesión en el laboratorio.

Trabajo en el laboratorio

Una vez ya en el aula multimedia, los alumnos empiezan a trabajar realmente de forma individual y autónoma, aunque el profesor siempre está presente para resolver las posibles dudas que puedan surgir. También es importante que un técnico informático esté cerca, puesto que en muchas ocasiones los problemas son de tipo informático más que lingüístico.

En primer lugar, les proponemos que visiten las direcciones de internet que les hemos facilitado en la sesión anterior en el aula y en las que pueden consultar una base de datos con diversos modelos de *curriculum vitae* y cartas, así como consejos útiles a la hora de redactar los mismos o de presentarse a una entrevista de trabajo. Estas referencias siempre les resultan muy interesantes, puesto que les proporcionan y facilitan información concreta acerca de las normas que regulan este tipo de redacción. Pero sobre todo, les atrae el hecho de que se trata de documentos reales, "auténticos", que provienen del ámbito de origen de la lengua objeto de estudio.

Seguidamente, se les explica el funcionamiento del programa que van a utilizar a lo largo de toda la sesión: los recursos y menús de ayuda de los que disponen (índices y teclas activas que les dan acceso a la explicación de determinadas estructuras, la transcripción de las secuencias reproducidas e incluso la traducción de algunos términos clave); las partes del programa y los comandos que les permitirán desplazarse a través del programa y de las distintas actividades (repetir, avanzar, grabar, etc).

Este tipo de navegación, aunque es cierto que no se desarrolla de forma completamente libre, no está sin embargo sujeto a unas pautas de secuenciación demasiado rígidas o inflexibles: los alumnos pueden trabajar independientemente bajo unas consignas que el profesor habrá presentado al principio de la unidad, identificando claramente los objetivos de la misma.

Este CD-ROM, *Raconter et décrire*, que constituye el primer volumen de la serie, ha sido diseñado especialmente como método complementario para la preparación del DELF, por lo que cada bloque de actividades remite a unas unidades concretas de dicho diploma. Contiene siete módulos diferentes: *La dispute*, *Le livreur*, *En taxi*, *Chez le médecin*, *Entretien d'embauche*, *Ma télé ne marche pas* y *Au marché*. Todos los módulos poseen la misma estructura: tres partes diferenciadas en torno a un mismo tema, el argumento de la secuencia de vídeo. La primera parte consiste principalmente en ejercicios de comprensión y repetición; la segunda se centra esencialmente en ejercicios gramaticales, y por último, la ter-

cera, que reúne una serie de actividades que intentan fomentar y desarrollar tanto la expresión oral como la escrita.

Detallamos a continuación la estructura del módulo 5:

Première partie	*DELF 1er degré*
Voir la vidéo	
Exercices de compréhension	***A4 oral
Remettre en ordre les étapes de la formation du candidat	***A4
Qu'est-ce qui se cache derrière ces phrases?	***A2
Exercices de répétition	< A1, A2>
Deuxième partie	
Imparfait ou passé composé	<A4>
Pourquoi a-t-il fait ça	< A1, A4>
Employer «je savais que...»	***A4
Employer «j'ai appris que...»	***A4
Employer «je ne savais pas que...»	***A4
Rapporter une information	***A4
«Nous vous rappellerons si nous retenons votre candidature»	***A4
Transcription du dialogue	
Troisième partie	
Prendre rendez-vous pour un entretien	***A1 (oral 2)
Rédiger une lettre de motivation	***A1, A4 (écrit)
Revoir la vidéo et raconter par écrit	***A1, A4 (écrit)

Nosotros haremos especial hincapié en la primera y última parte del mismo, dejando para un trabajo de refuerzo o revisión personal la parte estrictamente gramatical, que consiste principalmente en ejercicios de aplicación basados en los usos y valores de los tiempos del pasado en francés y en el estilo indirecto y la expresión de la condición.

Así pues, los alumnos pasan a ver el vídeo, pudiendo ampliar la imagen a toda la pantalla, detener la audición o escucharla repetidas veces. A continuación, los alumnos han de poner en orden las etapas de formación del candidato, desplazando diversos bloques de información sobre determinadas zonas sensibles de la pantalla, que responderán activamente a los intentos de los alumnos.

Seguidamente, se les presenta una serie de ejercicios de comprensión oral que ponen en funcionamiento, aparte de cuestiones estrictamente lingüísticas, otro tipo de nociones que recurren a inferencias y presupuestos, puesto que debe

interpretar el verdadero sentido de las frases que se le proponen, es decir, si se trata de simples informaciones o si realmente esconden un juicio de valor.

