



Linguistic Exchanges: Effects on the Appropriation of French as a Foreign Language

The research this paper deals with is based on a tandem linguistic experience via e-mail; an asynchronous communication that takes place between two interlocutors who speak different mother tongues and communicate in order to establish a personal relationship and at the same time practice and learn one of the languages. Our purpose is to study the effects on foreign language appropriation in the context of a long-term commitment, which in turn may be influenced by the establishment of an interpersonal relationship. Conversational analysis is used to study the communicative and interactive behaviors of both participants: the native speaker's attempt to help the non-native toward understanding his/her messages better and improving his/her communicative competence, and the non-native speaker in his/her efforts toward appropriating the foreign language. Results show that this linguistic tandem enhances the foreign language appropriation process.

Keywords: computer-mediated communication, e-mail, exolingual communication, communication strategies, foreign language appropriation

Submission date: February 12th 2007

Acceptance date: March 21st 2007

La investigación objeto de este artículo se basa en una experiencia de tándem lingüístico por correo electrónico; comunicación asincrónica establecida entre locutores de lengua materna diferente, que se comunican para establecer una relación interpersonal y realizar un trabajo sobre la lengua de aprendizaje. El objetivo es estudiar los efectos sobre la apropiación de la lengua extranjera en un compromiso a largo plazo que puede estar influenciado por el establecimiento de una relación interpersonal. Se utiliza la metodología del análisis conversacional para estudiar comportamientos comunicativos e interaccionales de los participantes; el nativo para ayudar al no nativo a comprender sus mensajes y mejorar su competencia comunicativa, y el no nativo para apropiarse la lengua extranjera. Los resultados muestran que este dispositivo favorece el proceso de apropiación de la lengua extranjera.

Palabras clave: comunicación mediada por computador, correo electrónico, comunicación exolingüe, estrategias de comunicación, apropiación de una lengua extranjera.

Recibido: 12 de febrero de 2007

Aceptado: 21 de marzo de 2007

Origen del artículo

Informe de la investigación realizada en el marco del Doctorado en Ciencias del Lenguaje, en la Universidad de France-Comté, Francia, bajo el título "Les échanges Linguistiques entre étudiants non-natifs colombiens et natifs français, au moyen du courrier électronique : Effets sur l'appropriation de la langue étrangère par le non-natif".

Los intercambios lingüísticos: efectos sobre la apropiación del francés como lengua extranjera

Introducción

En este artículo se propone el empleo de la metodología del análisis conversacional para estudiar interacciones mediadas por el correo electrónico. Se analizará, en una experiencia de pares lingüísticos asincrónicos (tándem) —la comunicación que se establece entre dos locutores de lenguas maternas diferentes que se comunican para practicar y aprender en binomio la lengua extranjera—¹ los comportamientos comunicativos e interactivos de estudiantes colombianos y franceses, con el fin de descubrir la manera como aquéllos construyen una relación interpersonal y se apropian de elementos de la lengua extranjera.

Esta investigación se basa en una experiencia pedagógica realizada entre estudiantes colombianos, aprendices de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (Colombia), y estudiantes franceses que realizan estudios en Lenguas

Extranjeras Aplicadas (LEA), opción español, en la Universidad de Franche-Comté (Francia).

El análisis se centra en el aprendizaje del francés por parte de los estudiantes colombianos, quienes, al final de sus estudios en francés, han realizado 1.116 horas, intensidad horaria que no es insignificante para el aprendizaje de una lengua extranjera. Sin embargo, las únicas posibilidades que tienen los estudiantes de practicar la lengua se reducen a las intervenciones didácticas en el aula de clase, dado que este aprendizaje tiene lugar solamente en contextos formales. El estudiante colombiano se encuentra, entonces, en un contexto en el cual difícilmente tiene la posibilidad de con-

.....

1. Se trata de la comunicación entre dos locutores de lenguas maternas diferentes que se comunican para practicar y aprender en binomio el aprendizaje de la lengua extranjera (Helmling, 2002, p. 19).

.....
* **Liliana González Niño.** Profesora asociada del Departamento de Lenguas de la Facultad de Comunicación y Lenguaje, de la Pontificia Universidad Javeriana. Maestría (2002) y Doctorado (2006) en Ciencias del Lenguaje, de la Universidad de Franche-Comté, Francia. **Correo electrónico:** lgonzale@javeriana.edu.co.

frontarse a una situación de comunicación con un locutor nativo; se encuentra en una situación de aprendizaje en la cual puede sentir que aprende mucho, pero que adquiere poco, dadas las pocas posibilidades de práctica de la lengua.

En Colombia, el francés ha perdido progresivamente su estatus formal en beneficio del inglés. En 1994, el Ministerio de Educación promulgó la Ley 115 para promover la enseñanza de, por lo menos, una lengua extranjera a partir de la escuela primaria, con el fin de responder a las nuevas tendencias de plurilingüismo y pluriculturalismo. Esta ley, que es aplicada en el país, no favorece la diversificación de las lenguas enseñadas, pues, en la mayoría de los colegios, el inglés se adoptó como la única lengua de aprendizaje. Las posibilidades de enseñar francés en la escuela primaria y secundaria son muy limitadas y dependen de los intereses y medios económicos de los directores de los colegios. A escala universitaria, el francés se enseña, por una parte, en el marco de las licenciaturas en lenguas modernas y, por otra, también es propuesto como materia opcional u obligatoria en otras carreras.

El francés guarda su estatus de segunda lengua enseñada. En el pasado histórico de Colombia, esta lengua corresponde a una vieja tradición en la enseñanza de lenguas extranjeras: en un momento dado fue el latín, luego el inglés y el francés. Además, el francés goza de un estatus informal gracias a la reputación de facilidad en su aprendizaje —el español tiene una gran cercanía lingüística con el francés, pues ambas son lenguas romances—, a su prestigio —resultado de la riqueza cultural, de lo que se sabe de su historia y también de la consideración que se tiene por sus locutores— y a la simpatía por su aprendizaje.

En el caso de la América Latina, el francés “goza de un gran prestigio” (Dabène, 1994, p. 52) porque esta lengua, en la cultura popular, se asocia a la cultura, a la literatura, a la historia, a los grandes placeres que constituyen la calidad de vida, como la gastronomía, la alta costura, los perfumes, etc.

Lo expuesto anteriormente lleva a la imple-

mentación de un dispositivo de intercambios lingüísticos entre estudiantes franceses y colombianos, por medio del correo electrónico, para ofrecer a los estudiantes colombianos una mejor exposición a la lengua y, así, favorecer su práctica y su aprendizaje en un contexto auténtico. ¿Qué aporta la correspondencia por medios electrónicos a la apropiación de una lengua extranjera (LE)? ¿Cómo los estudiantes, por medio de esta correspondencia, se apropian de la LE? A partir de estos interrogantes se tratará de aportar algunos elementos como respuesta al final de este artículo.

Partiendo de la idea de que el aprendizaje formal de una LE, en un contexto *exolingüe*², tiene influencias negativas sobre las actitudes y motivaciones de los estudiantes y, por consiguiente, sobre sus producciones lingüísticas y comunicativas, esta investigación se orienta hacia la interactividad entre interlocutores nativos (N) y no nativos (NN), suponiendo que este tipo de intercambio en línea podría tener repercusiones positivas sobre el aprendizaje del francés.

Se identifican las conductas comunicativas que permiten a los participantes establecer una relación interpersonal, así como las estrategias de comunicación utilizadas para superar obstáculos lingüísticos y llevar a cabo mutuamente el aprendizaje de la LE.

El cuestionamiento sobre los efectos de este tipo de comunicación mediada por el correo electrónico sobre la motivación y la competencia de comunicación de los estudiantes colombianos se inicia con una primera investigación de tipo exploratorio (González, 2002). Su objetivo es estudiar el tipo de relación que existe entre la escritura de correos electrónicos dirigidos a estudiantes franceses que aprenden el español como lengua extranjera y la motivación del estudiante de francés como lengua extranjera de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana.

.....

2. El contexto en el cual la lengua que se enseña/aprende no es hablada en el país.

Los resultados permiten constatar, en una muestra reducida de estudiantes, que los intercambios lingüísticos con nativos, mediados por el correo electrónico, tienen una influencia positiva sobre la motivación para el aprendizaje del francés y sobre el desarrollo de las competencias lingüísticas, comunicativas y culturales de los estudiantes. Se concluye que en un contexto exolingüe, la implementación de un dispositivo de este tipo favorece no solamente la utilización de la lengua como medio de comunicación en contextos reales, sino que también le permite al estudiante la comprensión del funcionamiento auténtico de la lengua y de las reglas sociales propias de la comunicación entre jóvenes. Además, se comprueba que el establecimiento de una relación basada en la amistad favorece el deseo de los participantes para mantenerla, y construir así una comprensión y un conocimiento mutuos.

Esta relación motiva al estudiante porque comprende el valor de la utilización de la lengua y se da cuenta del progreso logrado en su competencia de comunicación. Estos resultados llevan a interesarse, para la investigación objeto de este artículo, en los efectos sobre la apropiación de la lengua extranjera de un compromiso a largo plazo, el cual puede ser favorecido por el establecimiento de una relación interpersonal.

Metodología

Se llevó a cabo una investigación empírica efectuada en el marco de una experiencia pedagógica de pares lingüísticos (tándem) por correo electrónico, para permitir a dos interlocutores de lenguas maternas diferentes, alejados geográficamente, comunicarse con el fin de conocerse y aprender mutuamente la lengua objetivo.

Desde el plano lingüístico, este aprendizaje en tándem se caracteriza por una dependencia y una ayuda recíprocas de los dos participantes que buscan comunicarse y que aprovechan el modelo lingüístico y cultural que puede representar el locutor nativo. A partir de los mensajes recibidos, el estudiante puede aprender nuevas construccio-

nes útiles y un nuevo vocabulario. En la medida en que el interlocutor N provee explicaciones o informaciones sobre la manera como un francés o un colombiano se expresa, ayuda al NN a perfeccionar el manejo de la LE.