Tras cada bloque de ejercicios, al alumno se le propone o bien una revisión del vídeo, en caso de que no haya superado con un máximo de aciertos las cuestiones referentes al mismo, o bien continuar con el siguiente bloque de actividades. A cada paso vemos pues como el alumno es el que ha de ir tomando sus propias decisiones en cuanto al trabajo que está realizando: es él el único responsable de su aprendizaje, y quien ha de discriminar el tiempo y dedicación a cada una de las tareas que va llevando a cabo. El hecho de repetir aquellas actividades que más le han costado o incluso en las que se siente más a gusto, el poder ver y oír una y otra vez la secuencia objeto de análisis, el pasar a unidades más complejas, etc. constituyen una evidencia de que es el propio estudiante el que ha de observarse a la hora de estudio y quien debe gestionar su propio aprendizaje; ha de ser capaz de distinguir aquello en lo que necesita menos apoyo de aquellas partes que necesitan claramente un refuerzo o revisión.

Una vez concluidas estas actividades, el propio programa plantea un conjunto de ejercicios de simulación. Se le presentan al alumno dos *curriculum vitae* que representan respectivamente a un hombre y a una mujer, de entre unos 30 y 50 años, con una carrera profesional distinta. Una vez elegido el perfil adecuado que van a adoptar, se muestran diversos anuncios de un supuesto periódico ofreciendo distintos puestos de trabajo. Una vez seleccionado el empleo que más les interesa, dos opciones posibles aparecen: o bien han de llamar a una de las empresas en cuestión y solicitar una cita con el responsable de la selección de candidatos al puesto para una entrevista, o bien responder a una llamada de una de esas mismas empresas y acordar igualmente una cita. Los alumnos pueden grabarse y asumir diferentes personalidades, lo que supone también una dimensión lúdica; se le permite cambiar el perfil o la situación a su antojo, e incluso la posibilidad de desarrollar varios modelos distintos.

Por otra parte, aparecen también una serie de actividades centradas en la expresión escrita. En estos ejercicios, los estudiantes han de redactar, en base a los perfiles arriba expuestos, una carta en respuesta a uno de los anuncios que se le han propuesto en el ejercicio anterior. El programa proporciona un modelo de carta formal que el alumno puede continuar.

Seguidamente, el programa propone volver a ver de nuevo el vídeo y redactar un resumen de lo sucedido en el mismo.

Por último, y como trabajo individual fuera del aula, los alumnos deberán redactar, según los modelos vistos en el laboratorio y en el aula, su propio *curriculum vitae* y una carta en respuesta a anuncios reales publicados en prensa francesa (*Le Figaro*, 13 de diciembre de 1999). Se han escogido anuncios breves en los que se solicitan ingenieros civiles, lo cual les resulta más cercano y por tanto motivador, puesto que responde perfectamente a su perfil. En un segundo bloque

de trabajo, los alumnos, agrupados por parejas, deberán preparar una entrevista de trabajo que luego representarán ante toda la clase.

4. Conclusiones

Como al parecer se ha demostrado de forma más que evidente, estamos en un mundo en crisis. La pérdida global de significado y la consiguiente necesidad universal de buscar nuevos significados para el mundo actual, provocan un replanteamiento continuo de todos los valores de nuestra actual sociedad: todo se cuestiona. Se rechazan las respuestas *a priori* y esa certeza acerca del mundo que se ha impuesto en evidente contradicción con la realidad del mismo.

La globalización que los retos de nuestra era imponen, los cambios bruscos a los que nos vemos sometidos, la falta de armonía existente entre los valores y la realidad de la vida en nuestro planeta en continua evolución, obligan a buscar una solución a este "desarraigo". Se aspira a un conocimiento compartido universalmente. Se establecen así puentes entre las diferentes disciplinas; se habla de multidisciplinaridad, de interdisciplinaridad, y sobre todo, de transdiciplinaridad. Esta última tiene como objetivo la comprensión del mundo y concierne la dinámica engendrada por la acción simultánea de varios niveles de realidad con una estructura discontinua.

Esta nueva cultura que se ha ido desarrollando sobre todo a finales del siglo pasado, ha de implicar forzosamente una nueva educación que recoja todas las dimensiones del ser humano. La única educación posible es pues la que tiene como meta final la formación integral del individuo, donde la tolerancia y el arte del diálogo van a ser claves.

La Universidad constituye un lugar privilegiado en el que poder llevar a cabo este nuevo tipo de educación transdisciplinar. La inteligencia se basa a partir de ese momento en el equilibrio entre la inteligencia analítica, las sensaciones y el cuerpo. Se pretende reconciliar efectividad y afectividad. Se intenta cubrir el espacio que separó hace más de tres siglos el arte de la ciencia.

Esta transdisciplinaridad de la que hemos hablado, es la que precisamente nos interesa, puesto que las cuestiones realmente importantes en la vida, y la enseñanza ha de hacerse forzosamente eco de ello, son de carácter transdisciplinar y complejo. Todo lo que verdaderamente tiene un papel trascendental y substancial en nuestras vidas no concierne única y exclusivamente a un solo aspecto de la misma, sino que se establecen redes y conexiones diversas entre todos aquellos asuntos que nos ocupan y preocupan.