Desde el plano intercultural, la puesta en relación de dos sujetos pertenecientes cada uno a una cultura conlleva la presencia, en el discurso, de procedimientos como la comparación o la deducción, entre otros, con el fin de descubrir diferencias y semejanzas en los comportamientos allí presentes. Mediante la comunicación con el N, el NN, confrontado a otra cultura, percibe otras maneras de actuar que pueden ayudarlo a tomar distancia en relación con su propia cultura.

Para la recolección de datos se implementó el dispositivo de tándem lingüístico por correo electrónico *semicontrolado*, realizado en un contexto institucional, porque, por un lado, la institución provee el entorno pedagógico y los equipos necesarios para el buen funcionamiento de esta experiencia. Por otro lado, el estudiante, quien es libre en la forma y contenidos de los mensajes y en la gestión de su proceso de intercambio, acepta la participación y se compromete a hacer llegar al profesor todos los mensajes enviados y recibidos.

La experiencia comienza con un dispositivo "controlado" pues la actividad se realiza durante las horas de clase, pero en la medida en que el intercambio se prolonga, este entorno pedagógico presencial desaparece y permite al estudiante la gestión autónoma de su proceso de intercambio y al profesor la realización de un seguimiento a distancia.

La implementación de un dispositivo de tándems lingüísticos exige la colaboración de una institución francesa, en este caso, la ayuda de un profesor de la sección de español de la Universidad de Franche-Comté encargado de asegurar las condiciones de realización de dicho dispositivo. Recolectar un número importante de participantes franceses interesados en el intercambio no es una tarea fácil, razón por la cual el dispositivo se implementó cuatro veces, como puede apreciarse en la Tabla 1.

Tabla 1.

Etapas de implementación
del dispositivo de tándem lingüístico

Etapas	Fechas	Número de estudiantes colombianos	Número de estudiantes franceses	Número de mensajes	Tipo de dispositivo
1	Primer semestre del 2001	17	22	227	De controlado a semicontrolado
2	Segundo semestre del 2002	7	7	55	
3	Primer semestre del 2003	3	3	18	
4	Primer semestre del 2004	8	8	222	
Total		34	40	522	

Las diferentes experiencias de los tándems lingüísticos, implementados durante el primer semestre de 2001, el segundo semestre de 2002 y los primeros semestres de los años 2003 y 2004, respetaron las mismas condiciones y modalidades de implementación del dispositivo: un estudio longitudinal de tándem lingüístico semicontrolado, donde se relacionaban estudiantes caracterizados, en general, por una cierta homogeneidad, jóvenes estudiantes que realizan estudios en lenguas extranjeras.

Las diferentes experiencias permitieron constituir un corpus compuesto por 522 mensajes redactados por 40 díadas, cuyos intercambios no evolucionaron de la misma manera. Se centró la atención sobre la acumulación de un número importante de mensajes intercambiados con un solo interlocutor nativo, para dejar a los estudiantes libres en la gestión autónoma de la correspondencia con el fin de facilitar el establecimiento de una relación interpersonal y la construcción de sentido.

En esta investigación se entiende por *intercambio epistolar asíncrono* una práctica comunicativa compuesta por una serie de eventos, que se establece entre dos interlocutores que buscan, aparentemente, objetivos comunes, en una situa-

ción de comunicación dada. En ese sentido, se centra la atención en la producción colectiva de los participantes que construyen, de forma asíncrona, un discurso con el fin de establecer una comunicación particular que puede denotar la distancia o la familiaridad de la relación.

La relación por medios electrónicos de dos interlocutores establece de entrada un tipo particular de relación interpersonal, ya sea formal o informal, cercana o distante. En esta investigación se busca identificar el tipo de relación que las diferentes díadas establecen a través de la correspondencia por medios electrónicos, por ejemplo, una relación amistosa que puede favorecer el proceso de apropiación de la LE por parte del NN.

Estudiar la dimensión relacional del intercambio lleva a adaptar el método del “análisis conversacional” en este estudio. La noción de “turno de habla” específicamente en la conversación en la cual dos interlocutores interactúan para construir conjuntamente una interacción se adapta a la correspondencia electrónica, desde el punto de vista de su organización secuencial y de su estructura de discurso. El envío de un correo supone la llegada de una respuesta; la sucesión de mensajes de envío y de recepción se asemeja a la conversa-

ción, puesto que se basan en el mismo principio de alternancia de roles de emisor y de receptor, lo que puede llamarse “turnos de escritura” y tiene el mismo funcionamiento de los “turnos de habla” en el escrito. A través de “los turnos de escritura” los participantes construyen el intercambio.

Desde el punto de vista de la forma, un correo se asemeja a la conversación, pues mantiene un tono familiar y está estructurado por rutinas epistolares (Mourlhon-Dallies y Colin, 1995, pp. 161-172). A escala global, un mensaje está dividido en tres partes claramente definidas; a saber, una secuencia de apertura, un desarrollo y una secuencia de cierre. Es decir que se trata de un discurso escrito *asíncrono*, mediante el cual, además del establecimiento de una relación personal, los participantes construyen sentido. Dar cuenta de esta construcción de sentido lleva a realizar un “análisis

textual” a partir de los mensajes intercambiados entre los interlocutores.

Visto desde la pantalla, un correo se parece a la carta en papel, sin embargo, antes del texto mismo del mensaje, arriba y a la izquierda de la pantalla, aparece una cierta cantidad de datos electrónicos que facilitan la identificación de cada tipo de mensaje: la dirección electrónica del emisor y del receptor, la fecha y la hora de envío del mensaje y el título indicando el tema. Este último constituye una especie de primer contacto, “secuencia de presaludo”, que le permite al receptor entender de qué se trata el mensaje; por ejemplo, “*Un petit coucou depuis la Colombia* (un saludito desde Colombia)”. Un correo se presenta en secuencias sucesivas según el esquema presentado en la Tabla 2.

Tabla 2.

Secuencia del correo electrónico

Presaludo	Saludo	Introducción al tema	Desarrollo del tema	Precierre	Cierre
-----------	--------	----------------------	---------------------	-----------	--------

La secuencia de apertura está compuesta, por lo general, de un presaludo, del saludo y de actos de discurso propios de la disyunción espacio-temporal de la comunicación *asíncrona*, como los deseos sobre el presente, por ejemplo, “*J’espère que tu seras en forme*” (“espero que te encuentres bien”); o el pasado del receptor (en relación con el momento de la lectura), por ejemplo, “*J’espère que ton rendez-vous se sera bien passé*” (“espero que te haya ido bien en la cita”); comentarios sobre el contexto espacial del emisor, por ejemplo, “*Ici en Colombia*” (“Aquí en Colombia”); confirmaciones de recepción de los mensajes acompañados a veces de agradecimientos, “*J’ai bien reçu ton message et je t’en remercie*” (“Te agradezco el mensaje que me enviaste”).

Las secuencias temáticas constituyen el desarrollo del mensaje y las de cierre están compuestas por el precierre y el cierre mismo. El precierre está

compuesto por actos destinados a justificar el acto de terminar el mensaje, por ejemplo, las explicaciones sobre otras actividades importantes que se deben realizar, como “Debo hacer tareas”.

En la Tabla 3 se presentan y se definen las diferentes unidades de análisis que hacen parte de los turnos de escritura.

Tabla 3.

Turnos de escritura de la correspondencia electrónica

Intercambio	
Intervenciones	Iniciativa
	Reactiva
Secuencias textuales	Apertura
	Temáticas - charlas
	Cierre

Sobre la base del principio de turnos de escritura, la unidad de rango superior es el *intercambio*, unidad compuesta por una o varias intervenciones iniciativas (mensaje escrito por el emisor) y una o varias intervenciones reactivas (mensaje escrito por el receptor). Una *intervención* (mensaje mismo) es “Una serie de enunciados agrupados en un bloque compacto y continuo producido por un solo y único interlocutor” (Kerbrat-Orecchioni, 1998, pp. 15-36).

De acuerdo con la diferencia espacio-temporal de la comunicación epistolar, la intervención es una estructura disyuntiva que puede tener intervenciones iniciativas y reactivas (Roulet, 1999, p. 169). Es decir, en una sola intervención el interlocutor puede pedir información, hacer preguntas, responder a preguntas hechas anteriormente, dar consejos, hacer comentarios, anticiparse a una explicación, etc. La intervención está compuesta por secuencias textuales, definidas como bloques de enunciados unidos por un fuerte grado de coherencia semántica o pragmática: secuencias de apertura, temáticas —intervenciones del N para dar explicaciones, por ejemplo, “*Une boîte est une discothèque*” (explicación de una palabra familiar para referirse a la discoteca), intervenciones del NN para solicitar ayuda, por ejemplo, “*Que veut dire le mot...*” (“Qué quiere decir la palabra...”)— y, finalmente, secuencias de cierre.

Además del análisis de la estructura de los turnos de escritura, esta investigación se centra, también, en el análisis de las estrategias utilizadas por el interlocutor NN para apropiarse de la LE, y aquéllas utilizadas por el N para ayudar al NN a apropiarse de la LE.

Se comienza por un análisis semántico y pragmático de la dimensión relacional a partir de los mensajes intercambiados entre todas las diadas del corpus. Esta dimensión se estudia desde la perspectiva de la distancia o la familiaridad de las relaciones, por medio, principalmente, del análisis de las rutinas que sirven para abrir, mantener y cerrar el mensaje, así como el estudio de los términos para designar al otro. Luego, la atención se centra en la manera como los participantes construyen

sentido. Para esto, se realiza un análisis a partir de la utilización de estrategias de comunicación y de aprendizaje utilizadas por los interlocutores para lograr un mutuo entendimiento y apropiarse de elementos de la LE.

Resultados

El estudio de la dimensión relacional se centra en el análisis de las modalidades de comportamiento adoptadas por los interlocutores N y NN, a partir de la distancia o de la familiaridad de las relaciones. Se analizan, entonces, en las secuencias de apertura y de cierre, los diferentes procedimientos utilizados por los interlocutores (N o NN) para designar a su compañero (N o NN) y manifestar señales de vínculo, y así, instaurar un tipo de relación en particular.