Todo proceso de enseñanza / aprendizaje, a través de las denominadas enseñanzas transversales, se plantea un único objetivo común presente en todos los sistemas: la formación total y completa del individuo. Es fundamental que el

alumno llegue a ser consciente de la importancia de cualquier saber, en nuestro caso lingüístico y cultural, para poder enfrentarse al mundo, comprenderlo en su diversidad y apreciarlo en su valor.

Los enormes cambios inducidos por la revolución informática y la aparición del denominado ciber-espacio generan un concepto de riqueza que no tiene precedentes en la historia, creando barreras insalvables entre diversos sectores de la sociedad (los que tienen mucha información y los que carecen absolutamente de ella). El dominio público de la información (la memoria virtual del mundo) es la referencia obligada para todo aquel que quiere ejercer una influencia sobre el mundo.

Así pues, si el mundo acoge nuevos medios para poder aprehenderlo, e indudablemente las nuevas tecnologías, el procesamiento de la información a través de soportes electrónicos constituye el eje de nuestra sociedad actual, la enseñanza en general, y la didáctica de las lenguas, puesto que todos somos conscientes de la diversidad cultural de la sociedad en la que nos movemos, ha de ser partícipe de esta corriente. Pero no se trata de una carrera hacia la modernidad, sino de poder ofrecer a nuestros alumnos aquellos recursos que van a facilitar su aprendizaje, así como el hecho de evitar un desfase entre el aula y el mundo real. Ignorar esto supone cerrarnos al mundo. Y desde nuestra posición como formadores, es algo que indudablemente no debemos permitirnos.

Sin embargo, nuestro papel no ha de limitarse al de meros observadores o jueces de este proceso, sino que hemos de favorecer que todo el trabajo que nuestros alumnos han de llevar a cabo se desarrolle de la manera más sencilla posible. Hemos de poner al alcance de su mano, pero siempre dentro del contexto que supone la enseñanza universitaria, todos aquellos medios que van a servir para un correcto aprendizaje no sólo de determinados conocimientos y habilidades, sino también de ciertas actitudes. El hecho de multiplicar estos medios va a permitir que el alumno tome conciencia de lo que supone vivir en un mundo plural en el que tomar decisiones constituye algo habitual para el ser humano adulto. Asimismo, esto admitirá una diversidad de modos de aprendizaje, de respuestas diversas e igualmente válidas para un mundo diverso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ATLAN, J. (2000): "L'utilisation des stratégies d'apprentissage d'une langue dans un environnement des TICE", *Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de Communication*, vol. 3, núm. 1, 109-125.

CAMUS, M., CAZENAVE, M., NICOLESCU, B. & ROBIN, J (1997): *LE PROJET CIRET-UNESCO*: *Évolution transdisciplinaire de l'Université*. Bulletin n° 9-10.

DUQUETTE, L. (2002): "Analyse des données en apprentissage d'une L2 en situation d'autonomie dans un environnement multimédia", *Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de Communication*, vol. 5, núm. 1, 33-53.

FOUCHER, A.-L. (1998): "Réflexions linguistiques et sémiologiques pour une écriture du multimédia de langues", *Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de Communication*, vol. 1, núm. 1, 3-25.

KERBRAT ORECCHIONI, C. (1990): *Les interactions* verbales. Tomo 1. París: A. Colin.

KERBRAT ORECCHIONI, C. (1992): *Les interactions* verbales. Tomo 2. París: A. Colin.

KERBRAT ORECCHIONI, C. (1994): *Les interactions* verbales. Tomo 3. París: A. Colin.

LANCIEN, T. (1998): *Le multimédia*, París: CLÉ International, col. Didactique des Langues Étrangères.

MROWA-HOPKINS, C. (2000): "Une réalisation de l'apprentissage partagé dans un environnment multimédia", *Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de Communication*, vol. 3, núm. 2, 207-223.

RÉZEAU, J. (1999): "Profils d'apprentissage et représentations dans l'apprentissage des langues en environnement multimédia", *Apprentissage des Langues et Systèmes d'information et de Communication*, vol. 2, núm. 1, 27-49.

TARDIF, J. (1998): *Intégrer les nouvelles technologies de l'information: quel cadre pédagogique?* París: ESF.

VARIOS (2000): *Apprendre une langue dans un environnement multimédia*, DUQUETTE, L. & LAURIER, M. (dir.), Outrémont (Québec): Logiques.

Algunas direcciones de internet propuestas en clase para la elaboración de *curriculum vitae* y cartas formales de presentación:

http://mon.orientation.net/v2/n.pl/o/orientation/article/motiv

http://etudiant.lefigaro.fr/emploi/fiches_pratiques/index_fiches_pratiques.php

http://www.cvconseils.com/

http://www.davytech.com/cv/fr/conseils.htm

http://www.emploi.org/banque.html

http://www.cadresonline.com/pages/index.htm

http://www.ac-creteil.fr/sms/bimotiv.htm

http://contenu.monster.fr/recherche/articles/tout_lettres/

http://www.sun-job.com/

http://www.100cv.com/