En francés, entre el conjunto de términos para dirigirse o referirse al “otro”, la utilización de las formas “*tu*” (tú) y “*vous*” (usted) son el procedimiento, por excelencia, para marcar la distancia o la cercanía en las relaciones. El pronombre “*tu*” puede aplicarse a una relación informal, familiar, de solidaridad y de intimidad, mientras que el pronombre “*vous*” (usted) puede manifestar una relación distante o neutra (desconocido/desconocido).

Se centra igualmente la atención en las señales de vínculo (*signes du lien*) definidas por E. Goffman (1973, p. 186), como: “Todas las indicaciones a propósito de relaciones, es decir a propósito de los lazos que unen a las personas”. Se da una atención particular a los signos de cambio de línea (*signes de changement*): “Actos o eventos que tienen como función poner o significar un cambio” (Goffman, 1973, p. 195), de los cuales los más importantes son las palabras que expresan afecto, ya que traducen el paso hacia una relación personal más íntima.

Los resultados de la investigación muestran que las características sociodemográficas cercanas de los participantes N y NN facilitan el establecimiento de una relación informal. La experiencia se inicia con una relación asimétrica; el estudiante colombiano utiliza en su discurso una forma estándar, neutra, adquirida a través de los métodos de

aprendizaje del francés como lengua extranjera. El estudio muestra que el experto (N) sirve de alguna manera de modelo lingüístico para el NN, pues éste, mediante la comunicación, muestra al NN las reglas pragmáticas de la comunicación entre jóvenes. Es así como la relación asimétrica (locutor fuerte/locutor débil; desconocido/desconocido) del inicio evoluciona hacia una relación simétrica: la comunicación entre jóvenes estudiantes.

Secuencias de *apertura*

El análisis efectuado muestra que gracias a las características propias del correo y a las características sociales comunes de los interlocutores (edad y estatus de los estudiantes), la producción de un discurso no regido por el respeto a la norma lingüística por parte del N francés facilita el establecimiento de una relación informal; el NN colombiano adopta el modelo relacional del experto. Desde el principio, los participantes implementan rutinas familiares: empleo de palabras del registro familiar, ausencia de secuencias de saludo (en algunos casos) y recurso a un número importante de signos de exclamación para acompañar los saludos.

En este estudio, la mayoría de los estudiantes colombianos, en el primer mensaje de contacto, utilizan “*bonjour*” (buenos días o buenas tardes) como fórmula de saludo, y se dirigen a su compañero francés con el pronombre “*vous*”, mientras que los estudiantes franceses utilizan como forma para saludar “hola” en español y “*salut*” en francés. Los interlocutores franceses se dirigen a los colombianos, de entrada, con el pronombre “*tu*”. El paso al tuteo se hace muy rápidamente, a partir del segundo intercambio. Efectivamente, el N francés, quien es el locutor lingüísticamente fuerte en el intercambio, controla la instauración de una relación informal, incluso amistosa, que se manifiesta por el uso del pronombre “*tu*”.

Secuencias de *cierre*

Para marcar el final del mensaje y la interrupción provisional del contacto se utilizan rituales de

saludo. Éstos se realizan por medio de términos como *au revoir* o *à bientôt*, (en español, *adiós, hasta pronto*), entre otros. Los saludos pueden estar acompañados de nominativos, como el nombre propio, el diminutivo del nombre o los sobrenombres, y de términos que traducen una acción no verbal, como *je t’embrasse* (en español, acción de besarse). Otros actos de discurso también pueden acompañar el cierre, es el caso de la expresión de deseos y de agradecimientos: *bon week-end, je te remercie tes conseils* (en español *buen fin de semana, te agradezco por los consejos*). Dado que un mensaje supone una respuesta, para obtenerla puede aparecer con frecuencia al final del correo un llamado (*un appel*), por ejemplo, “*Réponds-moi vite*” (en español, “*Respóndeme pronto*”).

Estas rutinas de saludos aparecen habitualmente en la correspondencia sin expresar indicios de relación, de lazos afectivos. Se trata de una simple aplicación de las reglas de cortesía, de convenciones sociales, sin tener en cuenta el grado de simpatía o de antipatía que los locutores puedan tener hacia el “otro”.

En este estudio, la atención se centra en las marcas de relación interpersonal cercana, marcada de familiaridad o de afección que compromete a los interlocutores. El empleo de términos del registro familiar y de palabras que expresan afecto son los criterios que determinan una relación *familiar*.

A escala global, el comportamiento lingüístico de los NN colombianos se caracteriza por el recurso cada vez más importante de términos afectivos, que reemplazan, por lo general, los saludos. Los N franceses, además de los saludos, acompañan la despedida con un uso importante de palabras afectivas que determinan el establecimiento de una relación cercana mezclada de afecto.

El análisis de la secuencia de cierre permite constatar que el N francés, como el experto lingüístico y cultural en el intercambio, se toma la libertad, desde el inicio de éste, de instaurar una relación cercana que se manifiesta por un discurso cargado de marcas de convivencia y de afecto. Efectivamente, gracias al correo electrónico y a la situación informal del intercambio, el comportamiento de los

jóvenes franceses se caracteriza por el uso de términos y de expresiones que manifiestan la amistad, el placer de intercambiar, comportamientos que son seguidos por los NN colombianos.

Los resultados muestran que el establecimiento de una relación cercana facilita la apropiación de elementos lingüísticos de la LE. El NN colombiano, motivado por la calidad de la relación, acoge un nuevo léxico que reutiliza en mensajes posteriores, contribuyendo así al enriquecimiento de su repertorio verbal. Efectivamente, en la comunicación con un N francés, el colombiano está expuesto a nuevas estructuras, en general, desconocidas por él, porque el único contacto con la lengua extranjera resulta de la exposición formal que tiene lugar en las intervenciones pedagógicas.

En lo concerniente a las rutinas de apertura y de cierre, el estudiante está expuesto a una lengua familiar mezclada de afecto, en general, alejada de la lengua “estándar” presente en los métodos de enseñanza del francés como lengua extranjera, a la cual el estudiante está acostumbrado.

Efectivamente, por medio de la comunicación con el N francés, el estudiante colombiano está expuesto a un nuevo léxico adecuado para el establecimiento de una relación cercana, lo que facilita su aprehensión, sobre todo, de las palabras afectuosas. Esta dimensión afectiva de la relación influye en el grado de participación del estudiante colombiano, no solamente para llevar a cabo la comunicación con el compañero francés, sino, también, para realizar esta comunicación mientras privilegia la reciprocidad, lo que lo incita a apropiarse de elementos lingüísticos de la lengua objetivo. La duración del intercambio facilita la integración de los elementos lingüísticos en el repertorio verbal del estudiante, ofreciéndole la oportunidad de reutilizarlos en otros mensajes, en momentos diferentes.

Secuencias temáticas (temas de conversación)

Las secuencias temáticas, compuestas por los diferentes temas de “conversación”, constituyen el desarrollo del mensaje. Cuando el intercambio

comienza, los temas tratados por los interlocutores denotan una distancia social, ya que éstos tienen tendencia a hablar sobre cuestiones externas a ellos, y centran la atención en la información factual, impersonal, convención previsible porque en general los individuos no revelan informaciones personales a un desconocido.

En el análisis, la atención se centró poco en este tipo de temas, pues este ámbito impersonal, al ser algo estandarizado, no permite identificar indicios de relación cercana, comprometida. Se buscaron los signos que expresan lazos afectivos, marcas de relación cercana que se manifiestan mediante referentes a la vida privada e incluso íntima. Se entiende por *vida íntima*, según E. Goffman (1973, p. 52), los pensamientos, las informaciones, los sentimientos, entre otros, que conciernen al individuo y cuyo acceso no es sino de la competencia de este último; la autorización de entrar en la intimidad marca el paso hacia una relación cercana de amistad.

En el inicio de relación de dos individuos, “hablar de todo y de nada” es una etapa necesaria para que los participantes se conozcan. Se trata de una etapa muy estándar, previsible, que no implica entrar en el campo de la vida privada, en el territorio de uno, porque los temas pueden ser abordados por todo el mundo y en cualquier parte: se habla de sí mismo sin entrar en lo personal, se abordan temas generales.

En esta primera etapa de puesta en contacto de dos desconocidos es normal que no aparezcan signos que expresen lazos afectivos. Sin embargo, en la medida en que el intercambio evoluciona, los temas se vuelven de orden personal (hablar de los amigos(as) y de los novios(as)).

Penetrar en el campo de la vida privada implica posicionarse como individuo diferente al *otro* y reconocer al *otro*. Efectivamente, reconocerse y reconocer al otro en el intercambio motiva al interlocutor a abrirse hacia el otro, y a compartir aspectos de su vida privada e incluso íntima. Es por medio de las *confidencias* como los interlocutores se descubren, entendidas éstas como los “Temas intercambiados en la conversación para transmitir información

sobre sí mismo, sus pensamientos, sus sentimientos, sus gustos, etc.” (Traverso, 1996, p. 194).

Es importante mencionar aquí que el NN colombiano, antes de esta experiencia, no ha tenido oportunidades de abordar en la LE la mayoría de los temas tratados con el N francés. Él descubre, entonces, una lengua diferente a la que aparece en los métodos de enseñanza del francés como lengua extranjera, se ve enfrentado a nuevas expresiones y palabras de la lengua familiar, por ejemplo, “*Je pète la forme*” (en español, “Estoy bien”).

Los participantes, mediante las confidencias, establecen lazos de relación fuerte que influyen en su compromiso por construir mutuamente el intercambio. Es así como este último define “el terreno en el cual el lazo social se forma, se rectifica y se transforma” (Gajo y Mondada, 2000, p. 93). Al ser el intercambio una construcción social, los participantes N y NN pueden suscitar relaciones que les permiten llevar a cabo un proceso de apropiación de una lengua.

En cuanto al estudio de la dimensión lingüística, los resultados muestran que los participantes de la experiencia de tandems lingüísticos por correo electrónico, además del establecimiento de una relación interpersonal, realizan una serie de operaciones que buscan ayudarse mutuamente en el mejoramiento de sus competencias comunicativas en la lengua objetivo. Los tandems lingüísticos permiten a los estudiantes una exposición a la lengua, no solamente mediante el conjunto de mensajes electrónicos, sino, también, a través de las intervenciones que el N realiza para ayudar al NN.

Estas intervenciones están favorecidas por la existencia de un contrato didáctico que permite a cada N posicionarse en relación con su compañero NN, en cuanto experto lingüístico y cultural, y a cada NN como aprendiz, de manera que un trabajo sobre el aprendizaje de la lengua puede llevarse a cabo sin que el NN “pierda la cara” (E. Goffman), sin que afecte su prestigio, su estatus.

El análisis muestra que el rol del N consiste en motivar al NN por medio de las apreciaciones que aquél hace sobre la competencia comunicativa de éste. Estas apreciaciones, en forma de cumplidos,

tu parles bien français (en español, *hablas bien el francés*), por lo general, motivan al NN, quien se da cuenta de que es capaz de comunicarse en francés y de que su compañero comprende su discurso, a pesar de algunos errores en su competencia comunicativa. Él comprende también la autenticidad del uso de la lengua. Este rol de soporte del N motiva también al NN a posicionarse como aprendiz. Éste solicita, por lo general, la corrección de sus mensajes o, a veces, algunas explicaciones culturales o lingüísticas y/o imita los modelos ofrecidos por su compañero N.

Cuando este último decide jugar el rol de colaborador, implementa una serie de estrategias llamadas *de prevención* (Bange, 1992, pp. 53-85), como es el caso de la reformulación con una función explicativa, procedimiento por excelencia utilizado para ayudar al NN en la comprensión de los mensajes y en el aprendizaje de algunos elementos lingüísticos, particularmente del registro familiar, por ejemplo: “*Vers 16 ans on va au lycée, cela dure 3 années et en terminale, c’est à dire la dernière année, on passe un examen, le baccalauréat ‘le bac’ qui nous permet d’accéder à l’université*” (en español, “Hacia los 16 años vamos al liceo, dura 3 años y en el último curso, es decir en el último año, presentamos un examen, equivalente del ICFCES que nos permite acceder a la universidad”). Esta reformulación que toma la forma de definiciones o de equivalentes lingüísticos, entre otros, puede facilitar la tarea de comprensión.

Estos intercambios lingüísticos permitieron a algunas diadas llevar a cabo un trabajo metalingüístico que buscaba proporcionarse ayuda mutuamente en el aprendizaje de la lengua objetivo: el N ayuda al NN a apropiarse de elementos de la lengua extranjera mediante sus correcciones lingüísticas, sus explicaciones, sus clarificaciones, y el NN ha querido, posiblemente, apropiarse esos elementos. Sin embargo, desde la perspectiva de apropiación de una lengua extranjera, no se puede dar cuenta de la apropiación de elementos lingüísticos, debido al número reducido de observables lingüísticos susceptibles de ser tenidos en cuenta, puesto que éstos están sujetos a ser reutilizados.

En ese sentido, se da cuenta solamente de lo que pudo ser reutilizado. A partir de los observables, se constata que en los intercambios tienen lugar algunas huellas de aprendizaje de una LE. Los aprendices imitan ciertos modelos morfosintácticos de los N; ellos perciben palabras o expresiones que aparecen, sobre todo, en las rutinas epistolares (son las secuencias más recurrentes) y que reutilizan parcial o completamente en mensajes posteriores, por ejemplo, las expresiones utilizadas para conocer el estado en que se encuentra el otro: “*J’espère que tu es bien*” (en español, “Espero que estés bien”), lo que es corregido por el compañero francés como “*J’espère que tu vas bien*”.

El análisis presentado permite constatar que la producción discursiva en francés de los estudiantes colombianos se caracteriza por una presencia importante de interferencias. El intercambio, al ser bilingüe, da lugar a una situación de contacto de lenguas. Efectivamente, el colombiano en su repertorio verbal cuenta con su lengua materna, a la cual recurre para superar obstáculos lingüísticos que puedan impedir la comunicación. Este recurso a la lengua materna se manifiesta en la fusión que hace de algunos elementos de las dos lenguas. Se trata de una estrategia de comunicación que facilita el intercambio con el N y mucho más sabiendo que éste conoce la lengua materna del NN. El ejemplo anterior muestra bien esta fusión de las dos lenguas “*J’espère que tu es bien*”, es decir, el NN colombiano utiliza el verbo *ser* en lugar de utilizar el verbo *ir* en francés.

Conclusiones

La consideración de estos resultados conlleva una serie de propuestas didácticas susceptibles de favorecer la práctica del francés en los estudiantes colombianos de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Las sugerencias se refieren al enriquecimiento del dispositivo de tandems lingüísticos.

Debido a los aportes importantes de los tandems lingüísticos por correo electrónico para el aprendizaje del francés en un contexto exolingüe,

en el sentido de facilitar la exposición a una lengua auténtica, conviene trabajar en esta línea para que los estudiantes tengan la oportunidad de practicar la lengua francesa, en la interactividad, con un nativo, mediante intercambios naturales basados en una lengua viva, en el seno de una experiencia relacional fuera del marco de la clase de lengua.

En el desarrollo de los intercambios, los resultados llevan a considerar los tandems lingüísticos como un dispositivo complementario de los cursos de francés ofrecidos en la institución. Este dispositivo debe guardar su carácter libre, centrado en la construcción de una relación y de la interacción. La clase de lengua debe poder ser el lugar donde se estructuran los aportes diversos de los intercambios informales. Se debería, entonces, proponer a los estudiantes colombianos actividades metalingüísticas (reflexionar acerca del uso que los estudiantes hacen de la LE) y metacomunicativas (reflexionar sobre el proceso mismo de la comunicación) que puedan llevarlos a analizar sus propias producciones, ciertos enunciados de los nativos, ejemplos de correos, etc.

Igualmente, podrían organizarse secuencias de autoconfrontación de los estudiantes con sus producciones para ayudarlos a identificar sus vacíos lingüísticos y realizar actividades de autocorrección, así como sensibilizar a los estudiantes con el uso de estrategias de comunicación, especialmente la alternancia de lenguas, para hacer evolucionar la competencia bilingüe del estudiante. En este sentido, tocaría replantear el rol de la lengua materna en el aprendizaje de una lengua extranjera, porque el estudiante, cuando aprende una LE, en su repertorio verbal dispone de la lengua materna. Ésta puede ayudarle en el desarrollo de la comunicación y en la apropiación lingüística. Por ejemplo, el estudiante no conoce una palabra, y para no interrumpir la comunicación introduce en su discurso una palabra de su lengua materna para conocer cómo se dice esa palabra en la lengua extranjera.

Como continuación de esta investigación, el análisis de los errores de los estudiantes y de su nivel de competencia de comunicación puede

ser una pista interesante para profundizar en el estudio de la influencia de la lengua materna sobre el proceso de apropiación del francés por parte de estudiantes colombianos. Un análisis centrado alrededor de las estrategias de exploración interlingüística (la interferencia o la alternancia de lenguas) permitiría elucidar las estrategias implementadas por los estudiantes para sobrepasar las dificultades lingüísticas encontradas en la comunicación.

En cuanto a perspectivas de investigación, sería necesario continuar estudiando la manera como los estudiantes colombianos (no nativos) se benefician de esas interacciones con un locutor más competente lingüísticamente para adquirir nuevas formas lingüísticas y mejorar su competencia de comunicación.

De esta manera, investigaciones que buscan estudiar los imaginarios que los aprendices se hacen de la cultura y lengua francesas, y de los imaginarios que ellos construyen en la interacción con un hablante nativo podrían dar otras respuestas para comprender mejor el proceso de apropiación de una lengua extranjera. Igualmente, se debe profundizar en el estudio de la comprensión/producción en lenguas cercanas (francés-español), con el fin de contribuir al mejoramiento de la enseñanza del francés en Colombia. En este mismo orden de ideas, investigaciones longitudinales que buscan estudiar la alternancia de códigos como estrategias de aprendizaje pueden ayudar a comprender mejor el rol de la L1 en el aprendizaje de una LE, así como los efectos del aprendizaje de ésta sobre la L1.

Referencias

- Bange, P. (1992), "A propos de la communication et de l'apprentissage de L2", en *Acquisition et Interaction en Langue Étrangère (AILE)*, núm. 1, pp 53-85.
- Dabène, L. (1994), *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*, París, Hachette.
- Gajo, L.; Mondada, L. (2000), *Interactions et acquisitions en contexte. Modes d'appropriation de compétences discursives par de jeunes immigrés*, Fribourg, Editions Universitaires Fribourg.
- Goffman, E. (1973), *La mise en scène de la vie quotidienne —les relations en public—*, tomo 2, París, Les Editions de Minuit.
- González, L. (2002), "Les interactions entre étudiants natifs français et non-natifs colombiens au moyen du courrier électronique : expérience menée dans le cadre de la Licence en Langues Modernes de l'Université Javeriana, Bogotá-Colombie" [Mémoire du DEA en Sciences du Langage, Didactique et Sémiotique, Université de Franche-Comté, París].
- Helmling, B. (2002), *L'apprentissage autonome des langues en tandem*, París, Didier.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1998), "L'interaction épistolaire", en Siess, J. (ed), *La lettre entre le réel et fiction*, París, Sedes, pp. 15-36.
- Mourlhon-Dallies, F. ; Colin, J-Y. (1995), "Les rituels énonciatifs des réseaux informatiques", en *Les Carnets du Cediscor*, núm. 3, pp. 161-172.
- Roulet, E. (1999), *La description de l'organisation du discours*, París, LAL Didier.
- Traverso, V. (1996), *La conversation familière. Analyse pragmatique des interactions*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon.