

Propuesta De Intervención Educativa Para El Mejoramiento De Las Habilidades Comunicativas
En El Aprendizaje De Una Lengua Extranjera En Estudiantes De 11 Grado De La I. E. Josefina
Muñoz González

Miguel Augusto Leuro Franco¹

Universidad Católica del Oriente

Julio 16 del 2021

Notas del Autor:

Miguel Augusto Leuro Franco, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del
Oriente

La correspondencia relacionada con esta investigación debe ser dirigida a nombre de Miguel
Augusto Leuro, Universidad Católica del Oriente, Sector 3, cra. 46 No. 40B 50, Rionegro,
Antioquia

Contacto: miguelleuro@gmail.com

¹ Licenciado en Lenguas Modernas de la Universidad del Quindío – Estudiante de Especialización y Maestría Universidad Católica de Oriente... Docente de idiomas Institución Educativa Josefina Muñoz González

1.0 PRIMER ESCENARIO: GENERALIDADES DE LA PROPUESTA

1.1 Nombre De La Propuesta

Propuesta De Intervención Educativa Para El Mejoramiento De Las Habilidades Comunicativas En El Aprendizaje De Una Lengua Extranjera

1.2 Nombre De La Línea De Investigación En La Que Se Adscribe La Propuesta

Línea pedagogía y desarrollo curricular

1.3 Dirigida A

Esta propuesta de intervención va dirigida a los docentes y estudiantes de grado 11 de la profundización en lenguas, área de francés, de la Institución Educativa Josefina Muñoz González del municipio de Rionegro, Antioquia. Cuyo propósito es brindar y determinar la pertinencia de un recurso educativo como lo son los libros de textos para mejorar y dinamizar las clases de francés dentro de la institución, con ello se quiere entonces generar en los estudiantes motivación a aprender y estimular las habilidades comunicativas para llevarlas al mejoramiento continuo.

1.4 Pregunta(S) Clave

¿Cómo fortalecer las habilidades comunicativas en francés de los estudiantes de grado 11 de la profundización en lenguas, a través de la implementación de una propuesta de intervención educativa en la I. E. Josefina Muñoz González?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo General

Fortalecer las habilidades comunicativas en francés de los estudiantes de grado 11 de la profundización en lenguas a través de la implementación de una propuesta de intervención educativa en la I. E. Josefina Muñoz González.

1.5.2 Objetivos Específicos

1.5.2.1 Indagar sobre las motivaciones de los estudiantes para el aprendizaje de una segunda lengua.

1.5.2.2 Diseñar una propuesta de intervención didáctica para el desarrollo de las habilidades comunicativas en francés como segunda lengua.

1.5.2.3 Implementar una propuesta de intervención para el desarrollo de las habilidades comunicativas en francés como segunda lengua.

1.5.2.4 Valorar las habilidades comunicativas en francés como segunda lengua, desarrolladas por los estudiantes de grado 11 a partir de la implementación de una propuesta de intervención.

1.6 Introducción

A través de los años el francés ha logrado posicionarse como uno de los idiomas más hablados y necesarios a nivel mundial. Gracias a la influencia que ha tenido Francia, esta lengua se ha puesto en los niveles más altos de importancia en el planeta, si no es una de las lenguas oficiales en determinado país, las personas tienden a aprenderlo como segundo o tercer idioma por encima de otros como el español o el alemán, incluso en ciertos casos sobre el inglés.

El francés es actualmente el idioma oficial en 33 países a nivel mundial, siendo así, la lengua extranjera que más personas aprenden, después del inglés, en todo el mundo (Centre Professionnel ELC, 2015). Es así pues que, a pesar de que el francés ya no ocupa el primer puesto de importancia en el mundo, porque fue relevado por el inglés, en la actualidad es considerado como el idioma Institucional o gubernamental en Europa, ya que organizaciones como la OTAN, la ONU, la UNESCO, el Comité Olímpico Internacional y otras organizaciones jurídicas internacionales como la HAYA (Tribunal Internacional de Justicia) lo tienen como lengua oficial o lengua de trabajo.

Al respecto, en Colombia y Latinoamérica en general se ha optado por la implementación de convenios que conlleven al aprendizaje del francés. Dentro de estos convenios se encuentran en Colombia, por ejemplo, 11 Alianzas Francesas distribuidas en todo el territorio nacional, las cuales ofrecen diferentes oportunidades laborales, educativas y culturales en Francia, y en algunos países de habla francesa.

Anudando a esto, el Gobierno de Colombia, para estar a la vanguardia de un mundo globalizado, ha implementado leyes y artículos que promueven la enseñanza de idiomas extranjeros. Teniendo en cuenta un artículo del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) desde 1994, en la Ley General de Educación se reconoció la importancia de aprender una lengua extranjera. Así, en la definición de las áreas obligatorias de la básica y de la media incluyó:

“Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros” (MEN, 2020). En efecto, el Ministerio menciona en el mismo artículo que el francés y el inglés son de gran necesidad en todas las poblaciones dado a los accesos que estos conllevan.

De esta manera, el MEN inicia con la implementación de estrategias metodológicas para impulsar la enseñanza y el mejoramiento de los idiomas en Colombia. Creando proyectos como el Programa Nacional de Bilingüismo cuyo objetivo principal es fortalecer la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en la Educación Preescolar, Básica y Media (COLOMBIA APRENDE, 2020), el Programa para el Fortalecimiento de Competencias en Lengua Extranjera (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 2019), entre otros.

Sin embargo, el Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación no ha implementado las suficientes iniciativas para mejorar la enseñanza del francés en Colombia, puesto que no es mucho lo que se pueda encontrar con relación a la enseñanza del francés por parte del MEN. De tal modo que, no se han visto por parte de este organismo los esfuerzos suficientes para materializar y mejorar la enseñanza de este idioma en todo el territorio nacional, por toda la carencia de recursos ofrecidos por el MEN hacia el francés.

Caso contrario con el inglés, idioma de base para la implementación de iniciativas y proyectos como el programa Colombia Bilingüe 2014-2018 (Colombia) con el que se llevó a cabo la creación de variedad de libros y textos guía. Estos libros son exclusivos para el inglés, los cuales orientan al docente frente a los temas y secuencias didácticas que se deben ejecutar en los diferentes grados, además de que incluyen variedad de actividades para aplicar en las aulas. Asimismo, se han creado mallas curriculares; derechos básicos de aprendizaje (DBA); y lo más reciente ha sido una aplicación que se puede descargar desde cualquier celular inteligente llamada BeThe1Challenge, cuyo objetivo es fortalecer el aprendizaje del inglés en casa.

Sin embargo, aunque estos esfuerzos para la enseñanza del francés son muy pocos, en la actualidad se está llevando a cabo en todo el territorio nacional un proyecto firmado en el año 2019 entre el Ministerio de Educación de Colombia y el Ministerio de Educación de Francia llamado Proyecto Nacional de Francés (FRANCO). Este proyecto busca el fortalecimiento de la educación y la formación entre ambas naciones en convenio con la Alianza Francesa. Las instituciones educativas oficiales que imparten el idioma francés podían participar de dicho proyecto, accediendo a la formación para docentes que enseñan dicho idioma, y dotación de materiales educativos y didácticos a los colegios que hacen parte del proyecto para mejorar las prácticas docentes (MEN, s.f).

En paralelo, con respecto a la enseñanza del francés no se encuentra información a nivel departamental o municipal, o al menos así se evidencia en diferentes sitios de internet donde postean todas las iniciativas educativas que realizan como entes gubernamentales, pues a pesar de que Antioquia se autoproclama “La Más Educada”, no incluye programas que impliquen diversidad de aprendizajes en idiomas, para que así los estudiantes vean que el inglés no es el único lenguaje importante en el mundo, sino que hay otros como el francés que también puede ofrecerles múltiples oportunidades. Con lo anterior, a pesar de que Antioquia ha sido un departamento de referencia en educación, la implementación de proyectos frente a la enseñanza del francés no han sido muchos, por no decir que ninguno.

Así pues, para ser más específicos, Rionegro podría tener alianzas con instituciones que ofrezcan la enseñanza del francés dentro de sus programas, para mejorarlo y potencializarlo. Una de estas instituciones es el colegio oficial Josefina Muñoz González que, contribuyendo al avance

y al progreso del entorno comunitario y social, tiene en su oferta educativa para estudiantes que pasan de grado noveno a décimo la Profundización en Lenguas Inglés y Francés.

Con esta profundización, se invita a los estudiantes a tener la alternativa de mejorar sus conocimientos frente al idioma de origen británico y, además, adquirir conocimientos en un tercer idioma el cual sería el francés, para lograr estar a la vanguardia de todo lo que nos demanda un mundo cada vez más globalizado y exigente, que pide a gritos personas multilingües que puedan acceder a mejores oportunidades educativas y laborales.

No obstante, dicha profundización con la inclusión del francés no cuenta con una malla curricular lo bastante sólida que sugiera variedad de temáticas para la enseñanza de este nuevo lenguaje para los estudiantes. Por otro lado, aunque en el colegio se encuentran algunos recursos para enseñar francés, están muy deteriorados, desactualizados y sin los complementos necesarios para llevarlos a cabo, como lo son los audios, actividades complementarias, etc. Asimismo, se puede asegurar entonces que la institución no cuenta con materiales o recursos que apoyen la práctica del docente para impartir las clases, y que sirvan de guía metodológica para mejorar el ambiente en las aulas.

Por tal motivo, con esta investigación se quiere, a través de una estrategia de intervención, implementar un recurso educativo como el libro de texto À LA UNE 1 – MÉTHODE DE FRANCAIS POUR ADOLESCENTS para determinar su pertinencia y eficacia dentro de las aulas de clase, ya que este incluye la enseñanza aprendizaje de todas las habilidades comunicativas del francés. De tal manera que, los estudiantes de la profundización en lenguas puedan mejorar y avanzar más en sus conocimientos frente al idioma, y que lo elevemos al nivel del inglés a pesar la escasez de recursos para esta área.

La implementación de recursos y materiales didácticos en la enseñanza y aprendizaje del francés y los idiomas en general ha sido de gran importancia para lograr que los estudiantes avancen en la adquisición y apropiación del idioma. Como lo expresa Carlos Rico Troncoso profesor de idiomas en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, al analizar una investigación realizada en conjunto con The British Council y la Fundación Compartir, en la que mencionan que el uso de materiales didácticos son demasiado importantes para lograr el progreso de nivel de lengua de los estudiantes, él afirma entonces que:

Es vital que los programas respondan a esta necesidad sentida de los docentes de lengua en términos de brindar espacios en los que reflexionen y compartan experiencias en relación con estrategias, técnicas y metodologías propias del diseño de material pedagógico. De hecho, si se interviene en este aspecto, se estaría de alguna manera contribuyendo con la cualificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje de lenguas en tanto que los materiales se constituyen en herramientas posibilitadoras de estos procesos (Troncoso, 2014).

Ahora bien, con esta investigación se pretende mejorar las habilidades comunicativas en francés de los estudiantes de la media académica profundización en lenguas en la Institución Educativa Josefina Muñoz González, además de aumentar su motivación frente al aprendizaje y adquisición de un segundo o tercer idioma por medio de la implementación de una estrategia de intervención didáctica.

Estos libros de texto o *Manuels Scolaires* se enfocan en el progreso de las cuatro habilidades comunicativas de un idioma. Para tal efecto, ellos contienen una variedad de recursos y actividades para que el docente aplique en las aulas, en las cuales se utiliza un enriquecido y cuantioso número de vocabularios en contexto, uso de conversaciones con sus respectivos audios,

el Cahier D'Activités (Libro de Actividades) que el estudiante utiliza para el trabajo en casa, guía para el docente con ayudas metodológicas y ejemplificadores para implementar las clases, talleres de lectura y escritura y además de los juegos interactivos que motivan a los estudiantes a conocer más del idioma que se está aprendiendo, todo esto con el uso de Materiales Auténticos incluidos dentro de los libros, que buscan involucrar a los estudiantes con las clases a situaciones del mundo real.

Del mismo modo, se encuentra inmerso en estos libros la transversalización con diferentes temas que nos involucran a todas las personas y diferentes áreas, como lo son la protección del medio ambiente, entrevistas de trabajo y tipos de actividades económicas en el mundo, el cuidado de los animales, uso de tecnologías a través de los años, aspectos culturales de diferentes partes del mundo, entre otros temas que son de gran importancia para tener una mentalidad un poco más abierta, motivante y tolerante a temas de cultura general.

De allí se desprende, también, que en realidad se logre el objetivo principal de la Institución Educativa en mención que es entregarle a la sociedad personas con buenas bases y conocimientos en idiomas que estén efectivamente a la vanguardia de lo que demanda un mundo globalizado.

2.0 SEGUNDO ESCENARIO: FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA

2.1 Glosario

2.1.1 Libros de texto o manuales escolares, se plantea por Gérard y Roegiers (2009) como recursos educativos eficaces que promueven variedad de alternativas y procesos de enseñanza aprendizaje a través de las actividades que ofrecen.

2.1.2 Propuesta de intervención educativa, se visualiza como una estrategia de aprendizaje que es planeada y organizada, creada con el fin de facilitar la adquisición de conocimientos y la formación. De hecho, su principal meta es ayudar a los docentes en sus procesos de enseñanza aprendizaje al definir una posible solución al problema previsto, y se va a trabajar a través de la postura teórica de Barraza (2010).

2.1.3 Habilidades comunicativas en lenguas extranjeras, se define por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) como competencias comunicativas que hacen referencia a las capacidades que tiene la persona para la aplicación de los conocimientos aprendidos en la segunda lengua, en el caso del francés *parler, écouter, lire y écrire*.

2.1.4 Enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, se establece por el MCERL a través de unos niveles y estándares comparables a nivel internacional, puesto que plantea todos objetivos por niveles que son A1, A2, B1, B2, C1 y C2, además de las temáticas a trabajar durante cada uno de ellos.

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Antecedentes

El aprendizaje y enseñanza de una lengua extranjera es algo que motiva a las personas alrededor del mundo para crear iniciativas investigativas. Es por esto que, en la web se encuentran un sin número de investigaciones orientadas a la enseñanza y aprendizaje de un segundo idioma, tratando de mejorar los procesos formativos y mostrando la importancia del estudio de las lenguas.

Por tal motivo, para la escogencia, revisión y búsqueda de antecedentes se utilizaron diferentes fuentes en internet como la biblioteca virtual de la Universidad Católica del Oriente; en ella se obtuvo acceso a la plataforma de Proquest y al repositorio de la misma universidad, también, se tuvo en cuenta el buscador de Dialnet, google académico, y los repositorios de Universidades como la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Universidad Autónoma de Bucaramanga, entre otras.

Todos estos buscadores sirvieron para interactuar con diferentes investigaciones a nivel mundial. Pero, al momento de revisarlas se tuvieron en cuenta los siguientes criterios que sirvieron como base para seleccionar los más pertinentes para esta investigación: 1. Que fueran investigaciones o artículos de investigación publicados entre el 2015 y 2021; 2. Que la investigación se realizara para obtener un título de Maestría o Doctorado; 3. Que el área de conocimiento a explorar fuesen los recursos para la enseñanza de un idioma extranjero.

Por otro lado, se contó con algunas pautas para la inclusión y selección de las investigaciones, las cuales fueron: i. Que la investigación contara con todos los parámetros anteriores; ii. Investigaciones que tuvieran como propósito motivar o mejorar la enseñanza de un idioma extranjero; iii. Que se implementara un recurso didáctico para la enseñanza del inglés, francés o idiomas en general. De esta manera y gracias a la información que se recolectaba en la selección de los antecedentes, se incluyeron conceptos importantes dentro de la presente investigación, como lo son el FLE (Français Langue Étrangère) y el FOS (Français sur Objectif Spécifique), los materiales auténticos y su importancia, los cuales fueron de gran ayuda para acceder a diferentes proyectos investigativos relacionados con la enseñanza y aprendizaje del idioma francés.

Como instrumentos utilizados para cumplir con lo que requería cada antecedente se tuvo en cuenta la ficha de rastreo de antecedentes, y los criterios metodológicos para su elaboración. Para la búsqueda de los antecedentes se contó con los siguientes conceptos; i. materiales para la enseñanza de idiomas extranjeros; ii. estrategias en enseñanza de idiomas; iii. enseñanza del francés; iv. enseñanza de idiomas; v. libros de texto en la enseñanza de idiomas; vi. recursos para enseñar idiomas; vii. enseñanza de idiomas en Colombia.

2.2.1.1 Contexto Internacional

En primera medida, teniendo en cuenta al contexto internacional, el trabajo investigativo de Cedillo (2020) titulado “*Aplicación del Método Lúdico para el desarrollo de la escritura en el idioma inglés de los estudiantes del nivel A1.1 del Instituto Académico de Idiomas de la Universidad Central del Ecuador durante el primer semestre del 2020*” el autor afirma que en el Ecuador ha sido difícil aprender el idioma inglés debido a diferentes factores, como lo son el uso de metodologías que no han funcionado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes lo cual ha generado gran desinterés por parte de ellos en aprender el segundo idioma y mejorar sus habilidades. Por tal motivo, propone utilizar diversidad de estrategias metodológicas que tengan como fin generar motivación en los estudiantes y mejorar el desempeño de estos en el aprendizaje del idioma inglés.

Por su parte, el autor afirma que “una de las metodologías que los docentes podrían aplicar es el Método Lúdico. El uso de los juegos en los procesos de enseñanza-aprendizaje son herramientas didácticas que se ajustan de forma favorable al desarrollo de destrezas como la escritura” (Cedillo, 2020, p.17), de esta manera se propone el método lúdico como una estrategia de implementación para mejorar la escritura y la destrezas en el inglés de los estudiantes.

Pero, ¿por qué esta estrategia? Lo que busca el investigador es obtener la motivación de sus estudiantes en el aprendizaje del idioma para que así, a su vez, estos mejoren o alcancen el nivel requerido. Según Cedillo (2020), los docentes y estudiantes expresan que la mayoría de ellos no alcanzan un buen nivel para expresarse de forma escrita en este idioma, lo que ha generado muchas fallas en los objetivos del programa, y que los estudiantes no vean con buenos ojos el hecho de estudiar una segunda lengua. Estos niveles tan bajos frente al rendimiento en el idioma se deben, probablemente, a la desmotivación de los estudiantes con referencia a las metodologías que se han implementado (Cedillo, 2020, p.19). Esto lo llevaba a tratar de intervenir de alguna manera frente a las necesidades de los estudiantes, por lo tanto, se trazó como objetivo general el establecer el nivel de eficacia del Método Lúdico para el desarrollo de la destreza de escritura del idioma inglés de los estudiantes del nivel A1.1 del Instituto Académico de Idiomas de la Universidad Central del Ecuador durante el primer semestre del 2020.

De tal manera que, a través de este método lúdico el investigador, quería tratar de que sus estudiantes aprendieran con una metodología que abarca una serie de actividades dinámicas las cuales promueven a través de los diversos contenidos la participación de los estudiantes.

Como referentes teóricos utiliza los postulados de los autores Zuluaga y Gómez (2016) quienes expresan que el Método Lúdico es una herramienta útil en el proceso de aprendizaje, y además que este ayuda a compartir contenidos, transmitir conocimientos y sobretodo promueve la participación de los estudiantes siendo ellos los protagonistas de su propio aprendizaje. Del mismo modo, la escritora Louise (2015) menciona que “esta es una metodología eficaz en la enseñanza-aprendizaje de diversas áreas, puesto que crea un ambiente agradable dentro del aula, además de ello aumenta la motivación por aprender y está encaminado en desarrollar varias habilidades tanto sociales como académicas”.

Como objetivos específicos el autor presentaba los siguientes: i. Determinar el nivel de escritura en inglés en los estudiantes de los grupos en estudio; ii. Aplicar el Método Lúdico como estrategia para el desarrollo de la escritura en inglés; iii. Establecer el nivel de dominio de la destreza de la escritura luego de la aplicación del Método Lúdico; iv. Conocer el grado de aceptación del Método Lúdico como estrategia propuesta para desarrollar la escritura del idioma inglés por parte de los estudiantes.

Por otra parte, se tomaron como categorías teóricas las siguientes: 1. El Método Lúdico, donde se abordaron como autores principales Louise M. Rosenblatt (2015), Zuluaga y Gómez (2016), y Gema Sanchez (2010), todos estos autores enfocados en definir la importancia y la pertinencia del Método Lúdico; 2. La lúdica como estrategia didáctica en la educación superior, donde se abarcaron autores como Wiersema (2018), Yturralde (2020), entre otros que mencionan y concuerdan con que la lúdica genera aprendizajes significativos en los estudiantes; 3. El juego, dentro de esta categoría el autor destacó a García, Venegas y Venegas (2010), Redondo (2008), Bernabeu y Goldstein (2010), además de otros autores quienes aportan a que el juego involucra el aprendizaje físico y mental, además de la motivación del estudiante para aprender; 4. Teorías del juego, dentro de esta categoría se relataba la importancia de involucrar el juego en las actividades curriculares para activar la participación de los estudiantes, para esto se citó a Maureen Meneses y Maria Monge (2001)...

Además, se interactuó con otras categorías teóricas que daban razón de la importancia del juego los procesos de enseñanza de un idioma, también de cómo debe ser el desempeño del docente frente a este tipo de estrategias y, de los procedimientos para la producción de textos y la importancia del desarrollo de esta capacidad para el aprendizaje de un idioma, estas categorías faltantes son: 5. Teoría del juego como ejercicio complementario; 6. Teoría de reestructuración

cognoscitiva; 7. Teoría de pre-ejercicio; 8. Propiedades fundamentales del juego; 9. Funciones del juego; 10. Función educativa; 11. Beneficios del juego; 12. Tipología del juego; 13. Juegos lingüísticos en la enseñanza-aprendizaje de un idioma; 14. Juegos didácticos en la enseñanza-aprendizaje de un idioma; 15. Juego de palabra; 16. Historietas; 17. Criterios para selección de juegos; 18. El juego como estrategia de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera; 19. Roles del docente en las actividades lúdicas; 20. Roles del estudiante durante la interacción lúdica; 21. Importancia del desarrollo de la destreza escrita en el idioma inglés; 22. Escritura como proceso; 23. Procedimiento para la producción de textos escritos; 24. Elementos de la escritura.

La investigación se realizó con estudiantes del nivel A1.1 del Instituto de Idiomas de la Universidad Central del Ecuador, durante el primer semestre del 2020. El curso estaba integrado por 60 estudiantes quienes fueron divididos en dos subgrupos de 30 personas, uno experimental y el otro de control. El grupo experimental fue el que estuvo expuesto a la implementación del Método Lúdico, mientras que para el de control se utilizaron las estrategias convencionales. Esta fue una investigación descriptiva con un enfoque mixto ya que el autor la nombra como cuantitativa, además, tiene un enfoque cuasi-experimental debido a que se mide el grado de relación entre el Método Lúdico y el desarrollo de la escritura del idioma inglés. Como instrumento inicial se aplicó un pre-test y un post-test a los dos grupos, experimental y de control, estos tests fueron sometidos a un análisis estadístico del cual se tomaron hipótesis teniendo en cuenta los resultados arrojados, además de ser base para demostrar la eficacia del método para desarrollar la habilidad de la escritura en inglés.

Los resultados obtenidos del pre test permitieron evidenciar que los estudiantes tenían dificultades en los elementos de organización y coherencia, gramática. Estos mismos elementos fueron seleccionados para ser desarrollados durante la aplicación de Método Lúdico. El otro

instrumento o fase fue la observación para determinar el nivel de inglés, uso de vocabulario y contenido en el idioma. También, se utilizó la encuesta, diseñada para conocer el grado de aceptación sobre la aplicación del Método Lúdico como estrategia para desarrollar la escritura en el idioma inglés. Por otra parte, como instrumentos de recolección de datos se utilizaron: i. el cuestionario, el que “contaba con cinco niveles y seis ítems para medir el grado de aceptación de los métodos lúdicos (juego de palabras-historietas) por parte de los estudiantes. Este fue aplicado únicamente a los estudiantes del grupo experimental, debido a que con ellos se trabajó con esta metodología” (Cedillo, 2020, p. 62); ii. la Rúbrica, desarrollada con cuatro criterios y cinco niveles de puntuación que permitieron evaluar la producción escrita de los estudiantes tanto del grupo de control como del experimental.

Todos los estudiantes, tanto el grupo de control como el experimental, fueron expuestos al mismo contenido establecido por el texto Touchstone, pero con estrategias metodológicas diferentes y antes mencionadas. La metodología utilizada para la aplicación del Método Lúdico fue: Presentación, Práctica y Producción (PPP), dicha aplicación se realizó a través de 16 sesiones distribuidas en 3 horas a la semana. Siendo así, los resultados del grupo experimental mostraron que el 80% de los estudiantes presentaron buen dominio y progreso en el proceso de escritura en inglés, mientras que un 20% obtuvieron un puntaje regular. Por otro lado, el grupo de control tuvo un 43% de estudiantes que no lograron tener siquiera un puntaje bueno, cometiendo errores a la hora de redactar. De esta manera, se comprueba que la hipótesis fue totalmente eficaz en el mejoramiento de la competencia escrita en el idioma inglés.

Esta investigación sirve para el proyecto investigativo actual porque permite evidenciar que a través de la implementación de una estrategia de intervención, que busque el desarrollo de habilidades comunicativas en un idioma, los estudiantes se motivan para adquirir los

conocimientos necesarios. De igual manera, ayuda a que ellos salgan de la monotonía de las mismas metodologías en las que el docente explica un tema gramatical y se hacen unas oraciones para aplicarlo, y así dar paso a nuevas experiencias significativas con el idioma a aprender, en el caso de mi investigación el francés.

Por su parte, Al Asmari y Gulzar con su trabajo investigativo titulado en inglés “*The Use of EFL Authentic Materials: A Gender-Line University Teachers' Perspective*” (El uso de Materiales Auténticos en Inglés Como Segundo Idioma: Una perspectiva según el género de los docentes universitarios), nos brinda la posibilidad de conocer las percepciones que tienen los docentes universitarios del área de inglés en Arabia Saudita frente a los Materiales Auténticos (Authentic Materials, AM). Así mismo, Asmari y Gulzar quieren con este estudio mostrar dichos materiales como un recurso estratégico para ser utilizados en las clases de inglés de la Universidad de Taif, teniendo en cuenta que este tipo de materiales no son muy utilizados, pero que pueden mejorar las habilidades en el uso del idioma (Al Asmari & Gulzar, 2016, p. 129).

Por lo tanto, ven como problema una afirmación realizada por Almulhim (2001) en la que asegura que, basado en muchos estudios, en el contexto en el que ellos se desenvuelven los estudiantes no tienen la suficiente exposición al idioma inglés, y es por esto que sus habilidades comunicativas siguen siendo pobres cuando ellos toman sus estudios de pregrado. Esta es una situación muy similar a lo que sucede en Colombia, en nuestro contexto no tenemos un espacio fuera de las aulas de clase donde los estudiantes vean la necesidad de utilizar el idioma inglés o en el caso de la presente investigación el francés. Es por esto, que los investigadores ven como una excelente opción el uso de Authentic Materials - Materiales Auténticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés; se entiende entonces como Materiales Auténticos todo tipo de recursos que son tomados o hechos a base del contexto real, teniendo en cuenta situaciones de

nuestro diario vivir, como por ejemplo documentos de Viaje simulados, formularios reales de hoteles, horarios de viaje por avión o por tren, auténticos menús de restaurante, etc.

Teniendo en cuenta lo anterior, los investigadores trazaron como principales objetivos los siguientes; i. Examinar las percepciones de los docentes de inglés de las universidades de Arabia Saudita (hombres y mujeres) hacia el uso de Materiales Auténticos en las aulas de Preparatory Year Program (PYP) - Programa de un año de preparatoria; ii. Descubrir las percepciones de los docentes de inglés de las universidades de Arabia Saudita (hombres y mujeres) hacia la importancia de los Materiales Auténticos como un recurso de enseñanza del inglés como segundo idioma para los estudiantes de PYP de Arabia Saudita; iii. Examinar la utilidad de EAP Textbooks (English for Academic Purposes Textbooks - Libros de texto de inglés para propósitos académicos).

Al inicio de la investigación se involucrarían 150 profesores de inglés entre hombres y mujeres, quienes participaban de ella respondiendo una serie de preguntas de un cuestionario, todas relacionadas con el uso de EAP Textbooks and Authentic Materials, pero, de estos 150 cuestionarios solo 137 los respondieron; 77 de docentes de inglés del género masculino y 60 del género femenino. La investigación fue realizada en la ciudad de Ta'if ubicada al suroeste de Arabia Saudita y todos los docentes pertenecían al personal del Centro de Idiomas de la Universidad de Taif. Las hipótesis que se plantearon los investigadores fueron: i. Estadísticamente hay diferencias en las percepciones de los profesores de Inglés según el género al que pertenecen (hombre o mujer) hacia la efectividad percibida de los EAP Textbooks en las aulas de aprendizaje del inglés como idioma extranjero (EFL classrooms) en Arabia Saudita; ii. Estadísticamente hay diferencias en las percepciones de los profesores de Inglés según el género al que pertenecen (hombre o mujer) hacia

la importancia percibida de los Authentic Materials en las aulas de aprendizaje del inglés como idioma extranjero de las universidades de Arabia Saudita.

La categoría teórica que se tuvo en cuenta dentro de la investigación fue Operational definitions of authentic materials - Definiciones operativas de los Materiales Auténticos. Dentro de esta categoría se citó a diferentes autores como Thomas Adams (1995), William Guariento and John Morley (2001) quienes hablaban de los Authentic Materials y qué era lo que principalmente los define. Por otro lado, se tuvo en consideración el uso de los textos como AM, donde se citó a Lee, al igual que la definición de “Auténtico” definida por Carmen Rogers y Frank Medley (1988). Además, de la falta de exposición de los estudiantes de un segundo idioma en su contexto nacional, definida por Almulhim (2001). Otro autor importante fue Will Stern (1981) quien expone que una solución para luchar en contra el bajo nivel de inglés de los estudiantes es que los docentes creemos situaciones del mundo real dentro del salón de clases. Según estos autores y la categoría presentada, los investigadores querían dar a conocer la importancia de utilizar recursos educativos que provengan de situaciones reales, para que los estudiantes sepan cómo lidiar con ellas.

El diseño de esta investigación fue de orden cuantitativo, en la que se implementa una encuesta como instrumento de medición. Esta encuesta es definida por la escala de Likert, una escala de 5 puntos que responde al grado de acuerdo o desacuerdo de los encuestados, estos 5 puntos son “totalmente de acuerdo, de acuerdo, neutral, en desacuerdo, totalmente en desacuerdo”, por tal motivo, se le considera como un instrumento de tipo psicométrico. Los cuestionarios fueron distribuidos entre los participantes para obtener sus percepciones frente al uso de AM y EAP Textbooks en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, dicho instrumento estaba compuesto por 13 puntos divididos en las siguientes subcategorías: i. Percepciones de los docentes de inglés, hombres y mujeres, hacia la efectividad percibida de los EAP Books en las aulas de aprendizaje

del inglés como idioma extranjero en Arabia Saudita (6 puntos); ii. Percepciones de los docentes de inglés, hombres y mujeres, hacia la importancia percibida de los AM en las aulas de aprendizaje del inglés como idioma extranjero de las universidades de Arabia Saudita (7 puntos). Después, para analizar los datos recogidos se utilizó el software de estadística SPSS.

Las conclusiones arrojaron que los docentes masculinos llegaban mucho más fácil a un consenso de la mayoría de los puntos, mientras que las mujeres mostraban un mayor desacuerdo en la mayoría de los ítems. Por otro lado, teniendo en cuenta la tabla de la subcategoría 1 punto 2, donde se preguntaba si los EAP Textbooks incluían AM para la enseñanza del inglés, los hombres mostraron resultados mucho más positivos que las mujeres, quienes tuvieron posturas divididas. Además, en la segunda subcategoría, en el punto 9, donde se hacía énfasis en que si los AM particularmente ayudan a mejorar las habilidades básicas del inglés de los estudiantes de Universidades de Arabia Saudita, los encuestados masculinos mostraron una posición negativa mientras que las mujeres lo vieron como algo muy positivo.

Finalmente, los investigadores afirman que se presentan los resultados con opiniones incongruentes sobre la importancia del uso de Authentic Materials - Materiales Auténticos y los EAP Textbooks, también mencionan que esta incongruencia en las opiniones puede ser una de las razones por las cuales se presenta una negligencia en el uso de este tipo de materiales en las aulas de aprendizaje del inglés.

Esta investigación es importante para la que se está desarrollando puesto que los Materiales Auténticos, como se mencionaba durante la investigación sí hacen parte de los Libros de texto o manuales guía. Esta particularidad de los libros de texto o como en francés se mencionan Manuels Sacolaires, es algo que los hace un recurso altamente importante para ayudar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de cualquier idioma, ya que estos incluyen historietas, textos de la

vida real, diálogos donde se contextualiza a los estudiantes en situaciones reales. Además, como se mencionaba en este último apartado de la investigación los profesores de este estudio recomiendan los AM en combinación con los EAP Textbooks (Manuels Sacolaires) como un recurso estratégico auténtico para el mejoramiento de las habilidades en inglés de los estudiantes de Arabia Saudita, pero, no sería solamente en esta población o teniendo en cuenta únicamente el inglés, sino en otros contextos a nivel mundial y con otros idiomas que se aprenden como segunda lengua.

Sonia Badenas Roig en su tesis para doctorado titulada “*El cuento en la enseñanza del francés como lengua extranjera*” nos muestra de forma investigativa la inclusión de la literatura, en especial los cuentos francófonos, en los libros de texto más vendidos en Estados Unidos y que son utilizados para la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE). Badenas (2015) argumenta en su tesis que, el cuento, a pesar de ser un recurso valioso que ofrece posibilidades facilitadoras de aprendizaje contextualizado de la lengua está siendo mínimamente utilizado como instrumento didáctico en los programas de FLE. Para lo cual, ella nos indica que su estudio quiere investigar el uso de los cuentos en las clases de francés.

Este estudio propone investigar de modo pragmático los resultados concretos del uso de cuentos y nouvelles en clases de francés B1 y B2 en una universidad americana, utilizándolos como herramientas prácticas para estimular a los estudiantes a leer más, y ayudarles a mejorar su expresión escrita.

Entre las preguntas de investigación que se abordaron fueron; i. ¿Qué documentos literarios transcriben, de qué autores y cuál es su procedencia?; ii. ¿Qué criterios de elección entran en juego para seleccionar los textos?; iii. ¿los textos son elegidos por sus contenidos culturales? ¿por su

interés desde el punto de vista de la gramática? ¿por la sencillez del vocabulario y de las frases? ¿por sus cualidades literarias? ¿por su capacidad de suscitar diálogo y motivar a hablar?

Esta investigación fue realizada en una universidad privada llamada Andrews University ubicada en la localidad de Berrien Springs del condado de Berrien, situado al sudoeste del estado de Michigan. Fue un estudio realizado durante tres años (2012 a 2014) con grupos de la asignatura Intermediate French, se tuvo en cuenta dos grupos con los que se trabajó un semestre de manera independiente con cada uno, estos grupos son uno experimental y otro de control. El experimental comprendió los periodos de otoño 2011, primavera 2013 y 2014; los semestres con el grupo de control comprendió los periodos primavera del 2012 y otoño 2013 y 2014. Estos grupos experimentales y de control se han variado de manera aleatoria. La asignatura de Intermediate French la toman, en general, estudiantes que ya han estudiado previamente francés elemental (A1, A2), estudiantes que han cursado al menos uno o dos años de francés. Son grupos con poblaciones muy diversas en cuanto al país de procedencia, algunos estudiantes provienen de Haití o Canadá quienes no han aprendido a escribir correctamente en francés, no dominan reglas ortográficas. Por último, la edad de los alumnos oscila entre los 18 y 22 años.

De esta manera, se plantea entonces como objetivo general de investigación explorar las posibilidades del uso del cuento como recurso didáctico para el perfeccionamiento de la expresión escrita en clase de FLE de nivel intermedio (B1 y B2) en un contexto universitario norteamericano. Así entonces, Badenas (2015) pretende a través de esta investigación “aportar datos concretos para investigar si una didáctica centrada en cuentos y relatos facilita la consolidación de competencias escritas en el aprendizaje del francés”. Además, se proponen cuatro hipótesis y objetivos diferentes en donde los primeros son los que más le puede aportar a mi investigación: hipótesis 1: Los manuales más usados en la enseñanza-aprendizaje del francés en los Estados Unidos presentan

diferencias en cuanto a la inclusión y el uso de textos literarios y cuentos; añadir una acertada selección de cuentos a los documentos incluidos en los manuales puede motivar el aprendizaje y mejorar los resultados; objetivo 1: Analizar los manuales de FLE americanos para determinar qué tipos de textos incluyen y qué tratamiento didáctico reciben los cuentos.

Para iniciar con las bases teóricas de la presente investigación, Sonia Badenas nos aconseja a los docentes de FLE en analizar las decisiones frente a los textos que elegimos para los alumnos, para que con ellos fomentemos así el proceso de lectura y aprendizaje en el francés. Propone entonces la lectura de cuentos como un recurso eficaz y que por su reducida extensión pueden leerse con relativa rapidez. De tal manera que, cuando la autora se refiere a cuentos habla especialmente de un género en particular de relato corto que incluye lo que en francés se denomina como *Nouvelle* y en inglés *Short Story* (Historias cortas o de un solo capítulo), estos pueden ser mitos, fábulas, leyendas, parábolas o anécdotas.

Por lo tanto, las categorías teóricas que nos brinda la autora son: i. Los cuentos y géneros afines como instrumento didáctico: Recorrido histórico, en esta categoría se cuenta con otras subcategorías como el mito a la leyenda, la cual nos brinda la posibilidad de leer a autores como Pierre Grimal (2007), Eliade (1991: 149), Levi-Strauss (2002), Campbell (1994:24), etc, quienes explicaban el uso de los mitos y las leyendas dentro de la transmisión de conocimientos. La parábola, aquí menciona a Plutarco (*Aratos* 22) quien hablaba de la parábola como un rodeo, más que un símil ilustrativo, Alfonso Francia (1992:5) quien también define la parábola, pero la presenta como el recurso de los sabios para hablar a los sencillos, además, se define parábola desde su significado etimológico. Una tercera subcategoría es la fábula, la cuarta subcategoría está el polifacético mundo del cuento, aquí se encuentran Anderson Imbert (1992:40) quien define el cuento como un relato corto en prosa que tiene algo de imaginación a pesar que pueden ser historias

reales, Propp (1985) con las funciones y esferas que suelen estar dentro del cuento, Taylor definiendo el cuento de tradición oral, La Biblia con sus historias de clásica estructura de cuento, entre otros. La quinta subcategoría es la nouvelle, que en francés se define como relato corto;

ii. De la literatura al cuento en la enseñanza de FLE, aquí se tiene en cuenta toda la literatura con relación al cuento y cómo estos traen consigo diferentes enseñanzas, se cita entonces a Martínez y Moreno (2011), nos abarca temas como la literatura, Collie y Slater (1987), Mendoza Fillola (2004) mencionan la literatura como un material didáctico auténtico y de gran importancia para las clases de lenguas extranjeras (LE), Amores (2010), Lazar (1993), Mendoza Fillola (2004:15) quien habla de la lectura como clave para la formación, además se incluyen también los relatos cortos, los cuentos de tradición oral y el cuento de autor como subcategorías; iii. Ventajas didácticas reconocidas en cuentos y relatos afines, en esta categoría encontramos otras subcategorías como la atracción por el relato, brevedad, estructura, sencillez argumental, suspense, número de personajes, protagonismo de la palabra, la imaginación, carácter metafórico, carácter lúdico, trasfondo ético, enriquecimiento cultural; iv. El enfoque comunicativo aplicado a la adquisición de lenguas extranjeras, en esta categoría se mencionan los métodos, enfoques y modelos utilizados para la enseñanza e idiomas a través de la historia y en la actualidad; v. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas; vi. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas; vii. Plan Curricular del Instituto Cervantes; viii. El American Council on the Teaching of Foreign Languages, es un documento descriptor de los parámetros medibles de la enseñanza de las lenguas en USA.

La metodología de esta investigación es de enfoque mixto. Consta de una sección de estadística cuantitativa descriptiva y de correlación, y de otra sección de análisis documental. De tal manera que, los resultados de los exámenes y cuestionarios se evaluaron de forma cuantitativa

descriptiva y cualitativa, pero la expresión escrita dentro de estos exámenes se hizo de manera documental. Se hizo una selección de manuales de enseñanza del francés teniendo en cuenta como criterios principales que estos fueran publicados en los últimos doce años, entre el 2000 y 2012; también, se tuvo en cuenta las 5 principales editoriales americanas de manuales de idiomas para seleccionar el material de estudio, dentro de estas editoriales se escogieron los 11 manuales más vendidos.

Para el análisis de los manuales se han observado la micro y la macro estructura (títulos, tapas, formatos, prefacio, ilustraciones, fotografías, tipos de textos y tipos de ejercicios propuestos, destinatarios, etc.) Pero el aspecto más importante a revisar era si utilizaban textos literarios y de qué tipo, especialmente si estos eran cuentos. Además, se tuvo en cuenta la ficha de selección de libros de texto realizada por Fernández López, en esta ficha se tienen en cuenta aspectos como la descripción externa del manual (título, autor, datos bibliográficos, material: impreso, sonoro, visual, multimedia), la descripción interna del manual (objetivos generales, metodología, organización en niveles, destinatario, etc), entre otros aspectos.

Ambos semestres, otoño y primavera, tienen 16 semanas de clase. Durante la semana los estudiantes 4 reuniones de clase y una con un tutor, en sesiones de 50 minutos. La materia es obligatoria para aquellos que se licencian en francés y optativa para aquellos que se licencian en otros programas. Para el grupo experimental, se utilizó entonces el manual *A votre tour!* de Jean-Paul y Rebecca M. Valette (Houghton Mifflin Company, edición de 2005) el cual también contiene un cuaderno de tareas y el docente incluía dentro de las clases los cuentos cortos para el desarrollo de muchas actividades. Cada unidad didáctica del manual cuenta con 3 bloques divididos en vocabulario, gramática y cultura, los dos primeros (vocabulario y gramática) tienden a ser un poco convencionales, mientras que la parte de cultura es muy enriquecida porque se muestra el arte,

cotidianidad, historia y literatura de varios países francófonos. Con el grupo de control, se utilizó el mismo libro del grupo experimental *A votre tour!* para que los contenidos gramaticales y léxicos fueran idénticos y que se pudieran comparar a la hora de analizar los exámenes finales, pero, no se utilizaron los cuentos cortos para complementar las clases sino que se utilizaron únicamente las lecturas del manual o adicionales a partir de las cuales se realizaron trabajos escritos creativos que respondieron a los contenidos de dichos soportes.

Asimismo, se utilizaron como instrumentos de investigación ; i. Prueba diagnóstica, es un pretest para determinar el nivel de idioma que tienen los estudiantes; ii. Exámenes finales, abarcando todos los temas vistos, examen estandarizado; iii. Se evalúan todas las secciones de expresión escrita de los exámenes finales y se compararon entre los dos grupos; iv. Cuestionarios, para determinar el grado de satisfacción del alumnado; v. Diario del profesor, observaciones durante la clase frente al uso de los recursos; vi. Observadores no participantes, profesores del área quienes asisten a las clases y registran los acontecimientos más relevantes; vii. Trabajos escritos, se analizan los trabajos de cada estudiante del grupo experimental y se comparan con los del grupo de control. Todos los resultados estadísticos fueron tabulados, contabilizados por el departamento de estadística de la Universidad Andrews (Michigan).

Los resultados obtenidos con relación al análisis de los manuales de francés norteamericanos fueron de alguna manera favorables frente a la implementación de recursos literarios pero no muy satisfactorios frente a lo que la investigadora buscaba que era el uso del cuento. Badenas (2015) afirma que:

Por una parte hemos comprobado que la literatura como material didáctico permanece presente en el 91% de los manuales bajo la forma de fragmentos literarios,

cuentos o poemas. Esto muestra una clara voluntad de incluir literatura en el aprendizaje de la lengua por parte de los autores de los manuales.

Se encontró entonces en este análisis que el 70% de los manuales incluyen entre los textos literarios, fragmentos de cuentos, pero que únicamente el 54% contiene algún cuento completo; varios de estos manuales incluyen estos textos literarios para abarcar temas gramaticales, de cultura o léxico. Algunos utilizan el cuento para practicar la expresión oral y escrita, explotando más a fondo las cualidades comunicativas del texto. En cuanto a los resultados de los exámenes se mostró con resultados cuantitativos que el grupo experimental presentó mayores avances en la escritura del francés que el grupo de control, además en el cuestionario que buscaba la opinión de ellos frente al uso del cuento en el mejoramiento de la escritura, mostraron la convicción de que tanto el libro de texto como el uso en especial de los cuentos les ayudó de manera significativa. Al final, con la encuesta de satisfacción que media los aportes de manera cualitativa, se recibieron bastantes comentarios positivos frente al uso de los cuentos cortos dentro de sus clases de francés, viendo esta estrategia como un apoyo fundamental de los textos guía, manuales de textos o FLE Textbooks, para progresar y mejorar las habilidades comunicativas en el idioma francés.

En conclusión, se encuentra pertinente esta investigación porque incluye los libros de texto en las prácticas educativas para mejorar las habilidades de los estudiantes. De tal manera que, nos muestra como en los libros de texto se incluyen actividades literarias que fomentan la lectura en el francés o el idioma que se quiera enseñar. Además, de que son materiales auténticos que ayudan al estudiante a vivir en las aulas de clase situaciones culturales del mundo real. De igual manera, lo que se busca con la investigación que se pretende llevar a cabo, es mejorar la metodología de enseñanza del francés en un grupo focalizado, renovando e incluyendo en el currículo del colegio un recurso pertinente para diferenciar y mejorar las clases que se imparten en los estudiantes, como

lo menciona la autora de esta investigación. Así, también contribuir a que los alumnos se motiven a la participación y autoformación en el francés.

En el año 2016, se lleva a cabo una investigación realizada por Charlène Paré titulada como *“Diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el cómic francófono para el aula de francés, lengua extranjera de educación primaria”*, en la que la autora nos muestra el cómic como un material auténtico e idóneo para el tratamiento cultural y lingüístico del francés como lengua extranjera (FLE). De esta manera, el problema que se plantea es responder a las necesidades de enseñanza-aprendizaje del francés a través de un material didáctico que sea más lúdico y motivador que el método tradicional, para esto se establece entonces la siguiente pregunta de investigación, ¿El modelo didáctico diseñado a partir del cómic francófono responde a las necesidades de los alumnos y a las expectativas de los docentes permitiéndoles plantear una enseñanza-aprendizaje del francés-lengua extranjera más lúdica y motivadora que el método tradicional?.

La investigación fue realizada en la región de Murcia España en el año 2016. Quienes aplicaron el recurso didáctico fueron profesoras tutoras voluntarias de 4 colegios públicos diferentes, pero en total fueron 5 grupos a los que se aplicó el material. Los participantes fueron estudiantes de francés de Educación Primaria pertenecientes al sexto curso; i. CEIP Maestro Joaquín Cantero (Las Torres de Cotillas) en donde el sexto curso contaba con 4 niños y 10 niñas, un total de 14 niños; ii. CEIP San Antón (Fortuna) en este colegio se contaron con dos grupos, sexto curso A: el cual tenía 7 niños y 9 niñas, con un total de 16 niños, sexto curso B: el cual contaba con 6 niños y 10 niñas, total de 16 niños; CEIP Nuestra Señora de las Mercedes (La Puebla de Soto) aquí se contó en el sexto curso con 7 niños y 3 niñas, total de 10 niños; por último, CEIP

Río Segura (Javalí Nuevo) este colegio tuvo en su sexto curso un total de 12 estudiantes, 5 niños y 7 niñas. La sigla CEIP en España quiere decir Colegio de Educación Infantil y Primaria.

La tesis en general contó con cuatro objetivos principales, los cuales son: i. Diseñar un modelo didáctico basado en el cómic francófono para el área de francés, lengua extranjera en la etapa de Educación Primaria; ii. Aplicar el modelo didáctico en distintos CEIP de la Región de Murcia; iii. Evaluar el modelo didáctico aplicado; iv. Evaluar la formación de los futuros docentes de francés, lengua extranjera, en cuanto a didáctica de las lenguas extranjeras y al uso y elaboración de recursos como el cómic en el aula de francés de la etapa de Educación Primaria. Con lo que se entiende entonces que su intencionalidad investigativa es según Peré (2016) “comprobar la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje del francés introduciendo una metodología lúdica donde el cómic es el centro de las actividades”.

La presente investigación, en su marco teórico, daba cuenta de la manera cómo ha evolucionado el plan de estudios del Grado de Maestros en Educación Primaria y la diplomatura correspondiente de Maestro Especialidad Lengua Extranjera (Francés). Por otro lado, se muestra la evolución de las metodologías de enseñanza desde el método tradicional hasta el enfoque por tareas y centrado en la acción, este último se denomina como una evolución del enfoque comunicativo ya que está basado en las actividades (tareas) que incluyen un proceso de comunicación, aquí se menciona a autores como Nunan (1989) quien define el enfoque por tareas, además, se tiene en cuenta el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) para definir las competencias por niveles y lo que este sugiere en cuanto a la elaboración de programas de lenguas extranjeras, también se mencionan términos como “revolución didáctica” en la que se tiene en cuenta la posición Puren (2004) quien la denomina como “Revolución Orbital.

Otra categoría es Lengua, cultura y sociedad en la que se presentan subcategorías como competencia comunicativa y lengua extranjera, competencia cultural e intercultural; en esta parte se sustenta el rol del docente para la creación de actividades pertinentes con las que el estudiante pueda adquirir la lengua meta, no a través de clases de gramática sino del uso del lenguaje, se presentan autores como Gumperz y Hymes (1972) quienes argumentan que la competencia comunicativa no solo se compone de signos lingüísticos sino también de los parámetros contextuales, nuestras sociedades; por otro lado, se encuentra también Noam Chomsky (1965) quien habla acertadamente de la competencia lingüística sin involucrar aspectos contextuales. La siguiente categoría presenta los recursos didácticos para la enseñanza del francés como lengua extranjera, donde la autora trata de enmarcar los materiales más idóneos para las clases, ya que es a través de estos que los docentes transmiten los conocimientos lingüísticos y culturales; se mencionan entonces subcategorías como recursos didácticos fabricados, y los documentos auténticos, Paré (2016) menciona en esta categoría los libros de texto de la siguiente manera:

Libros de texto, recurso didáctico “por excelencia”. [...] El uso de libros de texto está anclado a la tradición de enseñanza y aprendizaje de todas las áreas del conocimiento y etapas educativas. Posee la gran ventaja de tener reunidos contenidos curriculares y es, indudablemente, un recurso de gran utilidad para los docentes.

Además, se tienen en cuenta ciertos autores como Guerrero (1996), Parcerisa (1996) quienes presentan los libros de texto de manera positiva, como un recurso adecuado para las clases de idiomas, pero, también se presentan algunos detractores del uso de este tipo de Manuales porque para ellos simplemente es desprofesionalizar la educación, estos son Freinet (1969) y Gimeo (1998).

Para lograr la finalidad de esta investigación, la metodología utilizada fue investigación acción para implementar y estudiar el cómic como modelo didáctico, luego se estudiaron los resultados obtenidos para observar los efectos de este modelo en la opinión de los alumnos, en su aprendizaje y el proceso de enseñanza. El diseño seleccionado es la investigación para la mejora de la práctica docente a través de la creación, aplicación y evaluación de un modelo didáctico experimental sin grupo de control. La investigación se lleva a cabo en dos ámbitos, el de la Educación Primaria y el de la universidad, indagando entonces sobre la aplicación del modelo en los estudiantes y la manera en cómo están siendo preparados los docentes en el campo universitario.

Los instrumentos utilizados para recoger datos fueron: i. cuestionarios; ii. exámenes escritos y orales; iii. fichas de autoevaluación de alumnos; iv. entrevistas con las maestras; v. producciones de los alumnos. La investigación se desarrolló con una observación al principio, aplicando el cuestionario de inicio; luego se continuó con la aplicación del modelo; después con la observación y seguimiento del modelo y, por último, se analizaron los resultados obtenidos. Todas las personas participaron de manera explícita en la investigación, ya que ambos procesos se llevaron a cabo en el aula.

Los resultados obtenidos en la investigación en cuanto a la aplicación del modelo con los estudiantes de primaria es que se logran avances en puntuaciones altas en las tareas de secuencias de actividades que fomentan la comunicación oral y escrita; la motivación de los estudiantes se ve incrementada por el uso lúdico y didáctico que se le da al modelo, superando así las expectativas iniciales de la investigación; esta metodología contribuye en gran medida al desarrollo de las habilidades básicas en el idioma. Por lo cual, se considera el modelo didáctico del cómic como una estrategia pertinente y válida para lograr grandes avances en el idioma francés. En cuanto a

los resultados con el grupo de la universidad, los estudiantes se encuentran complacidos con haber sido parte de esta investigación, manifiestan que es una estrategia didáctica de primer orden, la cual piensan implementar en su actividad futura como docentes, además que les ayuda a orientar su camino en la creación de recursos didácticos para las clases.

En este sentido, esta investigación presenta la importancia de tener en cuenta recursos educativos que conlleven al mejoramiento y progreso de los estudiantes en los idiomas extranjeros. El cómic es un recurso que se ve implementado dentro de los Libros de Texto, apoyados en la creatividad de los estudiantes, teniendo en cuenta contextos reales o imaginarios para activar la motivación de los educandos frente a la escritura y aplicación de conocimientos. Además, la investigación aporta de manera significativa recursos teóricos que sirven de base para apoyar los argumentos de la presente investigación en el desarrollo e implementación de libros de texto (Manuels Scholaires) como estrategia de intervención, además que orienta muchísimo al investigador con autores y conceptos a tener en cuenta cuando esté implementando.

2.2.1.2 Contexto Nacional

En el ámbito nacional, Traslaviña Bohorquez (2018) hace su tesis de grado para magister en E-learning titulado “*Estrategias Didácticas Apoyadas en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Coreano en Aprendices Colombianos*”. Este trabajo nos muestra entonces la motivación de los docentes para implementar estrategias de intervención en las aulas, que generen motivación en los estudiantes para aprender idiomas extranjeros, en este caso el idioma coreano. Además, la autora nos invita a involucrar a los niños a tempranas edades para que aprendan idiomas, ya que los procesos cognitivos son complejos y así ellos más rápido los adaptarán y manejarán con naturalidad.

Como pregunta o problema de investigación Traslaviña (2018) se interroga ¿Cuáles estrategias didácticas apoyadas en TIC son las más adecuadas para el proceso enseñanza - aprendizaje del idioma coreano en aprendientes Colombianos? con este interrogante la autora quería aportar a las prácticas docentes para enseñar este idioma, del cual se tiene la idea que es bastante complicado aprenderlo porque no comparte la misma tipología lingüística del español, como si lo hacen otros idiomas como el inglés o el francés. Además, de que a pesar de que existen muchas investigaciones que intentan solventar las dificultades del proceso de enseñanza aprendizaje de cualquier idioma, el panorama, según la autora, no se muestra muy alentador.

Esta investigación se llevó a cabo del 18 de febrero al 11 de marzo del 2018 con estudiantes del nivel básico 1 en la Comunidad Hallyu, en la ciudad de Villavicencio, Meta. Esta comunidad es la que se encarga de difundir la cultura y el entretenimiento de Corea del Sur en Colombia. Por otro lado, se presentó como objetivo general de la investigación Diseñar e implementar estrategias didácticas apoyadas en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el proceso enseñanza - aprendizaje del idioma coreano en aprendientes Colombianos.

Este objetivo general contaba con los siguientes objetivos específicos: i. Establecer el contraste lingüístico y cultural entre japonés, chino y coreano, haciendo énfasis en este último, con el fin de identificar las diferencias en su funcionamiento con el español y encontrar fortalezas, falencias y oportunidades de mejora para su enseñanza; ii. Determinar en los aprendientes colombianos los factores motivacionales y sus estrategias cognitivas, metacognitivas, afectivas y sociales al estudiar el idioma coreano para descubrir la necesidad educativa de aprendizaje y seleccionar los recursos tecnológicos como wikis, blogs, foros, podcasts, apps o entorno virtuales que apoyen las estrategias didácticas propuestas; iii Aplicar las estrategias didácticas apoyadas en TIC con el fin de facilitar la transferencia de conocimiento, adquisición de competencias y mejorar

el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma coreano en estudiantes colombianos; iv. Comparar el nivel de las cuatro habilidades comunicativas, (hablar, leer, escribir y escuchar), de los aprendientes, antes y después de participar en la implementación de las estrategias didácticas para valorar el impacto de la propuesta.

Para el marco teórico se revisaron diferentes conceptos y se analizaron algunas estrategias de aprendizaje recientes. Entre estas estrategias están el autoaprendizaje, el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el aprendizaje colaborativo. Asimismo, el método comunicativo fue el que la autora seleccionó para sustentar la propuesta ya que este “brinda oportunidades de interacción de trabajo grupal e individual y permite ver el aprendizaje como un proceso creativo de construcción que involucra el ensayo y el error” (Traslaviña Bohórquez, 2018).

Teniendo en cuenta lo anterior, se tuvo en cuenta autores como García(2010) quien habla de la utilidad de los ambientes de blended learning o aprendizaje combinado en las aulas; Franco(2004) quien propone la realización de un cuestionario previo a la aplicación de la investigación para conocer las estrategias de aprendizaje de los estudiantes; Behiels (1987) el cual propone actividades posibles para fortalecer la comprensión oral de los aprendientes (discriminación, ordenación, etc.), entre otros.

La metodología de esta propuesta fue de investigación-acción de corte cualitativo, ya que se reflexionó sobre las estrategias y se dieron posibles mejoras. Para el desarrollo de la investigación se implementaron diferentes etapas establecidas de la siguiente manera: i. Conocer el contexto de aprendizaje, se determinó el contraste lingüístico y cultural entre el idioma japonés, chino y coreano con el español, estrategias usadas por los docentes en la enseñanza del japonés, chino y coreano, factores motivacionales de los aprendientes colombianos al estudiar coreano; ii. Diseñar la propuesta, en el que se tuvo en cuenta como instrumento el formular y aplicar el test de

diagnóstico, definir la(s) estrategias didácticas, seleccionar las herramientas tecnológicas. Se elaboraron y desarrollaron 4 actividades que involucraban las estrategias didácticas de autoaprendizaje y trabajo colaborativo apoyadas en TIC; iii. Implementar la propuesta, se aplicó el pre-test de diagnóstico de las habilidades comunicativas a los estudiantes de coreano, se identificaron las estrategias de aprendizaje de los aprendientes, se aplicó el post-test de diagnóstico de las habilidades comunicativas a los estudiantes de coreano, se comparó el nivel de las cuatro habilidades comunicativas de los aprendientes, antes y después de participar en la propuesta. Se hicieron encuentros 1 vez a la semana los días domingos, con una duración de 2 horas.

Los resultados obtenidos con la Propuesta de Estrategias Didáctica para la enseñanza del Coreano se encontraron resultados satisfactorios. El primero fue la gran riqueza lingüística y cultural que existe entre el japonés, el chino y el coreano que pese a tener factores en común por los vestigios de su relación con el imperio chino, las diferencias son muy marcadas. En segundo lugar, como lo menciona Traslaviña (2018):

El uso de las TIC juega un papel fundamental pues permite concretar nuevas formas de mediación, posibilitando cambios en la enseñanza, en las condiciones de aprendizaje y en las situaciones evaluativas, todas ellas centrando al estudiante como un agente social activo. [...] Aunque no se mejoraron al 100% todas las competencias comunicativas de los estudiantes, se evidenció que éstas fueron fortalecidas en un alto grado gracias a la propuesta didáctica.

Esta investigación se acerca a la idea de que los docentes, a través de sus preocupaciones frente a la manera en como se les está impartiendo las clases de idiomas extranjeros, buscan alternativas que los impulsen a mejorar sus prácticas docentes. Se evidencia entonces que la implementación de estrategias didácticas o recursos educativos en las aulas de clase, es de gran

ayuda para activar la motivación de los estudiantes frente al proceso de enseñanza aprendizaje del idioma que se está enseñando, y así, tratar de mejorar las habilidades comunicativas de los alumnos. Es por esto, que esta investigación es pertinente para la actual investigación, ya que sustenta la idea de que los docentes busquemos recursos que nos ayuden a mejorar la manera en cómo se imparten las clases de idiomas, todo con el fin de suplir las necesidades de los estudiantes y así lograr una mejor apropiación del lenguaje que están aprendiendo.

Siguiendo con el contexto nacional, Pérez Cipagauta y Torres Álvarez con su tesis titulada *“Estrategia Didáctica Apoyada en la Gamificación para Fortalecer la Competencia Comunicativa en el Idioma Inglés con los Estudiantes de Grado Décimo de la IED Betulia Tena Cundinamarca”* nos conduce a una investigación que se enfoca en la implementación de una estrategia didáctica para fortalecer la competencia comunicativa del inglés. El fin de esta estrategia es enfrentar el nivel tan bajo de inglés en el que se encuentran nuestros estudiantes a nivel nacional, donde más del 50% de los estudiantes del sector público aún se ubican en el nivel A, y solamente un 6% se ubican en el nivel B1, teniendo en cuenta las categorías por niveles que ofrece el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Los autores sostienen que este déficit en el uso del lenguaje puede obedecer al uso continuo de prácticas o metodologías obsoletas en las aulas de clase, las cuales en la mayoría de los casos no permiten la participación activa de los estudiantes.

Aumentar los conocimientos y los niveles de inglés en los estudiantes de la Institución Educativa Betulia Tena ha sido el enfoque principal de los investigadores. Para esto, identificaron que el problema es probablemente la manera en cómo los docentes imparten sus clases, al seguir siendo tradicionalistas, no incluir recursos tecnológicos, o al implementar estrategias obsoletas. Pérez y Torres (2020), los investigadores, aseguran que estos aspectos generan desmotivación en

los estudiantes para aprender un segundo idioma, en el caso de la investigación el inglés, además no presentan un desempeño satisfactorio en las habilidades de habla y de escucha correspondiente a la edad y grado que cursan. Es por esto que se establece como pregunta de investigación ¿Cómo fortalecer la competencia comunicativa del idioma extranjero inglés a través de una estrategia didáctica basada en gamificación, con los estudiantes de grado décimo de la IED Betulia?

La investigación se llevó a cabo en el municipio de Tena, departamento de Cundinamarca ubicado en la provincia del Tequendama a 66 Km de la ciudad de Bogotá. Se tuvo en cuenta una población de treinta (30) estudiantes de grado décimo, quienes oscilaban entre los 14 y 16 años de edad de la Institución Educativa Betulia ubicada en zona rural. Como objetivo principal o general de la investigación se encuentra *“Evaluar el uso de una estrategia didáctica basada en la gamificación para fortalecer la competencia comunicativa del idioma inglés con los estudiantes de grado décimo de la IED Betulia”*, seguido de tres objetivos específicos: i. Identificar el nivel de competencia comunicativa de inglés de los estudiantes de grado décimo de la IED Betulia; ii. Diseñar una estrategia didáctica basada en la gamificación para el fomento de la competencia comunicativa del idioma inglés de los estudiantes de grado décimo de la IED Betulia; iii. Implementar una estrategia didáctica basada en la gamificación para el fomento de la competencia comunicativa del idioma inglés de los estudiantes de grado décimo de la IED Betulia.

Las teorías y conceptos utilizados dentro de esta investigación giraron en torno a la didáctica de la competencia comunicativa del inglés y la gamificación. Por lo tanto, el presente estudio contó con las siguientes categorías: i. Didáctica del Inglés, en esta categoría inicia definiendo la didáctica y como esta se empezó a argumentar con Rakte y Comenio, el papel de la didáctica desde la psicología educativa con Skinner, además se mencionan otros autores como Bruner (1982), Freire (1989, Henao & López (s.f.), etc; ii. Habilidades Comunicativas de la

Lengua Extranjera Inglés, aquí definen entonces lo que es una lengua extranjera, Torres & Yépez (2018) mencionan la importancia de utilizar siempre el lenguaje que se está aprendiendo dentro de las aulas para generar la necesidad de los estudiantes de entenderla y aplicarla, además se menciona la competencia comunicativa y su importancia para el segundo idioma, para esto se citan autores como Richards y Rodgers (2014); iii. Categoría de la Competencia Comunicativa del inglés, en este apartado mencionan el “Bilingüismo” y citan a Noam Chomsky y Barón & Müller (2014), Pilleux (2001), entre otros; iv. Criterios y Descriptores de Niveles para Evaluar al Estudiante, aquí se menciona la guía 22 que contiene los estándares básicos de competencias por niveles, otorgados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia; v. Categoría de la Gamificación, aquí se mencionan los inicios del concepto de gamificación por Nick Pelling en el 2002, la etimología de la palabra y como esta fue evolucionando con el tiempo hasta llegar a lo que es hoy en día, también se mencionan otros autores como Zichermann & Cunningham (2011), Chaves (2019), Rodríguez & Galeano (2015).

La presente investigación es un estudio de caso que tiene un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo evaluativo. En total fueron 30 estudiantes del grado décimo, de quienes se tomó una muestra de 5 estudiantes. El estudio se divide en 3 fases; i. identificación de competencia comunicativa de los estudiantes, con esta primera fase se hizo un diagnóstico; ii. Diseño de la estrategia didáctica basada en la gamificación, teniendo en cuenta el diagnóstico de la primera fase se procedía al diseño de la estrategia; iii. Implementación de la estrategia.

La mitad del análisis de esta investigación se centró en si esta estrategia didáctica en gamificación en realidad fue pertinente para fortalecer la competencia comunicativa del idioma extranjero inglés. Este análisis se hizo a partir del estudio de la siguiente categoría: i. Competencia Comunicativa de Inglés, esta contaba con unas subcategorías que eran lingüística, sociolingüística,

y Pragmática. La estrategia se aplicó durante cuatro semanas, que se distribuyeron en 4 sesiones de 2 horas cada una, pero para el análisis de los resultados se tuvo en cuenta sólo 5 estudiantes que estuvieron durante todo el proceso, dado a las problemáticas producidas por la pandemia. Los instrumentos para la recolección de datos fueron: i. dos pruebas, una antes de la aplicación de la estrategia y otra después de haberse implementado; ii. los diarios de campo, utilizados para hacer las observaciones de lo que ocurría con la implementación de la estrategia.

Los hallazgos que se obtuvieron con la implementación de esta estrategia dan cuenta de la importancia de utilizar recursos educativos que motiven el aprendizaje de idiomas en los estudiantes. Se evidenció un fortalecimiento de ciertas habilidades comunicativas en el idioma, como lo expresan Pérez Cipagauta y Torres Álvarez (2021)

Algunos estudiantes presentaron avances significativos en el fortalecimiento de la competencia comunicativa, especialmente en las habilidades de speaking y listening donde mostraron mayor fluidez a la hora de comunicarse, pasando de la escala A1 a A2 o A2 a B1. Además, se observó que la estrategia didáctica influyó positivamente despertando el interés y motivación de los estudiantes en el aprendizaje de la lengua extranjera inglés.

De esta manera, se puede concluir que este tipo de estrategias apoyan la teoría de implementar un recurso educativo para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes de francés. Además, con los resultados obtenidos, se evidencia que la preocupación del docente por mejorar los procesos siempre son bienvenidos y agradecidos por los estudiantes para cambiar la monotonía de las clases. Por otro lado, aunque esta es una intervención enfocada en el inglés, el contexto educativo es el mismo al de esta investigación, ya que se realizará con estudiantes colombianos pertenecientes a un colegio oficial y se les impartirá clases en un segundo idioma teniendo en cuenta una estrategia que interviene en las prácticas pedagógicas.

Por el contexto nacional, se llevó a cabo la búsqueda de una investigación enmarcada dentro un proyecto factible en la práctica pedagógica para el aprendizaje de una segunda lengua. Esta investigación fue realizada por Barrera Olaya (2016) para la universidad Cooperativa de Colombia como parte del programa de Maestría en informática aplicada a la docencia; titulada *‘Propuesta metodológica para mejorar la oralidad en inglés en estudiantes de grado undécimo del IE diversificado de Chía’*. El propósito de esta investigación era poner a prueba y mejorar las habilidades comunicativas en inglés, enfocando las estrategias hacia la fluidez verbal y comprensión de una segunda lengua en un contexto específico, a través del uso de las tecnologías.

Se tomó como muestra dentro de la investigación la participación de 33 estudiantes de la I.E Diversificado de Chía, dicho grupo de estudiantes constituyen una población heterogénea de 22 niñas y 11 niños entre 15 y 18 años de edad, de estratos 1, 2 y 3. Quienes se hicieron partícipes de diferentes tipo de actividades durante un año lectivo. Dicha institución cuenta con una página web en dónde se pueden encontrar enlaces de plataformas como Moodle, Podcast, y blogs de asignaturas, las cuales se utilizaron para resolver los siguientes interrogantes: i. ¿Las actividades que desarrollan estudiantes de grado décimo de la IE Diversificado mediante el uso de herramientas didácticas virtuales, incentiva la oralidad en inglés?; ii. ¿Cómo alternar recursos que emplean en su mayoría elementos iconográficos y escritos con la oralidad?

Entre los referentes teóricos utilizados en esta investigación se puede mencionar la relación enseñanza-aprendizaje del inglés en el contexto colombiano a través del uso de datos del MEN y del programa Colombia Aprende. Abarcando conceptos como competencia comunicativa y entornos de aprendizaje, investigación, acción, participación y la enseñanza de los idiomas, además del uso de las Tic en la enseñanza y el rol estudiante y docente. También se mencionan factores que influyen en la comunicación verbal y la implementación de las TIC dentro

del aprendizaje de una segunda lengua como un desafío en la educación. Algunos de los autores relevantes mencionados son Verghese (1989) quien sostiene que el lenguaje lejos de ser una función biológica, es una habilidad adquirida. Álvarez-Muro (2001) quien establece la incidencia en la necesidad de comunicación como seres sociales con la adquisición del lenguaje. También Batista, Alburguez, & T. León, (2007) quienes le dan mayor relevancia a la capacitación necesaria de los estudiantes para buscar textos en inglés en la web e interpretar dicha información haciéndola útil para la vida.

De igual importancia Gómez (2010) quien habla de la motivación hacia la investigación como metodología del y para el docente, partiendo desde la insatisfacción, evaluación y resolución del problema. Ahora bien, entrando en la temática convocada en la investigación encontramos que se crea una interrelación entre las herramientas y la creatividad en su uso donde de manera significativa se logre dinamizar la práctica de aprendizaje y enseñanza como proponen Aznar-Cuadrado & Soto-Carballo (2010)

La metodología utilizada dentro de esta investigación fue de enfoque mixto, tanto cualitativa como cuantitativa. Inicialmente la propuesta enfocada al uso de herramientas tecnológicas se encaminó en la práctica a través de la plataforma Moodle y un blog. Aunque en la variedad de las muestras estudiadas se usaron diferentes técnicas de recolección de datos, los que fueron usados son encuestas, entrevistas, videos, además de otros instrumentos de recolección y análisis de la información como diarios de campo, análisis del blog y cursos virtuales.

Siendo el hallazgo más importante el mejoramiento notable de la fluidez y comunicación verbal dentro de contextos que pudieron hacer que los estudiantes identificaran una relación entre la cotidianidad y la adquisición de la segunda lengua, además de las ventajas del trabajo transversal en que se incluyan elementos de otras áreas, donde pese a ser la oralidad el centro de la

investigación, también aspectos importantes de la gramática, la comprensión de lectura, habilidades de escucha, entre otros, se pudieron identificar como parte de ese progreso evidente.

Todo lo anterior, se encuentra con gran incidencia dentro de la estrategia de intervención de la presente investigación puesto que se abordaron algunas estrategias de enseñanza mediante el uso de recursos tecnológicos atendiendo a las necesidades y facilidades de los estudiantes despertando capacidades investigativas, expresión y comprensión oral en una segunda lengua. Principalmente el enfoque hacia el mejoramiento de la fluidez verbal en una segunda lengua en este caso inglés en el que la oralidad tuvo protagonismo para superar errores tipo gramatical, fluidez y pronunciación. Además de las estrategias utilizadas no solo los instrumentos de recolección de datos sino además la implementación de plataformas y el uso de las nuevas tecnologías en el enriquecimiento de la comunicación verbal en un contexto específico arrojando así resultados positivos dentro de la comunidad educativa.

Cardona Marín (2017) titula su tesis de maestría *“Estrategias para el desarrollo de habilidades orales en inglés utilizadas en el Centro Colombo Americano de la ciudad de Manizales”* en la que nos lleva a analizar las estrategias que utilizan los docentes en las aulas de clase de idiomas extranjeros, en su caso el inglés, para intentar desarrollar la habilidad del habla en el segundo idioma, ya que basado en lo que ella expone, es una de las más complejas en desempeñar. Por tal motivo, la investigadora invita a los docentes a aplicar estrategias o prácticas que motiven a los estudiantes para que el proceso de aprendizaje mejore, y así, se evite en ellos el miedo al fracaso y a la frustración, que son dos características que se presentan cuando se aprende una segunda lengua, asegura la autora.

Combatir la timidez en las aulas de clase se convierte entonces en el reto de muchos docentes y es por esto que se realiza esta investigación. Se trata entonces de una revisión de las actividades que aplican los docentes en clase para practicar la producción oral, con el fin de encontrar aquellas que en realidad están funcionando y descartar las que no muestran avances. Siendo así, se presenta como pregunta de investigación ¿Cuáles son las estrategias más efectivas para el desarrollo de la comunicación oral en inglés con estudiantes del programa de adultos del Centro Colombo Americano de la ciudad de Manizales?

Para la puesta en marcha de la investigación se tomó un grupo de “adultos”, estudiantes del idioma, mayores de 17 años. En total fueron 14 estudiantes que se escogieron teniendo en cuenta unos criterios de selección y que además pertenecen al nivel *Intermedio* del proceso de aprendizaje del inglés. Este estudio se aplicó en el Centro Colombo Americano (CCA) de la ciudad de Manizales, departamento de Caldas. Los docentes del CCA son tanto colombianos como extranjeros, quienes constantemente son capacitados en la enseñanza del idioma inglés, evaluados en su nivel de idioma y en las destrezas de enseñanza con las que cuenta. Además, ellos deben contar con un nivel mucho más avanzado del que tienen sus estudiantes, mínimo debe estar en C1, según el Marco Común Europeo de Referencia - MCER -para las Lenguas. Se contó entonces con la participación de 13 docentes entre nacionales y extranjeros, los cuales tienen edades entre los 20 y 65 años. Cada uno de ellos con autonomía en el uso de metodologías para impartir sus clases, el CCA no les impone ninguna.

Para alcanzar los resultados que quiere, Cardona (2017) presenta entonces como objetivo general “Describir las estrategias más efectivas para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades orales del idioma inglés con estudiantes del programa de adultos del Centro Colombo Americano de la ciudad de Manizales”.

De igual manera, se traza cuatro objetivos específicos: i. Identificar las estrategias que el Centro Colombo Americano tiene diseñadas para el desarrollo de las habilidades orales en el idioma inglés; ii. Reconocer las estrategias que los estudiantes del programa de adultos identifican como más efectivas y motivadoras en el desarrollo de la producción oral del idioma inglés; iii. Analizar las actividades que los docentes consideran más apropiadas para el desarrollo de las habilidades orales; iv. Determinar las estrategias que muestran mejores resultados en la producción oral de los estudiantes.

Luego, se identifica, diferentes tipos de autores que presentan y argumentan conceptos como la didáctica, la enseñanza, los idiomas y la solución de problemas. Para esto, la autora tiene en cuenta 3 diferentes categorías mencionadas así: i. Educación y Pedagogía, aquí encontramos autores como León (2007), Freire (1969), Bruner (1997), Piaget (2001), entre otros, quienes dicen que la educación es libertad para también es un proceso de adaptación al ambiente en donde se desenvuelve; ii. Didáctica y Enseñanza, en esta categoría se tienen en cuenta a autores como Comenio, Mallart (2001), Camilloni (2007), Harmer (2007), etc, quienes definen la didáctica y las maneras en las que se aprende un idioma extranjero; iii. Comunicación, para este apartado se define la habilidad del habla en un segundo idioma, definida en inglés como SPEAKING, quienes argumentan sobre las maneras de comunicarse y utilizar esta habilidad son Lynch (1996), Luoma (2004), Thornbury (2005), etc.

La metodología de esta investigación es cualitativa, con un método etnográfico. Esta investigación involucra a docentes, estudiantes, y documentos de clase. Los documentos de clase son los que utilizan los docentes para el proceso de enseñanza, los cuales son el Libro Open Mind, Second Edition, y Tasks (Tareas) diseñados por el Centro Colombo Americano. Los criterios de selección de los docentes fueron: i. Experiencia de enseñanza tanto en el CCA y en el nivel

intermedio.; ii. Que tengan más de dos años de antigüedad en el CCA. En el caso de los estudiantes solo se tuvo en cuenta que sean del nivel intermedio.

Por otro lado, los instrumentos utilizados para este estudio fueron: i. Análisis documental utilizando el Registro de Análisis Documental RAD, en el cual se revisaron las actividades y estrategias de habla que propone el libro de clase; ii. Encuesta Abierta, esta se aplicó a los docentes en la que ellos dan cuenta de las metodologías usadas y su efectividad en el proceso, fueron preguntas estandarizadas.

Los resultados fueron obtenidos de 3 fuentes: i. Del análisis de los materiales (libros de texto) de clase; ii. Opiniones de los estudiantes frente a las metodologías de los docentes; iii. Lo que respondieron los docentes en la encuesta abierta. Dentro de estos resultados es importante mencionar que dentro de las actividades para desarrollar la oralidad se deben utilizar temas en los que los estudiantes puedan dar su punto de vista, en el que no haya una respuesta concreta sino que sean válidas las opiniones de todos, lo cual motiva a que ellos utilicen el vocabulario y temáticas gramaticales que se necesitan.

Sin embargo, aunque en muchas ocasiones es imposible presentar temas que a todos les llame la atención se puede recurrir a los debates donde a través de argumentos se pueden dar nuestras opiniones. Se presentaron además, diferentes técnicas y recomendaciones metodológicas que podrían utilizar los docentes en sus clases como dictados, grabaciones y roleplays, las cuales ayudan a motivar la creatividad y participación de los estudiantes.

Por su parte, se evidencia con el análisis documental (libro de texto) que ellos dan cuenta de muchas actividades que motivan la producción oral de los estudiantes, se cuenta con actividades

de vocabulario y conversaciones para hacer juegos de roles, esto es importante para que el estudiante esté atento y participativo.

Cardona (2017) con esta investigación nos invita a replantear las prácticas de los docentes con el fin de mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes. Para esto, tiene en cuenta un contexto muy conocido en Colombia como lo es el Centro Colombo Americano y el uso de los libros de texto, que es el material de apoyo para impartir cada una de las clases. Con lo anterior, se concreta como consecuente y de apoyo esta investigación con la que se está realizando, porque se intenta mejorar unos procesos de aprendizaje a través de una estrategia de intervención que tiene como base el uso de textos guía.

Como lo demuestra Cardona (2017) en su investigación, este recurso contiene variedad de actividades que fomentan el desarrollo de habilidades para trabajar en las clases, combinadas con las metodologías y particularidades que cada docente le aplique a sus clases.

2.2.2 Habilidades Comunicativas En Lenguas Extranjeras

El orientar las destrezas de las lenguas extranjeras hacia la comunicación permite abrir la mente de todos los aprendices a múltiples posibilidades de intercambio social, cultural y económico en un mundo cada vez más interconectado. Esta orientación de destrezas se da gracias al enfoque de las lenguas en impartir conocimientos en el idioma que se aprende, teniendo en cuenta las cuatro habilidades comunicativas de un idioma, las cuales son escucha, habla, lectura y escritura.

De este modo, se podría entonces presentar las habilidades comunicativas como las destrezas, conocimientos y competencias, que adquiere una persona, para desenvolverse y

expresarse en un idioma. Sin embargo, esta habilidad, al igual que las demás, se debe estimular constantemente para no perderla, como lo menciona (Durán, Guillén, Marigómez, et al, 2012)

La habilidad comunicativa que podemos considerar provisionalmente como la respuesta efectiva a una situación de relación interpersonal, puede ser favorecida, como las demás habilidades, con estímulos, información y métodos de trabajo específicos y ocasiones de continua práctica, que debe facilitar el profesor, y que se hacen más necesarios cuando la interacción se realiza entre individuos que no comparten la misma lengua y la misma cultura.

Por otro lado, cabe resaltar que el adquirir conocimientos en un idioma y aprender a manejarlo lo mejor posible implica también aprender de la riqueza cultural del mismo, su uso en contexto, siguiendo una posición pragmática y sociológica, ya que la comunicación en sí es mucho más que el uso del lenguaje. De hecho, los alumnos necesitan algo más que expresar oraciones impuestas de forma gramaticalmente correctas, puesto que lo que deben aplicar en el uso de la lengua, además de estos componentes son la creatividad y la aceptabilidad (Duran, Guillén, Marigómez, et al, 2012, p. 12)

Para tal efecto, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) quien es el encargado de generar las bases comunes para la elaboración de programas de idiomas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. en las lenguas europeas, además, quien define los niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida, especifica las mencionadas habilidades comunicativas como Competencias Comunicativas, de la siguiente manera; i. Comprender, la cual evalúa las destrezas de comprensión auditiva y comprensión lectora; ii. Hablar, examina la interacción oral

y la expresión oral; iii. Escribir, analiza la destreza en la expresión escrita (Instituto Cervantes, 2002).

Para el MCERL las competencias comunicativas hace referencia a las capacidades que tiene la persona para la aplicación de los conocimientos aprendidos en la segunda lengua. Estas capacidades son la combinación de varias competencias como lo son: i. la competencia existencial, que se enfoca en la voluntad de la persona para atreverse a ser partícipe de las clases, “es la voluntad de tomar iniciativas e incluso de correr riesgos en la comunicación cara a cara para otorgarse a uno mismo la oportunidad de hablar”; ii. la capacidad de aprender, la habilidad, predisposición o interés del estudiante para descubrir lo que es diferente, ya sea otra lengua, otra cultura, otras personas o nuevas áreas de conocimiento; iii. destrezas y habilidades, habilidades investigativas, ya sea en un diccionario, documento, texto, saber utilizar y manejar medios audiovisuales e informáticos.

Asimismo, el Marco de Referencia considera que dicha competencia comunicativa comprende varios componentes: i. el lingüístico, aquí se evidencian los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, hace énfasis en la capacidad y alcance de los estudiantes en la calidad de los conocimientos, además de su organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos; ii. competencias sociolingüísticas, aquí se hace referencia a todo el aspecto sociocultural en el que se maneja el idioma, aspectos culturales como normas de cortesía, conversaciones formales e informales según la edad o el sexo, etc.; iii. competencias pragmáticas, se refiere al uso de la lengua en cuanto a su coherencia, cohesión, el uso funcional de los recursos lingüísticos, la identificación de tipos y formas de texto, la ironía y la parodia, etc.

Todos estos aspectos que menciona el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas se tienen en cuenta en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Para esto, el mismo MCERL define los niveles de conocimiento de las lenguas de la siguiente manera: i. A (a1 y a2), usuario básico; ii. B (b1 y b2), usuario independiente; iii. C (c1 y c2), usuario competente (Instituto Cervantes, 2002).

2.2.3 Enseñanza-Aprendizaje De Lenguas Extranjeras

La enseñanza de una lengua extranjera comúnmente tiene como base, alrededor del mundo, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL). Esto se da gracias a que con él, se plantea la enseñanza aprendizaje de idiomas al incluir todo lo que involucra habilidades para el aprendizaje, competencias comunicativas, los niveles por los que los aprendices atraviesan, objetivos para cada uno de estos niveles, así como también los temas a enseñar.

El MCERL se presenta entonces como la alternativa a seguir para implementar y crear los diferentes currículos de las Instituciones de enseñanza de idiomas extranjeros, puesto que es la respuesta a las preguntas ¿qué enseñar?, ¿a quiénes? y ¿teniendo en cuenta qué?. Del mismo modo, el Ministerio de Educación de Colombia (MEN), tiene unos estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras, consagrados en la guía no. 22, enfocados, a pesar de su nombre tan inclusivo, únicamente al inglés y teniendo como base el alcanzar el nivel B1 del MCERL. Además, incluye la tabla de los niveles de lengua que deben obtener los estudiantes según el Marco de Referencia.

Según el MEN, estos estándares para la enseñanza de lenguas extranjeras en Colombia son internacionalmente comparables, que tienen el objetivo de lograr ciudadanos que puedan

comunicarse en una lengua extranjera ya que, para ellos, es una habilidad indispensable en el mundo de hoy (No, G.22. 2006).

Esta guía no. 22 presentada por el MEN en el año 2006 tiene en cuenta palabras importantes para la enseñanza aprendizaje de una segunda lengua como lo son *el bilingüismo, la segunda lengua, y la lengua extranjera*. El bilingüismo lo define como “los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura”; la segunda lengua la determina como aquella que es adquirida por necesidad en contextos cotidianos o por cuestiones laborales, porque se vuelve indispensable para actividades oficiales, comerciales sociales y educativas; la lengua extranjera se puntualiza como aquella que no es hablada en el ambiente inmediato y local, pues el contexto cotidiano no requiere su uso permanente para la comunicación, para acceder a servicios esenciales o porque se vuelva una necesidad en el contexto social real.

El francés a pesar de no contar con una guía de estándares y un enfoque tan preciso para la enseñanza en Colombia, se adhiere perfectamente a lo que estos recursos otorgados por el MEN tienen para el inglés. Esto se da gracias a que todos los recursos están enfocados en el MCERL el cual es universal para la enseñanza aprendizaje de todas las lenguas, definiendo los contenidos, niveles y todo lo mencionado anteriormente de manera que las involucre a todas, sin tener exclusividad en un idioma en particular.

De igual manera, el MEN crea a través del Programa Colombia Bilingüe los módulos de Way to Go y English Please. Estos módulos son Textos Escolares para la enseñanza del inglés en los niveles de bachillerato de los colegios oficiales. Dichos textos se presentan como la esperanza del MEN para alcanzar el principal objetivo que es obtener un buen nivel de lengua en los estudiantes, puesto que en estos libros, al igual que en los libros de texto que son comercializados,

se da un mayor énfasis en la progresión y graduación de contenidos, actividades y tareas de aprendizaje en pro de la interacción, la comunicación y el uso en contexto del idioma.

Al mismo tiempo, estos libros otorgados por el MEN permiten un trabajo orientado y organizado, el cual es interdisciplinar con áreas y proyectos transversales relacionados con la salud, la educación para la sexualidad, la educación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la sostenibilidad, el medio ambiente, y la democracia y paz. En síntesis, todo lo que se denomina como cultura general, que también son incluidos en los diferentes libros de texto que son comercializados, puesto que ellos al igual que los ofrecidos por el MEN, también tienen como base el desarrollo de competencias y habilidades según los niveles descritos en el MCERL.

Por otra parte, los libros de texto en la enseñanza del francés, al igual que en otros idiomas, es un recurso educativo muy utilizado y eficaz en las aulas de clase. Gérard y Roegiers (2009) los señala como un recurso muy útil por todo lo que ellos contienen, él dice entonces que *“le manuel scolaire reste encore le support à l’apprentissage le plus répandu et sans doute le plus efficace”*, el manual escolar sigue siendo el medio de aprendizaje más difundido y, sin duda, el más eficaz. Además de que los presenta como, tradicionalmente, como un vehículo para transmitir valores sociales y culturales.

Por otro lado, Gérard y Roegiers (2009) también expresan que los manuales escolares responden a las necesidades actuales y es algo que deben hacer. Para esto enfatiza en que ellos desarrollan hábitos de trabajo entre los alumnos, proponen métodos de aprendizaje, integran los conocimientos adquiridos en la vida cotidiana, etc. Asimismo, él dice que el Manual escolar del estudiante suple ciertas funciones, pero que las demás las debe complementar el docente, en la manera como utiliza los contenidos y todo lo que los manuales incluyen.

Al respecto, también se focaliza en que “un manual destinado al profesor podrá permitir a éste gestionar mejor sus clases y, al mismo tiempo, proponer pistas de trabajo que permitan al alumno integrar sus conocimientos” “-*De la même manière, un manuel destiné à l'enseignant pourra permettre à celui-ci de mieux gérer ses cours, et proposera tout en même temps des pistes de travail permettant à l'élève d'intégrer ses acquis-*”.

En ese mismo contexto, Bilhaj (2016) asegura la importancia del uso de los manuales escolares en las clases de FLE (Français Langue Étrangère - Francés Como Lengua Extranjera) así:

El manual escolar es una herramienta pedagógica y didáctica primordial en el proceso de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, comenzando por el FLE. [...] El manual ofrece una visión clara y precisa del plan de estudios, y ayuda al profesor y al alumno a posicionarse en el proceso de enseñanza, ya que el profesor sabrá qué enseñar y cómo enseñarlo, y el alumno podrá referirse a todo lo que aprende con mayor facilidad. Además, esta herramienta manual constituye un banco de documentos, ejemplos, ejercicios y actividades que enriquecen la interacción en el aula entre el profesor y los alumnos, así como entre los propios alumnos (Bilhaj, 2016)

Igualmente, Gérard (2009) alude a los manuales escolares como un mecanismo o recurso de enseñanza que permite el transmitir conocimientos porque con ellos el alumno obtiene datos particulares, conceptos, reglas, fórmulas, hechos, terminología, convenciones. Además, que el alumno, con los conocimientos que se le pueden brindar y con todo lo que los manuales escolares contienen, debe ser capaz no sólo de repetir estos saberes, sino que en algunos casos debe poder ejercer un saber-hacer cognitivo sobre ellos, utilizándolos en un contexto de aprendizaje.

2.2.4 Propuesta De Intervención Educativa

Establecer estrategias educativas en las aulas de clase es el acercamiento de los docentes para conseguir los objetivos del área que se está impartiendo. Para tal efecto, el docente implementa variedad de estrategias de aprendizaje, las cuales son definidas por Bernad (1990) como un conjunto de “acciones planificadas, emprendidas con vistas al logro de metas específicas”. Dichas acciones planificadas son diversidad de intentos por parte del profesorado para aplicar en conjunto lo que serían, según Bernad (1990), los dos objetivos que se debe proponer la escuela; “los concernientes a los productos de aprendizaje -lo que se aprende- y los relacionados con los procesos -cómo se aprende-”.

Por su parte, Juárez y Gamarra (2012) citan a Díaz (1999) y Medrano (2006. p.48) para mencionar lo siguiente:

Las estrategias de enseñanza - aprendizaje son procedimientos o recursos (organizadores del conocimiento) utilizados por el docente, a fin de promover aprendizajes significativos que a su vez pueden ser desarrollados a partir de los procesos contenidos en las estrategias cognitivas (habilidades cognitivas), partiendo de la idea fundamental de que el docente (mediador del aprendizaje), además de enseñar los contenidos de su especialidad, asume la necesidad de enseñar a aprender (Díaz,1999; Medrano, 2006. p.48, citado por Juárez y Gamarra, 2012).

Todos estos recursos son los intentos por parte de los docentes para organizar una serie de actividades de manera secuencial e integral que faciliten el aprendizaje, la adquisición, y empleo - de manera correcta y eficaz- de los conocimientos obtenidos por los estudiantes.

De tal manera que, para que estas estrategias de aprendizaje sean totalmente prácticas y positivas, ambos agentes de la investigación -alumnos y docentes- deben contribuir y ser participantes activos del proceso de aplicación. Así pues, el alumnado logre el objetivo de incorporar significativamente, la gran mayoría de información proporcionada por el docente para que la aplique en sus contextos escolares u/o cotidianos.

En tal sentido, la propuesta de intervención educativa se visualiza como una estrategia de aprendizaje que es planeada y organizada, creada con el fin de facilitar la adquisición de conocimientos y la formación. De hecho, su principal meta es ayudar a los docentes en sus procesos de enseñanza aprendizaje al definir una posible solución al problema previsto. Como lo menciona Barraza (2010) “la Propuesta de Intervención Educativa es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución”.

Dentro de esta propuesta de intervención definida por Barraza (2010) se establecen unas etapas para hacer el proceso de indagación-solución, las cuales son: i. La fase de planeación, en la que se obtiene como producto el Proyecto de Intervención Educativa, puesto que aquí se determina el problema, se le da sentido a dicho problema y se diseña lo que sería la solución; ii. La fase de implementación, que es donde se lleva a la aplicación todo el recurso educativo que contiene la Propuesta de Intervención, la cual puede o no ser la alternativa más adecuada de solución, por lo que se le hace una reformulación y/o adaptación a las necesidades del aula de clases; iii. La fase de evaluación, es el momento en donde se plantea lo comprendido en el seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto y su evaluación general, de esta manera, el autor recomienda no hacer una evaluación final sino, tener en cuenta toda lo que se evidencia durante la puesta en marcha de la Propuesta; iv. La fase de socialización-difusión, es

la fase final que plantea la incitación al receptor de tomar esta Propuesta como alternativa de solución a la problemática presentada.

Estas etapas se desarrollan de manera lineal, lo que quiere decir que al concluir una se realiza posteriormente la otra. Aunque, las dos primeras necesitan ser contextualizadas lo más precisas posible, para esto Barraza hace hincapié en establecer una adaptación minuciosa en la fase de implementación, para que la Propuesta obtenga la mayor aceptación y respuesta a la problemática planteada.

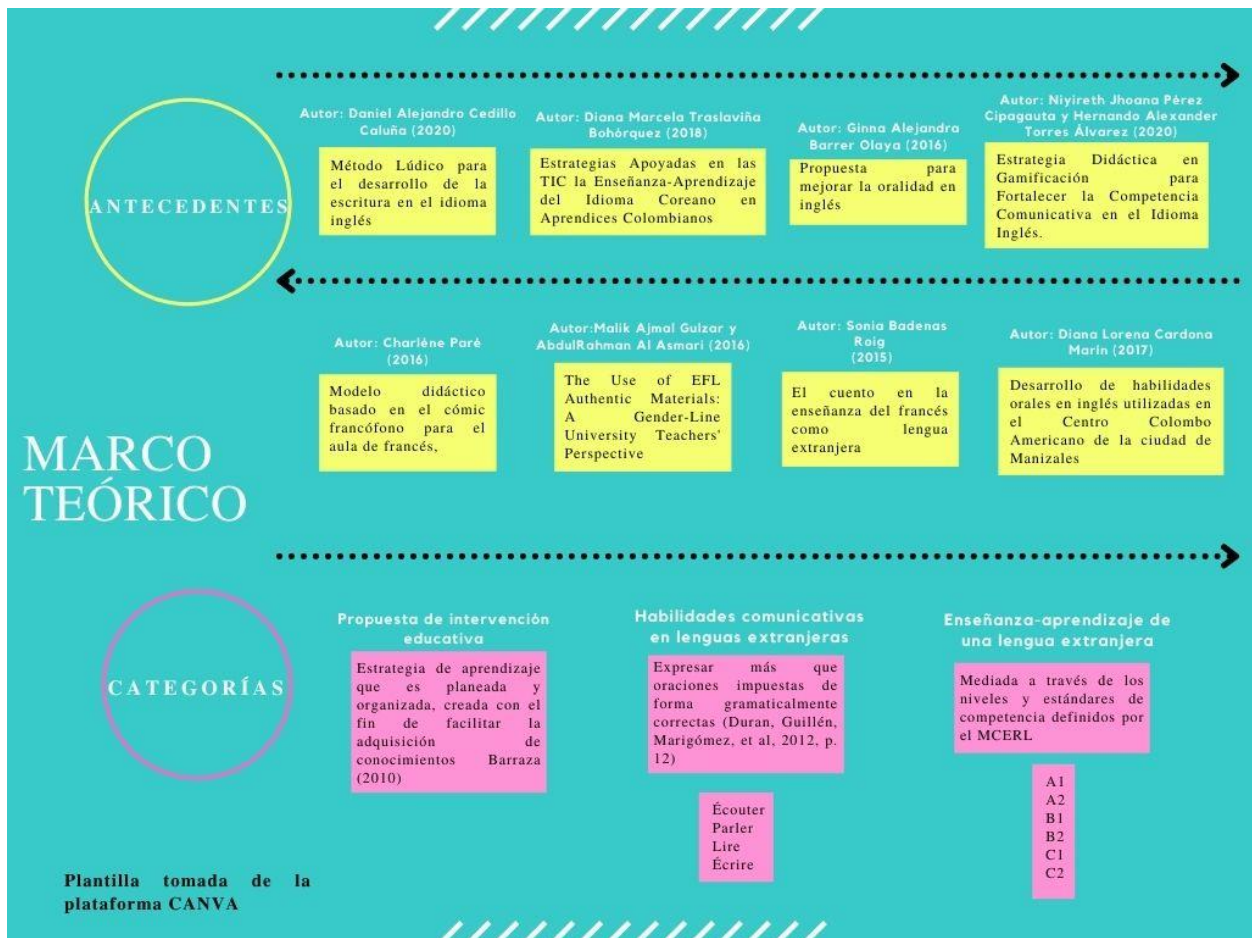
Por otro lado, la Propuesta de Intervención Educativa puede ser elaborada por todo aquel docente o profesional que desea adentrarse en un proceso de mejora continua, y que toma esta estrategia como una opción para sistematizar y mejorar su experiencia profesional. Estas propuestas pueden ser clasificadas, según su realización, en dos tipos: i. propuesta realizada bajo una orientación técnica, este tipo de propuesta es desarrollada por un especialista ajeno al ámbito de problematización, quien toma al docente involucrado como fuente de información exclusivamente; ii. Propuesta realizada bajo una orientación crítico progresista, esta es la propuesta desarrollada por el docente que vivencia la problemática y quien es el potencial beneficiario de dicha propuesta (Barraza, 2010).

En este sentido, el tipo de Propuesta de Intervención Educativa que se va a implementar durante esta investigación es la propuesta realizada bajo una orientación crítico progresista, ya que es realizada e intervenida por el docente que vive la problemática y quien será el beneficiario de dicha propuesta.

Por último, Barraza (2010) presenta, según el enfoque crítico progresista, al docente como un agente de cambio para beneficiar su práctica educativa a través de las Propuestas de Intervención Educativa, para esto menciona lo siguiente:

En el enfoque crítico progresista, el elaborador de la Propuesta de Intervención Educativa es el agente educativo que tiene una necesidad, o situación problemática, en su práctica profesional y que, al resolverla, será uno de los principales beneficiados. Bajo esta premisa, la elaboración de una Propuesta de Intervención Educativa no es un asunto de expertos, sino de personas interesadas en cambiar y mejorar sus prácticas profesionales.

2.3 Esquema Resumen



3.0 TERCER ESCENARIO: DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE EDUCATIVA

3.1 Metodología de implementación de la propuesta

Para la implementación de esta propuesta se sugiere que se haga un diagnóstico y consideración en términos de qué competencias tienen los estudiantes antes de aplicar toda la intervención educativa. De este modo, dentro de la misma secuencia de actividades y momentos definidos en la estructura de la propuesta se relaciona como primera técnica a utilizar un test de entrada calificado con un análisis documental, asimismo un test de salida para establecer el progreso obtenido por los estudiantes durante la propuesta de intervención.

Es indispensable, que el docente no se base exclusivamente en lo que expone el libro de texto, ya que se requiere que le de su toque metodológico al uso del mismo dentro de las actividades sugeridas dentro de esta intervención. Cabe aclarar que el libro a utilizarse dentro de esta intervención educativa es *À LA UNE 1* de la editorial Editions Maison de Langues y, aunque con el mismo se propone estructura para implementación de las actividades, se requiere que el docente aplique y seleccione lo que sí es pertinente para el grupo donde se vaya a llevar a cabo. Además, que no se base al pie de la letra en lo que el libro sugiere, sino que puntualice a través de su conocimiento metodológico el cambio a las actividades, el uso de las mismas y su respectivo uso dentro de las clases.

3.1.1 Ruta Metodológica

3.1.1.1 Definición Y Justificación Del Enfoque

Dado a que esta investigación no busca confirmar una hipótesis, sino que por el contrario, lo que quiere es comprender la realidad del bajo desempeño que tienen los estudiantes del grado 11 en el área de francés, se asegura entonces que responde a un enfoque cualitativo. De este modo, según Taylor y Bodgan (1987) este tipo de enfoque invita a los investigadores a visualizar el escenario, las personas y los grupos con una perspectiva holística, de esta manera no reducidos a variables, sino considerados como un todo.

En tal sentido, la investigación cualitativa busca describir precisamente las cualidades del objeto de estudio, que para esta investigación se concentra en fortalecer las habilidades comunicativas del francés a través de una propuesta de intervención educativa. Pero, no se enfoca precisamente en el mejoramiento que se evidencie por medio de un examen, sino a través de la motivación de los estudiantes, del interés que presenten en cuanto a su autoformación, en las perspectivas, dificultades, y distintas situaciones que presenten en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Puesto que nos proponemos hacer una indagación de ¿qué es lo que motiva a los estudiantes para aprender una segunda lengua?, caracterizar ¿cómo es la manera en que los docentes de francés dictamos nuestras clases en la institución?, para después implementar la propuesta y determinar la pertinencia de esta en el proceso de aprendizaje del francés.

De tal manera que, esta investigación tiene como fin tratar de interpretar en sí el ¿por qué los estudiantes tienen tan bajos rendimientos en esta área?, puesto que la gran mayoría de los estudiantes no cuentan con un buen promedio en cuanto al desempeño y uso del lenguaje. Por todos estos motivos, mi investigación está enfocada en lo cualitativo, ya que este tipo de enfoque tiene como objetivo establecer relaciones, pues se adoptarán diversas realidades subjetivas que se vayan presentan dentro de la investigación, debido a esto, se van generando nuevas formas de

abordar el objeto de investigación para que se puedan analizar o para que puedan servir de punto de partida en nuevos proyectos investigativos.

Las afirmaciones anteriores sugieren entonces que, el investigador cualitativo vea a todos los participantes como iguales. De tal manera que los aportes que vaya arrojando el grupo focal de investigación o el objeto de investigación estén evaluados en un mismo nivel de importancia, pues no se categorizan o se priorizan unos más que otros. Además, debe vivenciar y tratar de empatizar con el objeto de investigación para poder comprender las realidades que se van presentando durante todo el proceso. Se podría presentar como ejemplo, para comprender un poco más este punto, que para la investigación cualitativa y para la mía en particular, son tan importante los aportes que arrojen tanto los pocos estudiantes que tienen buenos desempeños, como los que no lo tienen.

También, identificar el tipo de relación que tienen los estudiantes frente al proceso de aprendizaje del francés, teniendo en cuenta la manera en cómo ellos ven el área en cuanto a lo que aprenden y cómo se les enseña. De igual manera, es importante conocer la situación en particular de nuestra institución, sus necesidades, sus fortalezas, y su contexto poblacional el cual será tomado en cuenta con el grupo focal.

De esta manera, como lo enuncia la investigación cualitativa, esta investigación busca conocer las experiencias de los estudiantes frente al aprendizaje del francés, teniendo en cuenta todas y cada una de las realidades que presenten los estudiantes, de tal manera que no busco mostrar una verdad, sino comprender de manera detallada las perspectivas de quienes serán los participantes, sin inclinarme por unas más que por otras, sino analizar los dos puntos desde una posición muy centrada y objetiva.

3.1.1.2 Definición Y Justificación Del Paradigma

Esta investigación está basada en la implementación de una propuesta de intervención educativa que ayude a mejorar las habilidades comunicativas en francés de los estudiantes. De tal manera que, lo que quiere lograr es la transformación de la práctica educativa que los docentes realizan en la institución en cuanto al área de francés. Es por esta razón que, se enuncia como una investigación cualitativa con un paradigma Sociocrítico.

El paradigma sociocrítico lo que pretende es la emancipación de las personas mediante su educación para la participación y transformación social. Para tal efecto, lo que quiere es unificar la teoría y la práctica, adoptar una visión global y dialéctica de la realidad educativa, hacer concientes y racionales a las personas (en este caso estudiantes) frente a la realidad que se presenta en el contexto escolar y su rol dentro de este (Alvarado & Garcia, 2008)

En este sentido, el paradigma sociocrítico se plantea concientizar a los participantes de esta investigación de cuál es la realidad de esta área dentro del contexto escolar. De esta idea se desprende entonces la motivación que ellos tienen frente al auto-aprendizaje y adquisición de conocimientos de este segundo idioma, además de la manera en cómo los docentes hemos impartido nuestras clases para motivarlos a tener una ganancia de conocimientos de manera eficaz. Para que así, los mismos estudiantes analicen que hay una necesidad de transformar la manera de enseñanza aprendizaje del francés, para que se dé una mayor adaptación del idioma en sus realidades cotidianas, teniendo en cuenta además, el hecho de que ellos lleguen a ser conscientes del rol tan importante que tienen dentro de este espacio de transformación.

La emancipación que se quiere lograr con los estudiantes de esta investigación es con base a su libertad frente a los temores para aprender un nuevo idioma, tratar de superar emocionalmente

sus dificultades sociales y opresoras para que el proceso de aprendizaje sea realmente bueno y estable. Como lo menciona Habermas, 1994 como se citó en Alvarado y Garcia, 2008:

La emancipación es un interés primario que impulsa al ser humano a liberarse de las condiciones opresoras tanto de la naturaleza externa como de los factores internos de carácter intersubjetivo e intrasubjetivo (temores, aspiraciones, creencias, entre otros) aunque encuentre obstáculos para lograrlo.

Vinculado al concepto de emancipación y autonomía racional, la ciencia social crítica se presenta como la respuesta para tratar de lograrlo. Este tipo de ciencia facilita la autorreflexión para que las personas analicen las situaciones que les frustran en su actuar, para luego determinar el proceso necesario que conlleve a eliminar dicha frustración.

Dentro de este marco, la ciencia social crítica no solo se basa en mostrar un desacuerdo de las disposiciones sociales contemporáneas, sino también, descifrar los procesos históricos que han distorsionado sistemáticamente los significados subjetivos (Alvarado & Garcia, 2008); adoptando como significados subjetivos las realidades individuales de las personas, que en ciertas ocasiones y teniendo en cuenta el contexto social en el que se maneja el colegio, pueden ser realidades individuales pero que presentan similitudes en la mayoría de familias.

Asimismo, al hacer la crítica respectiva y tener en cuenta las realidades subjetivas, el paradigma sociocritico plantea posibles opciones para superar las dificultades que les afectan a los individuos. De tal manera que se establece una comunicación horizontal entre todos los integrantes de la investigación para que las evidencias que se presenten sean totalmente reales y no fingidas, sin temores, y mucho menos condicionadas por una autoridad.

Por consiguiente, se procede entonces a aplicar la solución posible que logre de alguna manera transformar el contexto en el aula, para intentar superar las dificultades que afectan emocionalmente a los estudiantes a través de una buena práctica de enseñanza-aprendizaje, y que por ende, el alumnado pueda lograr los conocimientos que se quieren, en este caso en el área de francés.

3.1.1.3 Definición Y Justificación Del Método

Tratar de resolver un problema latente dentro del contexto escolar es algo que la mayoría de los docentes hacen a diario. Por tal motivo, es indispensable entender dicho problema, estudiarlo, examinarlo e intentar dar una posible intervención que lo solucione o, que por lo menos, logre aliviar un poco las consecuencias que deja dicho problema. Es así, como se presenta esta investigación al reconocer que hay una falla en el proceso de enseñanza aprendizaje del francés dentro de la Institución Educativa Josefina Muñoz González, para tratar de ofrecer una herramienta alternativa que pueda mitigar un poco la problemática en el aprendizaje de esta segunda lengua.

De ahí que el método en que se basa este proyecto investigativo es la investigación acción en el aula debido a que su propósito en la acción es “ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos” y que “las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas” (Elliot, 1993). De esta manera es que, precisamente, se ve esta investigación relacionada en el aula debido a que el docente investigador quiere mejorar su propia práctica para lograr superar dificultades en los procesos de enseñanza aprendizaje.

De tal modo que, la investigación acción hace referencia a la inclusión de una amplia variedad de estrategias realizadas para mejorar el sistema y el proceso educativo (Latorre, 2003).

Estas estrategias están focalizadas en hacer cambios que aunque sean pequeños, puedan ser significativos para los involucrados, en este caso los estudiantes, y de esta manera, ser un foco de transformación dentro de las aulas.

Anudando a esto, es importante resaltar que este método al igual que el paradigma sociocrítico “implica un compromiso con el proceso de desarrollo y emancipación de los seres humanos” (Miguélez, 2000), por su intención de transformación de realidades problema por oportunidades de aprendizaje y mejoramiento, para obtener como resultado conocer las necesidades e inquietudes que aquejan a los estudiantes y, que de alguna manera los estanca en su progreso en la adquisición de conocimientos, y así, convertir todas estas realidades en ventajas para aplicar estrategias que apoyen y contribuyan a mejorar el ambiente en las aulas.

Para concluir, la investigación acción es un método que lleva a los docentes a la planificación e implementación de estrategias que los impulsan a tomar el control de sus prácticas en las aulas. De lo anteriormente expuesto, con este tipo de investigación se anhela entonces dar un cambio en el ambiente escolar frente a la manera en que los estudiantes van a adquirir los conocimientos en un área específica, en este caso el francés.

Por tal motivo, esta investigación aspira, a través de la implementación de una propuesta de intervención educativa, a dar respuesta a la necesidad de transformar la práctica pedagógica que se ha llevado a cabo con los estudiantes de la profundización en lenguas, en cuanto al área de francés, para fortalecer los conocimientos que ellos tienen en el manejo de este idioma.

Esta propuesta de intervención que conlleve a fortalecer las habilidades comunicativas en francés será medida por los libros de texto (Manuels Scolaires), los cuales han sido implementados en diferentes instituciones reconocidas en la enseñanza aprendizaje de idiomas como por ejemplo

El Centro Colombo Americano CNB, La Alianza Francesa, entre otros, gracias a la variedad de contenidos y actividades que ofrecen para trabajar todas y cada una de las habilidades comunicativas que deben adquirir y practicar los estudiantes.

3.1.2 Técnicas

3.1.2.1 Árbol De Problemas

Esta técnica es pertinente para el proceso de validación porque tiene por objetivo hacer conscientes a los estudiantes o participantes de la investigación del problema que se encuentra latente en las aulas de clase, pero también, de las posibles alternativas de solución que existen para la problemática identificada.

Chacon et al. pp. 90 (2002) confirman que esta técnica ayuda a analizar un problema y a entenderlo en toda su magnitud, puesto que es posible que los participantes puedan determinar sus causas y, asimismo las posibles soluciones, todo esto a través de la representación de un árbol. Del mismo modo, La Unesco (Organización de las Naciones Unidas) define esta técnica como mecanismo mediante el cual es posible identificar una situación negativa (problema central), para tratar de darle una solución posible a través de las relaciones de tipo causa-efecto, de tal modo que se exponen las causa que lo generan como los efectos negativos que este produce, para luego establecer las posibles alternativas de solución.

De esta manera, los participantes de esta investigación podrán exponer todas sus ideas frente a la problemática que se presenta en el proceso de aprendizaje en el área de francés. El enfocarse en este inconveniente brindará la posibilidad de que ellos tomen conciencia de su rol frente a las causas y efectos que conllevan a que este problema no obtenga resolución, y asimismo, a las opciones que pueden darse como solución a dicha dificultad.

Por tal motivo, se implementará el árbol de problemas para que los estudiantes participantes de la investigación logren determinar el inconveniente que los aqueja frente al proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de francés. De tal manera que, ellos puedan reconocer qué tanto se encuentran involucrados dentro de esta dificultad presentada, cuáles son las consecuencias que más los afectan en el entorno, qué se quiere cambiar de la situación, entre otras inquietudes que pueden visualizar al analizar el contexto del problema. Es por esto que, esta técnica se llevará a cabo después del análisis del taller de entrada, para que los estudiantes al recibir los resultados previos, puedan lograr un mejor nivel de conciencia crítica frente a las dificultades que se tienen para con la clase.

3.1.2.2 Grupo Focal

La técnica de grupo focal hace parte de las técnicas interactivas en la que a través de una entrevista grupal se conozcan las percepciones de los participantes, sus opiniones, inquietudes, ideas y variedad de consideraciones frente al problema que aqueja.

Se considera como técnica interactiva, según Chacon et al. (2002) porque en este tipo de técnicas...

...Se promueve que los participantes se transformen y configuren mutuamente, se construyan y se piensen como sujetos capaces de conversar, en donde la construcción del conocimiento se genere de manera reflexiva y colectiva, a partir del diálogo, de la escucha y del respeto a la palabra del otro y a su forma de comprender y ver la realidad (Chacon et al. 2002, pp. 52)

Por otro lado, Krueger (2014) define el grupo focal (focus group) como la manera de generar experiencias comunes en los participantes. De tal manera que, debe ser una entrevista

grupal planeada en la que durante el proceso de diálogo las personas puedan reconstruir y aclarar sus propias consideraciones a partir de opciones potenciales de los diferentes conceptos como grupo, hacer una lluvia de ideas frente al tema que tienen en común, aprender y comprender el contexto de las opiniones de los demás, obtener distintas percepciones y, sobre todo, a tener la oportunidad de reaccionar a ideas consideradas como válidas o no frente al tema en común. Para esto, los participantes deben tener características comunes que los relacionen directamente con el asunto a tratar durante la discusión, puesto que el grupo focal es una clase especial de grupo en términos de tamaño, composición y propósito, en el que se debe generar un ambiente permisivo y no amenazador, liderado por un moderador que en este caso sería el docente.

Hamui y Varela (2012) definen el grupo focal como “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos”. De modo que es una técnica útil para recolectar las ideas y experiencias de un grupo en particular frente a un tema general, a través de un ambiente de interacción ameno y confortable para los participantes. Dentro de este marco, Tonon (2009) menciona al grupo focal como grupo operativo en el que el investigador propone una reflexión y discusión grupal en la que motiva a los participantes a la expresión sobre la cuestión, centrada sobre ejes temáticos, los cuales se desprenden del tema-problema que constituye el objeto de la misma, previamente establecidos por el equipo de investigación.

Siendo así, se permite entonces obtener esta técnica como recurso de recolección de datos para establecer las ideas, inquietudes y demás pensamientos de los estudiantes frente a la problemática en el avance y ganancia de conocimientos del área de francés. Además, su objetivo principal sería la adaptación de la propuesta de intervención con los libros de texto, sugerencias y posiciones frente al recurso. Para tal efecto, esta herramienta de investigación se realizaría de

manera parcializada en 2 sesiones; i. después de iniciada la propuesta de intervención con el libro de texto, a mitad del proceso de implementación; ii. al finalizar el protocolo de intervención de la propuesta a manera de conclusión general. Teniendo en cuenta que el grupo focal es una entrevista colectivista más que individualista, centrada en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes (Martínez, 2004).

Se hace necesario resaltar la importancia de darle voz a todos los estudiantes durante el proceso de intervención, que se sientan personas activas durante el transcurso de la propuesta para que su participación sea mucho más dinámica. Con el grupo focal, cada estudiante se verá respaldado por las opiniones de los demás para expresar las suyas, dando lugar a generar conciencia grupal e individual frente a la solución que se está planteando, la pertinencia de la misma y los mecanismos a seguir para mejorarla durante toda su evolución y desarrollo.

3.1.2.3 Observación

Para esta investigación es importante revisar el proceso de los estudiantes a la adaptación de las temáticas a trabajar con el libro de texto. Si bien el libro ofrece muchas actividades y alternativas de trabajo sugeridas para el docente, es esencial que los educadores le den su toque especial al desarrollo de las secuencias de las actividades. Es por esto que, la observación a las reacciones, actitudes y formas de adaptación a lo que ofrece el libro es importante documentarlo para identificar las experiencias de los estudiantes frente al trabajo que van a realizar.

Taylor y Bogdan (pp. 31, 1987) definen la observación participativa como la técnica “que involucra la alteración social entre el investigador y los informantes en el *milieu* (medio) de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo”. Esto nos lleva a valorarla como una instrumento flexible, ya que las hipótesis y procedimientos de los

investigadores no están determinados a priori, sino que por el contrario, se van dando antes y durante el proceso de aplicación.

Al mismo tiempo, Kawulich (2005) precisa la observación participante como “el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades”, de tal manera que el investigador, vivencia el proceso directamente, reconociendo todos los comportamientos como nuevos y no predispuestos.

Para implementar la observación participante como técnica de recolección de datos es relevante tener en cuenta las condiciones etnográficas de los estudiantes. Así pues, según Chacon et al. pp. 44 (2002) la etnografía hace referencia “la comprensión e interpretación de los fenómenos desde una mirada histórica, holística e interactiva, en la que la palabra y las acciones se reconocen como precedidas y precediendo de sus costumbres, historias, lenguajes, entre otros”. Este tipo de observación es una de las estrategias que aporta la etnografía para las investigaciones cualitativas, en la que, según Chacon et al. (2002):

Hace posible la interacción entre el observador y los sujetos de observación, con la posibilidad de intercambiar saberes y vivencias, generando relaciones abiertas, basadas en el reconocimiento, la escucha, el diálogo y donde los sentidos del observador se abren a la presencia del otro, se recrean con el otro (Chacon et al. pp. 45, 2002).

Para esta técnica y esta investigación en general, el docente hará una observación participativa al suscitar una interacción directa con los sujetos, generar relaciones abiertas, basadas en el reconocimiento, la escucha, el diálogo, al intercambiar saberes y vivencias por medio de todas las clases al aplicar la propuesta de intervención mediada con el libro de texto, en donde es

fundamental dar confianza a los estudiantes de que sus aportes son muy significativos para todo el proceso.

Se hace necesario poner en marcha esta herramienta para que a través de las observaciones y los datos que se recolecten, se logre analizar el cambio y las reacciones que se generan en las vivencias que tienen los estudiantes frente a las clases de francés. De eso se desprende que, se hace valioso identificar tanto los aspectos positivos como negativos que se vayan manifestando para realizar las modificaciones pertinentes durante el proceso, pues esto es posible lograrlo al estar atento observando los detalles que se muestran como relevantes para hacer de la propuesta cada vez más, un recurso pertinente.

3.1.2.4 Análisis Documental

El análisis documental sirve dentro de las investigaciones cualitativas, para establecer a través de los documentos a analizar los diferentes problemas que presentan, en cuanto a saberes y conocimientos previos, todos y cada uno de los participantes de la investigación.

Quintana Peña (2006) puntualiza el análisis documental como el mecanismo que “constituye el punto de entrada a la investigación e, incluso en muchas ocasiones, es el origen del tema o problema de investigación”. Los documentos a analizar pueden ser personales, institucionales o grupales, lo que resulta imprescindible es que este documento de cuenta de la realidad que presentan los estudiantes frente al tema de investigación, que de verdad demuestre que el problema es latente dentro del contexto donde se implementará la propuesta de intervención.

En efecto, esta técnica posibilita obtener información valiosa para obtener lo que se denomina en investigación como *encuadre*, es decir una forma de interacción con las personas

involucradas que permita al investigador lo que metafóricamente podemos denominar "sintonizarse", correlacionarse con los participantes para generar confianza durante el proceso de intervención (Quintana, 2006, pp. 65-66).

Implementar esta técnica se hace conveniente para la propuesta puesto que ayuda a analizar los saberes previos de los estudiantes en el área de francés. El documento que se utilizará para el análisis será un cuestionario de suficiencia en el idioma teniendo en cuenta los temas básicos que deben conocer para llegar a grado 11. A partir del análisis de este documento, se sabrá qué aprendieron los estudiantes puesto que se aplicará antes de iniciar la intervención educativa, y también se volverá a utilizar después de terminada toda la propuesta.

Cabe resaltar que este análisis documental solamente será una manera de aportar a la pertinencia de la propuesta en cuanto a conocimientos en el idioma por parte de los estudiantes, y todo lo que es ganancia de aprendizajes. Sin embargo, todo no recae en los resultados de este cuestionario sino también en toda la información que se logre recolectar con las diferentes técnicas que se utilizarán.

3.2 Estructura De La Propuesta

Proyección Temporal de la Implementación de la Propuesta										
Semana	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Etapa	Análisis Documental	Árbol de Problemas	Implementación							Análisis Documental
Actividades	Test de entrada	Árbol de problemas	Unidad 0 - Introduction	Unidad 1 – Leçon 1	Continuación Leçon 2	Inicio Leçon 3	Révision Grammaire	Test de salida	Entrevista grupal a manera de cierre	
Cahier d’Exercises	Las actividades del cahier d’exercises se asignarán como trabajo en casa. Todas las actividades de producción y del cahier además de ser reflexivas para el mejoramiento y avance en de las competencias, tendrán una nota cuantitativa para hacer la respectiva valoración del semestre que exige el SIE de la Institución.									

Primera y Última Sección – Análisis Documental	
Objetivo	Crear un test de entrada y de salida teniendo en cuenta temas básicos del francés para conocer, a través de un análisis de este documento, una base de como inician y como terminan los estudiantes con la implementación de la propuesta de intervención educativa.
Desarrollo de la técnica con el grupo	
1. El docente crea un test de entrada y uno de salida con los temas básicos en francés (A1) según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.	

<ol style="list-style-type: none"> 2. Se aplica el test de entrada a los estudiantes antes de iniciar la propuesta de intervención y el test de salida después de terminada toda la secuencia didáctica planteada. 3. Teniendo en cuenta la técnica de análisis documental se revisa lo presentado por los estudiantes en el test de entrada; se determinan falencias en cuanto a las competencias con relación a los contenidos, para así conocer las ventajas que tienen en conocimientos y los temas a mejorar durante el proceso, esto nos ayuda a conocer el punto de partida de los estudiantes en cuanto a competencias, conocimientos y habilidades comunicativas en general con respecto al idioma francés. Por otro lado, en el test de salida, los estudiantes presentan uno similar al de entrada, teniendo en cuenta contenidos, habilidades comunicativas, vocabularios y temas para determinar la ganancia de aprendizajes que ellos tuvieron con la propuesta de intervención. 4. Se hará un registro de los resultados obtenidos por los estudiantes durante los dos test, con el fin de tener en cuenta el progreso que obtuvieron durante la implementación de la propuesta. 5. A los estudiantes se les hace devolución del test de entrada como del salida. 6. Luego de analizar el test de entrada se entrega el resultado a los estudiantes, el cual se hace con el análisis documental de manera cualitativa, puesto que no se asigna una nota, pero si se da retroalimentación frente a las dificultades que presentaron dentro del mismo.
<p>Interpretación</p> <p>Los estudiantes, después de recibir el resultado de su test de entrada empiezan a analizar la pregunta que les planteará el docente en cuanto a las dificultades para aprender francés. Además, sabrán qué tan bien están en cuanto a los conocimientos o habilidades que tienen y lo que deberían saber.</p>

Segunda Sección – Árbol de Problemas	
Objetivo	Describir la forma como se presenta la problemática del bajo desempeño de los estudiantes de grado 11 en el área de francés, relacionando sus causas y posibles soluciones.
Desarrollo de la técnica con el grupo	
<p>Teniendo en cuenta el resultado recibido por los estudiantes con relación al análisis del test de entrada, se espera que ellos estén mucho más abiertos a exponer sus ideas frente al área de francés, problemáticas de aprendizaje y demás causas del bajo desempeño.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se divide al grupo en pequeños subgrupos de 5 o 6 estudiantes. 	

<ol style="list-style-type: none"> 2. Cada subgrupo dibuja un árbol en una hoja. <ol style="list-style-type: none"> a. En las raíces los estudiantes escriben los problemas de la dificultad planteada por el docente en clase. b. En el tallo los estudiantes escriben las posibles causas de esta dificultad o problema. c. En las hojas algunas posibles soluciones. 3. Después el docente pasa tarjetas de 3 colores distintos <ol style="list-style-type: none"> a. En las de un color específico los estudiantes escriben las problemáticas de la dificultad planteada por el docente. b. En las que pertenecen a otro color los estudiantes escriben las causas de esa problemática. c. Y por último en las del color restante, los estudiantes escriben las posibles soluciones. 4. Finalmente, el docente pone un árbol grande; ya sea dibujado en papel o en el tablero. 5. Los estudiantes salen en los subgrupos con sus árboles y exponen lo que allí tienen. 6. Luego, toman las tarjetas y ubican lo que allí escribieron en el árbol dado por el docente.
<p>Interpretación</p> <p>Los estudiantes escuchan a sus compañeros y debaten sobre lo planteado por cada subgrupo; al mismo tiempo el facilitador guiará la profundización y análisis del tema, a partir de preguntas como:</p> <p>¿Cuáles son los problemas más recurrentes?</p> <p>¿Cuáles son las consecuencias que más nos afectan en nuestro entorno?</p> <p>¿Qué soluciones podrían ser las más pertinentes para resolverlos?</p> <p>¿Quiénes son las personas que hacen parte del problema?</p> <p>¿Quiénes podrían ser parte de las soluciones?</p> <p>¿Qué se quiere cambiar de la situación? ¿Por qué?</p>

Secciones al finalizar cada semana – Observación Participante	
Objetivo	Analizar el cambio y las reacciones que se generan en las vivencias que tienen los estudiantes frente a las clases de francés con el uso e implementación de la propuesta de intervención educativa con el fin de hacer los ajustes y adaptaciones pertinentes.
Desarrollo de la técnica con el grupo	
1. Se hace una observación participativa generando entre el docente y los estudiantes relaciones abiertas; basadas en el reconocimiento, la escucha, el diálogo, al intercambiar saberes y vivencias por medio de todas las clases al aplicar la propuesta de intervención.	

2. El docente crea una ruta de observación con un mismo instrumento a aplicar durante cada sesión que sería un diario de campo, para determinar los aspectos positivos, negativos y oportunidades de mejoramiento de la clase con respecto a la propuesta de intervención.
3. El docente debe estar muy atento a las interacciones de la clase, de las actitudes de los estudiantes y manera de utilizar el recurso educativo (libro de texto), en fin, de los aspectos más relevantes dentro de la clase.
4. El registro del diario de campo se hará semanalmente, para poder tener en cuenta aspectos esenciales que pueden servir de base para la evolución y mejoramiento de la propuesta.

Interpretación

El docente dentro de esta observación debe tener en cuenta preguntas como:

- ¿Cuáles son las actividades que más llaman la atención de los estudiantes?
- ¿Qué actividades son las que más se dificultan durante la clase o que presentan desmotivación en los estudiantes?
- ¿Cómo es la participación y motivación de los estudiantes en general frente a las actividades propuestas?
- ¿Quiénes son los estudiantes que no se comprometen con las actividades?
- ¿Cuáles aspectos sociales posibilitan o dificultan la interacción de los estudiantes frente a las actividades?

2 Secciones Durante la Implementación de la Propuesta – Grupo Focal

Objetivo	Establecer las ideas, inquietudes y demás pensamientos de los estudiantes frente a la problemática en el avance y ganancia de conocimientos del área de francés con la implementación de la propuesta de intervención.
-----------------	--

Desarrollo de la técnica con el grupo

1. Se realiza un análisis grupal de las percepciones que tienen los estudiantes frente a las actividades y secuencia didáctica definida en la propuesta de intervención educativa.
2. El docente debe generar un ambiente de confianza durante el diálogo que se realizará con los estudiantes, en el que todos serán escuchados, para dar cuenta de que todos los aportes que se generen son importantes durante el proceso.
3. El docente registrará las percepciones de los estudiantes frente a la propuesta de intervención en general.

Interpretación

Los estudiantes, a través de esta técnica se verán respaldados por las opiniones de los demás para expresar las suyas. Todas las preguntas con referencia al diálogo serán dirigidas a la pertinencia de la propuesta, aspectos positivos y oportunidades de mejoramiento.

FICHE PÉDAGOGIQUE						
Grado	11	NIVEL			A0	
Materia	Francés	UNIDAD			Introducción	
Unidad temática	Les objets de la classe Les mots de la politesse	COMPETENCIAS	Comprensión		Producción	
Tema	La Préparation		Oral	Escrita	Oral	Escrita
Libro	À LA UNE - LIVRE D'ÉLÈVE		x	x		
Objetivos Generales	<p>Demostrar que el francés es un idioma similar al español por ser lenguas romances.</p> <p>Identificar las palabras en francés que comprendemos a simple vista.</p> <p>Describir lo que se conoce de los países francófonos.</p>					

Secuencia Didáctica		
Étape	Partie Du Livre	Section
Réchauffer	Introduction Du Livre	Actividad Página 10
Description de l'Activité		Recommandation
Esta actividad tiene como fin involucrar a los estudiantes a la lectura de unos párrafos cortos en los que tendrán que identificar palabras conocidas o similares al español.		<ol style="list-style-type: none"> 1. Se hará una lista de estas palabras en el tablero, luego el docente iniciará la lectura de los pequeños textos, haciendo la traducción simultánea con los estudiantes.
Étape	Partie Du Livre	
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 11 / momento 1: dis-moi dix mots	
Section	Actividad A	
Description de l'Activité		Recommandation
Es una actividad de escucha en la que los estudiantes escuchan 4 diálogos y escogen las palabras mencionadas en él.		<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente invita a los estudiantes a revisar, antes de escuchar, cada una de las palabras y las imágenes relacionadas a ellas en el libro para que identifiquen y relacionen los significados. 2. Después se procede a explicar lo que van a realizar los estudiantes en este punto, se hace énfasis en que no es

	<p>necesario de que ellos comprendan todo, sino que simplemente que ellos reconozcan algunas de las palabras.</p> <ol style="list-style-type: none"> Escuchar 1 vez la pista; luego cada diálogo, y preguntar a los estudiantes qué palabras han entendido. Escuchar una segunda vez para verificar Por último leer las preguntas que se encuentran en el cuadro "ASTUCE" para que los estudiantes las respondan. Luego se hace la socialización para el cierre.
Section	Actividad De Explicación Y Pronunciación
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Esta actividad no se encuentra en el libro, es una explicación del uso de la expresión francesa "<i>comment on dit... en français?</i>"</p>	<ol style="list-style-type: none"> Presenta la frase a los estudiantes, hace un ejercicio de pronunciación. Presenta algunos ejemplos del uso de la frase para que los estudiantes descubran el significado.
Section	Actividad B
Description de l'Activité	Recommandation

<p>En esta actividad los estudiantes hacen uso de la frase enseñada en la actividad anterior.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se sugiere hacer una mesa redonda. 2. El primero le hace la pregunta al profesor, por uno o dos objetos de la clase. 3. Los demás, el profesor le pregunta a otro estudiante, y así sucesivamente. 4. Se recomienda que el profesor de una lista de objetos del salón de clase a los estudiantes.
Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 11 / momento 2: la Politesse
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Observar el tablero del café, responder si los estudiantes entienden las frases que allí se mencionan, y si en Colombia han visto avisos como este.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Leer en voz alta las dos frases del tablero. Se sugiere exagerar la entonación de la primera frase y de manera más agradable la segunda. 2. Pedirle a los estudiantes repetir las frases. Luego a algunos estudiantes. (tratar de que sea voluntario). 3. Leer entre todos y responder a las preguntas.

Section	Actividad B
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Aquí se encuentran 3 preguntas para socializar con los estudiantes en relación a la politesse (cortesía). Hay 4 frases: <i>de rien, merci, bonsoir y pardon</i>, para que los estudiantes utilicen y asocien con el español.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Volver a leer la segunda frase del tablero (actividad a). 2. Hacer énfasis en las palabras <i>bonjour</i> y <i>merci</i>, y la expresión <i>s'il vous plaît</i>. 3. Pedirle a los estudiantes que den los equivalentes de estas palabras al español. Luego continuar con las 3 palabras restantes. 4. Pedir a los estudiantes utilizar las palabras de esta actividad en un diálogo corto. El diálogo será creado por el docente y los estudiantes pueden entrar a reemplazar las palabras.
Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 12 / Momento 3: L'image De La Francophonie
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation

<p>Esta actividad inicia con una pregunta: ¿qué conoces de Francia y los países francófonos? luego, asociar cada foto a una frase o nombre.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de observar lo que pide el documento, hacer una lluvia de ideas con ayuda de los estudiantes de lo que ellos conocen de Francia, la francofonía o el francés. Esta lluvia de ideas se puede organizar en forma de mapa mental, una parte puede ser gastronomía, otras personalidades, etc. 2. Dirigir a los estudiantes a observar la actividad, si conocen a qué hacen referencia las frases, las imágenes. 3. Hacer parejas con los estudiantes y aclarar lo que deben realizar en la actividad. 4. Por último hacer la socialización de la unión de las frases con las imágenes, es posible hacer también un ejercicio de pronunciación.
<p>Section</p>	<p>Actividad B</p>
<p>Description de l'Activité</p>	<p>Recommandation</p>
<p>Actividad de tarea. Los estudiantes crean un collage con imágenes que representen a Colombia o países de habla hispana.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se puede realizar la actividad en pequeños grupos. 2. Podría ser para traerla hecha para una próxima clase o llevar revistas y periódicos para desarrollarla en clase. 3. Si es en clase, el docente podría darle un país a cada grupo y crear un collage con lo representativo de ese país.

Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 13 / Momento 4: Le Français Publicités
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
Los estudiantes observan los anuncios publicitarios. Luego se hacen dos preguntas a los estudiantes: 1. ¿conoces algunas marcas, instituciones o eventos?; 2. ¿Reconoce algunos símbolos?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Invitar a los estudiantes a observar, luego a identificar los anuncios. 2. Hacer el reconocimiento de palabras de los anuncios y cuáles se parecen a las del español. (hacer énfasis en el cuadro "astuce". 3. Formar grupos de 3 y responder a las preguntas de la actividad. 4. Para terminar cada grupo socializa sus respuestas. <p>Nota: las actividades b y c están incluidas en la actividad a.</p>

FICHE PÉDAGOGIQUE			
Grado	11	NIVEL	A0
Materia	Francés	UNIDAD	1 - SALUT!

Unidad temática	<ol style="list-style-type: none"> 1. L'alphabet 2. Le nom et l'âge 3. Les nombres à 100 4. Les salutations 5. Le langage de la classe (les consignes et les questions utiles) 	COMPETENCIAS	Comprensión		Producción	
Tema	Se Présenter					
Libro	À LA UNE - LIVRE D'ÉLÈVE		Oral	Escrita	Oral	Escrita
	À LA UNE - CAHIER D'EXERCICES	x	x			
Objetivo General	Presentarse muy brevemente, reconocer los sonidos específicos del francés, comprender las interacciones más simples en la clase para expresarse libremente en la misma.					
Secuencia Didáctica						
Étape	Partie Du Livre		Section			

Réchauffer: Page D'entrée	PAGES 14 et 15	-
Description de l'Activité		Recommandation
<p>Esta es la página de entrada e inicio a la unidad 1, aquí se encuentra la imagen de una chica llamada Louise mostrando la Torre Eiffel y el Esplanade du Trocadéro en Paris. Además, se encuentra una ventana para ver el vídeo de introducción, un chat entre Louise, Max, Mélissa, Malo, Paul y Agathe.</p> <p>Por otra parte, hay una sección llamada EN ROUTE en la cual se encuentran 4 preguntas para formular a los estudiantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Lis les messages. Quels sont les mots utilisés pour saluer? 2. Salue tes camarades. 3. Classe les prénoms des participants de la conversation: prénoms de garçons ou prénoms de filles. Connais-tu d'autres prénoms français de filles et de garçons? 4. Regarde la vidéo. Reconnais-tu des endroits de Paris? 		<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedir a los estudiantes que observen la foto y pedirles que digan los nombres de los lugares que reconocen (parís, la torre eiffel, trocadero, france, etc). 2. Mostrar la foto de Louise y preguntar: comment elle s'appelle ? para permitir a los estudiantes comprender la pregunta, se puede repetir escogiendo a alguien : je m'appelle... y señalar un estudiante y decir: il s'appelle... luego, mostrar a Louise y preguntar : et elle ? comment elle s'appelle ? 3. Leer en voz alta el texto de Louise y hacer comparaciones: Louise habite à Paris, moi j'habite à... et toi? escogiendo un estudiante. El objetivo es que el estudiante responda con una frase completa: j'habite à... para tal efecto, repetir: tu habites à... et toi? escogiendo otro estudiante. 4. Repetir: Paris, la capitale de la France. luego, hacer la pregunta: quelle est la capitale de {votre pays}? seguir preguntando hasta obtener frases completas. 5. Pedir a los estudiantes (voluntarios diferentes) que lean el chat de Louise.
Voir La Vidéo: Fiche Proposée Par Le Livre		
Duración	2:11	

Objetivos	Identificar los edificios de una ciudad; nombrar las actividades que se realizan; presentar un lugar.	
Presentación De La Actividad	El video muestra los lugares y edificios emblemáticos de la ciudad de París durante 24 horas.	
Competencias Interculturales	Conocer una ciudad francófona; conocer los lugares principales de París. Comunicación: el verbo S'APPELER, el presente de los verbos del primer grupo, el alfabeto y las letras, los monumentos y edificios, los lugares parisinos, los momentos de la jornada.	
Para el desarrollo de esta ficha del vídeo se recomienda hacerla por secciones teniendo en cuenta el progreso de los estudiantes en cuanto a los temas.	Inicio: momentos: 1, 2 y 4 Finalizar: momentos: 4 y 5	
Étape	Partie Du Livre	Section
Réchauffer - Bonjour Paris!	---	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation	

Hacer un mapa mental donde el centro será "bonjour paris"; hacer la pregunta de qué palabras o cosas tu puedes asociar a estas dos palabras; escribirlas en el mapa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar a los estudiantes en grupos de 3. 2. Leer entre todos el enunciado, explicarlo y dar ejemplos de palabras como "au revoir" o cosas como "une statue" 3. Se puede proyectar una imagen con vocabulario que puedan utilizar los estudiantes.
Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	Qu'entends-tu?
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Mirar el video y hacer un círculo en la imagen correspondiente.</p> <p>En esta actividad se encuentran 5 imágenes con una frase descriptiva para cada imagen.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reproducir el video por 28 segundos. 2. Pedirle a los estudiantes que individualmente respondan a lo que pide la actividad. 3. Para corregir, hacer que los estudiantes comparen sus respuestas con otro compañero. Poner nuevamente el video y parar después de cada sonido nuevo, preguntando a los estudiantes cómo identificarlo y nombrarlo.
Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	Neuf Monuments Parisiens

Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Observar el mapa el cual contiene monumentos de Francia y los nombres de los mismos, luego hacer un círculo en los 9 monumentos, edificios o lugares que viste en el video.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar parejas 2. Hacer la actividad con lo que recuerden del vídeo. 3. Luego se muestra el video para que los estudiantes seleccionen los lugares. 4. Después el docente muestra otra vez el vídeo y va parando en cada lugar que aparezca en el mapa, pide a los estudiantes lo nombren en francés. Revisar que sí hayan seleccionado los lugares correctos. 5. Se puede hacer una especie de desafío para dar introducción a la actividad b, y es encontrar individualmente un máximo de palabras en 3 minutos. 6. Iniciar preguntando quienes encontraron 2 palabras, luego 3, después 4 hasta que alguien gane. 7. Para corregir los estudiantes pueden socializar entre ellos las palabras encontradas.
Section	Actividad B

Description de l'Activité	
Es una sopa de letras en la que los estudiantes deben buscar 6 nombres de monumentos mencionados anteriormente.	
Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	Dans La Capitale
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Buscar en el diccionario y unir las imágenes con los nombres correspondientes.</p> <p>Hay 4 imágenes y 4 nombres en desorden; las imágenes son de lugares y monumentos de Francia como una gárgola, los boulevards, las catacumbas y La Seine. Las palabras que deben unir los estudiantes con las imágenes son las que están descritas en el punto uno de Recommendation.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Escribe en el tablero las siguientes palabras: <i>une gargouille, des boulevards, les catacombes, la seine</i>. dividir la clase en 4 grupos. 2. Los estudiantes investigan en internet a qué se refiere cada palabra. 3. A una pareja de cada grupo el docente le atribuye al azar una de las 4 palabras. 4. Pedirle a esas dos personas de cada grupo que salgan al tablero para dibujar la palabra que les correspondió y escribirla, si se les olvidó, el grupo puede ayudar deletreando la.. 5. Por último, se socializa el enunciado de la actividad y pedir que la desarrollen.

Section	Actividad B
Description de l'Activité	Recommandation
Ponerle un número a cada imagen de la actividad A según el orden en los muestran en el vídeo.	
Étape	Partie Du Livre
PRODUCTION	Ton Monument Préféré
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
<p>¿Qué monumento o lugar del vídeo prefieres? Preparar una presentación corta respondiendo a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comment s'appelle-t-il ? ● Quelle est la date de construction ? ● Qu'est-ce que c'est ? (un théâtre, une place, un fleuve...) ● Quelles activités on peut y faire ? ● Trouve deux photos de ce monument ou de cet endroit. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar la instrucción de realizar la actividad individualmente o en parejas, sería un trabajo para realizar en casa. 2. Nombrar los monumentos vistos durante el vídeo para que los estudiantes los recuerden. 3. Hacer énfasis en que durante la presentación se deben responder a todas las preguntas en ese mismo orden sin mencionarlas.

Section	Actividad B
Description de l'Activité	Recommandation
Presentar el monumento a la clase.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se calificará la pronunciación de la presentación del monumento teniendo en cuenta el nivel de los estudiantes. 2. Se tendrá en cuenta que la presentación demuestre todos los puntos de la descripción de la actividad A.

UNITÉ 1: LEÇON 1 - Je Me Présente		
Objetivo	Realizar la presentación personal y presentar a los compañeros utilizando el verbo S'APPELLER	
Étape	Partie Du Livre	Section
Réchauffer	---	---
Description de l'Activité	Recommandation	
En grupos, preguntar a los estudiantes por las maneras de saludar que ellos conocen en diferentes idiomas, en especial en francés.	<ol style="list-style-type: none"> 1. El docente puede proyectar las palabras, en francés, y pedirle a los estudiantes que las asocien con el español, inglés, etc. 2. En caso de que no haya como proyectar las palabras, se podrían llevar fichas para pegar en el tablero y hacer la 	

	actividad de asociarlas a los idiomas conocidos por los estudiantes.
Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 16 - Momento 1: Comment Tu T'appelles ?
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Escuchar los diálogos y asociarlos a las imágenes. (pista 2)</p> <p>Hay 4 fotos con niños saludándose y 4 diálogos cortos en los que el tema principal es presentarse y decir el nombre.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar con los estudiantes el cuadro "ASTUCE" el cual les da pistas para desarrollar un buen trabajo. 2. Pedirles que observen las 4 imágenes y preguntarles si conocen a las personas en ellas y qué están haciendo. 3. Para guiar un poco a los estudiantes, los puede direccionar a la página 10 donde se encuentran las mismas personas. Así los estudiantes las pueden identificar, ejemplo: photo1: c'est max et paul 4. Reproducir el audio una primera vez, y preguntar a los estudiantes: combien de personnes parlent ? Ce sont des garçons ou des filles ? 5. Leer con los estudiantes el cuadro "<i>ça va? Ça va!</i>" Se puede hacer un ejemplo de pronunciación para diferenciar los dos tipos.

	6. Hacer un segundo y tercer momento del audio para que los estudiantes puedan realizar lo que pide el enunciado.
Section	Actividad B
Description de l'Activité	Recommandation
En parejas presentar los diálogos de la actividad A.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar parejas para que los estudiantes practiquen los diálogos de la actividad a. 2. Darles 5 minutos para que memoricen el diálogo y la pronunciación. 3. Pasar al frente las parejas a que presenten los diálogos.
Section	Actividad C
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Saludar a un compañero, decir cómo te llamas y preguntarle como él o ella se llama (en francés).</p> <p>Bonjour, Je m'appelle Julian. Comment vous vous appelez?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedirle a los estudiantes escribir en el cuaderno el cuadro "s'appeler" luego leer la conjugación y que ellos repitan. 2. Rectificar la pronunciación. 3. Pedirle a los estudiantes que se paren y deambulen por el salón. Cuando el docente haga un sonido o diga "arrêtez" los estudiantes paran y saludan al compañero que tengan más cerca dicen su nombre y preguntan el del compañero.

	Ejemplo: <i>-salut! Comment tu t'appelles? -je m'appelle sarah, et toi? -je m'appelle maxime. Ça va? -ça va !</i>
Section	Actividad D
Description de l'Activité	Recommandation
Lanzar una pelota a un estudiante, saludarlo y preguntarle cómo va, esta persona responde y luego lanza la pelota a otro estudiante. Ejemplo: <i>bonjour, ça va? / ça va!</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedirle a los estudiantes que estén muy atentos. 2. Lanzar la pelota a un estudiante y decir: <i>bonjour, ça va?</i> 3. El estudiante coge la pelota y responde teniendo en cuenta el vocabulario previo. Ejemplo: <i>ça va ! Super! Bien!</i> 4. Después el estudiante lanza el balón a otra persona y reinicia el diálogo.
Étape	Partie Du Livre
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 17 - Momento 2: Tu As Quel Âge?
Section	Actividad A
Objetivo	Comprender el verbo AVOIR en presente del indicativo en francés para decir la edad de sí mismos o de otras personas y expresar los objetos que poseemos.
Description de l'Activité	Recommandation

<p>Observar los números, ¿cuáles se escriben casi igual a las lenguas que tú conoces? luego escuchar el audio e identificar los tipos de pronunciación según las letras.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Observar los números de la página 17, la manera como se escriben y, encontrar similitudes con español u otras lenguas. 2. Socializar las diferencias o similitudes que encuentren. 3. Escuchar 2 veces el audio y que los estudiantes sigan la pronunciación. 4. Explicarle a los estudiantes que en francés no se pronuncian todas las letras escritas.
Section	Actividad B
Description de l'Activité	
Escuchar nuevamente el audio y que los estudiantes imiten la pronunciación.	
Section	Actividad C
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Escuchar el audio de Louise y sus amigos quienes responden a una entrevista en la calle. ¿Qué edad tienen?</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se trata de dar introducción a la <i>edad</i> y al verbo <i>avoir</i>. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si el docente conoce los nombres de los estudiantes puede iniciar dando ejemplo con uno de ellos: <i>toi, marc, tu as 12 ans.</i> 2. Preguntar a otro estudiante, ejemplo: <i>et toi, sophie?</i> Y repetir la respuesta que este último de: <i>elle a... ans.</i> Y seguir con más estudiantes.

	<ol style="list-style-type: none"> 3. Explicar a los estudiantes que van a escuchar un diálogo y que deben asociar los nombres con las edades. 4. Escuchar el audio 3 veces, las dos primeras realizando la actividad por ellos mismos y la última comparando con un compañero sus respuestas. 5. Leer en voz alta los nombres y las cuatro frases. 6. Socializar el cuadro del verbo AVOIR, pedir a los estudiantes que escriban la conjugación en el cuaderno.
Étape	Partie Du Livre
Production	PAGE 17
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Buscar la imagen de una persona famosa. Presentarla a la clase.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mostrar la foto de mike wheeler y preguntar a los estudiantes si lo conocen: <i>c'est mike wheeler, l'acteur de «stranger tona</i> siguiendo el ejemplo. 2. Los estudiantes saludan a los compañeros y empiezan a presentar a la persona famosa que escogieron. 3. Dicen la edad, el nombre, nacionalidad y profesión.
Section	
Projet De Production - Les Dessins Des Élèves De La Classe	

Objetivo	Recommandation
<p>Crear un anuario artístico con los miembros de la clase y aplicar lo aprendido.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cada estudiante en una hoja tamaño carta hace un dibujo de sí mismo incluyendo algo que los caracterice. 2. Escribir su presentación personal según lo aprendido en la leçon 1 (saluer, nom, âge) ejemplo: je m'appelle théo et j'ai 13 ans. 3. Cada estudiante dice su presentación y muestra el dibujo. 4. El docente recoge los dibujos y los redistribuye para que cada estudiante presente al compañero que le correspondió. Ejemplo: il s'appelle théo et il a 13 ans.

UNITÉ 1: LEÇON 1 - CAHIER D'EXERCISES

Objetivo	Practicar lo aprendido en la primera lección de la unidad 1 para afianzar los conocimientos de manera independiente.	
Propósito Evaluativo	Estas actividades del Cahier d'Exercises serán tenidas en cuenta para la evaluación sumativa durante el periodo académico a trabajar.	
Étape	Partie Du Livre	Section

Cahier d'Exercises	Page 5 - Que Sais-Tu De Louise?	Actividad de Introducción
Description de l'Activité		
<p>Responder a 5 preguntas teniendo en cuenta el texto de Louise.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ En la página 4 del Cahier d'Exercises hay varios textos cortos teniendo en cuenta los personajes mencionados en la Leçon 1, entre ellos Louise. ✓ Los estudiantes deben leer el texto corto donde Louise da una información específica de su presentación personal, y las 5 preguntas son referentes a esta información básica: <ul style="list-style-type: none"> • Dans quelle ville elle habite? • Quelle est sa nationalité ? • Quel âge elle a ? • Trois choses qu'elle aime : • De quoi parle-t-elle sur son blog? 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercises	PAGE 6 – 1. Comment Tu T'appelles?	Actividad A
Description de l'Activité		
<p>Unir las piezas del rompecabezas para formar 4 frases:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ En esta actividad hay 8 piezas de un rompecabezas las cuales contienen las siguientes frases: <ul style="list-style-type: none"> • Il s'appelle Steven • Voici un ami de Paris, • C'est une élève • Moi, c'est Rémi, • Il a quatorze ans. 		

<ul style="list-style-type: none"> • Et elle s'appelle Lili. • J'ai treize ans. • Elle a quinze ans. 		
Section		Actividad B
Description de l'Activité		
<p>Escuchar el diálogo y escribir la presentación de los dos personajes que faltan siguiendo el ejemplo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aquí hay 3 imágenes de las personas que están en el diálogo, la primera es el ejemplo que los estudiantes siguen para completar los espacios que tienen las otras 2 imágenes. ✓ El ejemplo muestra la imagen de una niña y en la parte inferior dice: <i>Elle s'appelle Eva...</i> ✓ Los estudiantes completan entonces los espacios de las otras dos imágenes. 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercises	PAGE 6 – 2. Les Salutations	Actividad A
Description de l'Activité		
<p>Colorear el dibujo siguiendo las instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ El dibujo tiene unas expresiones las cuales deben estar en diferentes colores <ul style="list-style-type: none"> • Saludos - amarillo • Presentarse - azul • Rosado - despedidas 		

Section		Actividad B
Description de l'Activité		
<p>Escuchar el audio y hacer un circulo en la frase que se menciona. Además, identificar cuál de los dos sonidos [ə] o [ɛ] se produce en la frase.</p> <p>✓ Hay 6 frases que dicen lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Il/Elle s'appelle • Nous nous appelons • Vous vous appelez • Ils/Elles s'appellent • Tu t'appelles • Je m'appelle 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercices	PAGE 7 - 3. Les Chiffres	Actividad A
Description de l'Activité		
<p>Leer y escribir la edad de los siguientes adolescentes. Para realizarlo, se deben tener en cuenta los textos cortos de la página 4 del Cahier d'Exercices, pero además hay 2 frases claves:</p> <p>✓ Théo a l'âge de Sarah + 2 ans. ✓ Luc a l'âge de Sarah + 3 ans.</p> <p>Hay entonces 3 imágenes, cada una con una frase diferente y un espacio a completar. Las imágenes y las frases se refieren a Théo, Sarah y Luc.</p>		

Section	Actividad B
Description de l'Activité	
Escribir en letras los números en francés para completar el sudoku.	
✓ Hay un sudoku el cual los estudiantes deben completar con los números pero en palabras.	

UNITÉ 1: LEÇON 2 - Je Me Familiarise Avec Les Mots Du Français

Objetivo	Explorar el alfabeto, deletrear palabras comunes de forma correcta en francés.	
Réchauffer		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ En parejas o en grupos pedirle a los estudiantes que observen el mapa de Francia que está lleno de palabras. ✓ Hacer las siguientes preguntas a los estudiantes: qu'est-ce que c'est ? Une carte de France remplie de mots. Est-ce qu'ils connaissent certains mots ou bien peuvent-ils les deviner par similarité avec leur langue ? ✓ Pedirles que asocien las cuatro imágenes que hay en el mapa con las palabras (baguette, question, croissant, karim benzema). 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 18 - Momento 3: L'alphabet Du Français	Actividad A

Description de l'Activité	Recommandation
<p>Escuchar el audio y repetir el alfabeto encontrar las palabras del mapa que correspondan a la inicial del alfabeto.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar parejas o grupos de tres, luego pedirle a los estudiantes que comparen el alfabeto de la actividad a con el alfabeto de otras lenguas que conozcan. 2. Lanzar la pregunta: 3. Y a-t-il beaucoup de différences ? Lesquelles ? 4. Luego, dar estas otras preguntas: <ol style="list-style-type: none"> a. Comment épelez-vous un mot au téléphone? b. Quelles indications donnez-vous à votre interlocuteur ? Des prénoms ? Des noms de ville ? 5. Escuchar una primera vez el alfabeto y que lo estudiantes repitan en coro. 6. Formar parejas y luego repetir una segunda y tercera vez el alfabeto, hacer que los estudiantes en parejas lo pronuncien y que entre ellos se hagan las correcciones. 7. Pedirle a cada pareja que escriba la palabra que corresponda al frente de cada letra, teniendo en cuenta el mapa de palabras de Francia.
Section	Actividad Opcional
Recommandation	
<p>El docente investiga e incluye los acentos, y letras diferentes en francés como: acento grave y agudo, la c cedilla, etc. Para enseñarla a los estudiantes y completar el alfabeto.</p>	

Section		Actividad C
Description de l'Activité		Recommandation
<p>Buscar otras palabras conocidas en francés o nombres de personalidades francesas para escribirlas al frente del abecedario.</p> <p>✓ Ejemplo: R comme restaurant</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. En las mismas parejas o en grupos de 3 realizan la actividad de búsqueda de palabras que concuerden con el abecedario. 2. Decirles que pueden revisar páginas anteriores del libro y utilizar vocabulario de allí para realizar la actividad. 3. Luego cada grupo presenta su lista nueva.
Section		Actividad D
Description de l'Activité		Recommandation
<p>Cada estudiante hace el deletreo de su nombre. Luego sale un compañero al que un estudiante le deletrea el nombre y lo escribe en el tablero.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Los estudiantes permanecen en los mismo grupos, el docente le lanza la siguiente pregunta a un estudiante ✓ Comment tu t'appelles ? Y luego comment ça s'écrit ? 2. Iniciar con la instrucción de la actividad d.
Étape		Partie Du Livre
Réchauffer		PAGE 19 - Momento 4: Les Sons Du Français
Objetivo	Explorar los diferentes sonidos del francés, además relacionar grafemas y fonemas.	

Section		Réchauffer et Explication
Description de l'Activité		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribir en el tablero la palabra "FRANÇAIS" ✓ Pedirle a los estudiantes que la pronuncien en coro ✓ Luego explicar a los estudiantes que en francés algunas combinaciones de letras no se pronuncian tal cual como en español. Que los sonidos de la lengua francesa funcionan por combinaciones: ejemplo: "AN" forma el sonido "a - nasal" y "AI" forma el sonido "E". 		
Explication Du Sujet		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente prepara la explicación del tema de fonética francesa haciéndola fácil para los estudiantes. Para esto puede: ✓ Explicar las vocales compuestas y dar ejemplos. ✓ Explicar la combinación de letras nasales y dar ejemplos. ✓ Presentar otro tipo de combinaciones como: GN: ñ, GE: ye, etc. 		
Étape		
Partie Du Livre		
Section		
Activités De Pratiques Contrôlées	PAGE 19 - Momento 4: Les Sons Du Français	Actividad A
Description de l'Activité		Recommandation
Escuchar los sonidos y repetir las palabras. Buscar en la unidad palabras con estos sonidos para completar la lista.		<ol style="list-style-type: none"> 1. Invitar a los estudiantes a escuchar el audio 1 vez. 2. Mientras los estudiantes escuchan el docente muestra a cual rama del mapa mental se refiere. 3. Reproducir nuevamente el audio y pedirle a los estudiantes que repitan los sonidos 4. Escuchar una última vez el audio.

	<ol style="list-style-type: none"> 5. Formar parejas y pedirle a los estudiantes que busquen las palabras de lo ya visto en la unidad, que pertenezcan a los sonidos (determinar la cantidad de palabras). 6. Socializar con los estudiantes el cuadro "ASTUCE" 7. Socializar las palabras encontradas por cada pareja.
Section	Actividad B
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Pronunciar las 9 palabras de la actividad.</p> <p>✓ Tour, veut, non, tu, chaise, élève, treize, étudiant, groupe.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hacer la pronunciación de las palabras y que los estudiantes repitan en coro. 2. Incluir algunas palabras ya vistas en la unidad
Section	Actividad C
Description de l'Activité	
Escuchar las palabras y verificar la pronunciación con los estudiantes.	
Section	Actividad D
Description de l'Activité	Recommandation

<p>Observar las 6 palabras siguientes del vocabulario de la clase. ¿Cómo se pronuncian? Escuchar y verificar.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dividir los estudiantes en grupos. 2. Pedirles que traten de pronunciar la lista de palabras siguiendo la explicación previa de vocales compuestas y nasales. 3. Pedirle a cada grupo que exprese la pronunciación de las palabras. 4. Reproducir el audio 8 una vez y preguntar a los estudiantes si estaban bien con la manera de ellos pronunciar. Felicitar a los estudiantes que lo hicieron bien. 5. Antes de escuchar el audio una segunda vez, preguntar a cada grupo 2 palabras para que las pronuncien, luego poner el audio para que vuelvan a rectificar. 6. Pedirle a los estudiantes que cierren el libro, luego pedirle a un representante de cada grupo que pase al tablero para que escriba de la lista de palabras las que el profesor le diga. El objetivo es no cometer faltas ortográficas. Dar puntos al equipo ganador.
Pour Pratiquer	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar instrucciones a los estudiantes de ingresar a la página tv5 monde en la parte de Parlons français, c'est facile! 2. Allí en la pestaña mémos/phonétique encontrarán 12 actividades de fonética francesa que pueden desarrollar de manera de práctica. 	
Étape	
Projet De Production - Nuage De Mots "La France"	
Objetivo	Crear un abecedario de palabras francesas para la clase, luego una nube de palabras.
Préparation	

1. En los mismos grupos de 3 pedirles que escriban en una hoja tamaño carta todas las palabras que crean que representan a Francia (en francés).
2. Hacer un mapa o un monumento de Francia donde incluyan todas las palabras allí, algunas más grandes que otras según su importancia.
3. Deben tener una palabra para cada letra del abecedario.
4. El mapa debe estar bien hecho, coloreado, con las palabras en él y en una lista a parte en orden alfabético.

Présentation Du Projet

1. Los estudiantes cogen un representante quien pasará al tablero a escribir las palabras mientras que otro integrante del grupo se las lee.
2. Luego entregan el mapa al profesor con los nombres de los 3 integrantes del grupo.

UNITÉ 1: LEÇON 2 - CAHIER D'EXERCISES

Objetivo	Practicar lo aprendido en la segunda lección de la unidad 1 para afianzar los conocimientos de manera independiente.	
Propósito Evaluativo		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercises	Page 8 – 1. L'alphabet Du Français	Actividad A
Description de l'Activité		

Hay una Torre Eiffel con diferentes palabras que la forman. Los estudiantes escuchan el audio y hacen un círculo en las palabras que se mencionan.		
Section		Actividad B
Description de l'Activité		
Como Laura, encuentra palabras en francés que conozcas, según lo visto en clase, que inicien con las letras de tu nombre.		
<p>✓ Hay un acróstico con el nombre LAURA que dice así:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lune • Amour • Un • Rire • Amis 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercises	PAGE 9 - 2. Les Sons Du Français	Actividad A
Description de l'Activité		
Escuchar el audio y hacer un círculo con color rojo las palabras que tienen el sonido [y] como en la palabra "SUPER", y las del sonido [u] en azul como BONJOUR.		
✓ En total hay 7 palabras: <i>MUR, TOUR, LUNE, VOITURE, POUR, ÉCOUTE, DOUZE.</i>		
Section		Actividad B

Description de l'Activité		
Escuchar y clasificar las palabras en cada una de las columnas según su pronunciación.		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las palabras que hay que clasificar son: <i>COMMENT, BON, BEAU, FRANCE, PHOTO, PRÉNOM.</i> ✓ Las columnas son 3 nombradas así: ã français / ñ bonjour / o restaurant 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercises	PAGE 9 - 3. Mes Mots	Actividad A
Description de l'Activité		
Completar el crucigrama teniendo en cuenta las imágenes al lado de los cuadros, las palabras a completar son el nombre de lo que representan las imágenes.		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ En total son 5 imágenes y 5 palabras para completar en el crucigrama. Las imágenes son un lápiz, un escritorio, una cartuchera, una regla, unos colores. 		

UNITÉ 1: LEÇON 3 - Je M'exprime En Classe

Objetivo	Expresar y comprender las consignas de la clase y el uso de los pronombres <i>tu</i> y de <i>vous</i> .
-----------------	---

Réchauffer

- ✓ Dirigirse a un estudiante con la pregunta: *Salut Marc, comment vas-tu ?*

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Dejar que el estudiante responda. ✓ Dirigirse a otro estudiante y preguntarle: <i>Bonjour Monsieur le directeur ! Comment allez-vous ?</i> ✓ Se puede exagerar en los gestos de las preguntas tratando de enfatizar en <i>vous</i> y <i>tu</i>. ✓ Pedirle a un estudiante voluntario que salude y lance la pregunta a alguien de la clase. 		
Préparation Du Sujet		
✓ El docente lleva los verbos de la actividad a en hojas de diferente color para pegarlas en el tablero.		
Étape		
Partie Du Livre		
Section		
Activités Pratiques Contrôlées	PAGE 20 - Momento 5: Communiquer En Classe	Actividad A
Description de l'Activité		Recommandation
<p>Observar la infografía con las frases útiles de la clase. ¿Entiendes todo?</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Antes de leer el enunciado preguntar a los estudiantes que identifiquen la naturaleza del documento, que tipo de documento es: <i>c'est une infographie</i>. 2. Hacer las siguientes preguntas: <ol style="list-style-type: none"> a. Qui sont les personnages ? Un professeur et une apprenante. b. Quel lieu est représenté? Une salle de classe. 3. Pedirle a un estudiante voluntario leer los verbos que se encuentran en la parte superior derecha. 4. Para comprenderlos se pueden hacer gestos que direccionen a la acción del verbo. 5. Darle 2 minutos a los estudiantes para que memoricen esos verbos, que se utilizarán en las siguientes actividades.

Section	Actividad B
Description de l'Activité	Recommandation
Escuchar el audio y hacer la mímica de las acciones que allí se mencionan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar grupos de 3 personas y pedirles que cierren el libro. 2. Reproducir el audio. 3. Durante la escucha, los estudiantes escriben el verbo y hacen la mímica de lo que él representa. 4. El docente pide a un representante de cada grupo salir, le muestra o le dice un verbo y el grupo debe decir cuál es. 5. Pedirle a dos voluntarios de leer el diálogo que se encuentra en la infografía de la actividad a. 6. Rectificar la pronunciación de las frases. 7. Pedirle a los estudiantes que repitan. 8. Luego, los estudiantes clasifican las frases, las que comúnmente dice el docente y las del estudiante.
Section	Actividad C
Description de l'Activité	Recommandation
Escuchar a un profesor responder las preguntas de sus estudiantes. Encuentra la pregunta que corresponde a las respuestas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedirle a un estudiante voluntario leer las preguntas. 2. Decirle a los estudiantes que ellos van a escuchar las respuestas, que deben asociar las preguntas según la respuesta. 3. Escuchar una primera vez el audio, darles espacio de recordar y responder. 4. Reproducir el audio una segunda vez para rectificar las respuestas.

	5. Luego socializar con toda la clase las respuestas y el por qué.
Étape	Partie Du Livre
Activités Pratiques Contrôlées	PAGE 21 - Momento 6: Tu Ou Vous?
Objetivo	Identificar las situaciones donde se emplea <i>tu</i> o donde se emplea <i>vous</i> .
Section	Actividad A
Description de l'Activité	Recommandation
Leer los dos diálogos. Y hacer estas dos preguntas: <i>Quelle est la différence? Est-ce que cette différence existe dans ta langue?</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pedirle a los estudiantes describir las dos fotos. <ol style="list-style-type: none"> a. Ejemplo: <i>sur la première photo, on voit deux filles, elles sont apprenantes. Sur la deuxième photo, on voit une femme, elle est professeure.</i> 2. Leer el diálogo y que los estudiantes repitan en coro. 3. Pedirle a varios estudiantes voluntarios en diferentes ocasiones, leer el diálogo. 4. Pedirle a los estudiantes de que reflexionen sobre las dos situaciones (<i>tu et vous</i>) 5. Preguntar si esta diferencia existe en el español. Preguntarles en qué momentos VOUVOIENT o TUTOIENT en el español y si, según la situación de los diálogos es lo mismo en francés.
Section	Actividad A

Description de l'Activité		Recommandation
En tu opinión, en Francia, ¿se utiliza <i>tu</i> o <i>vous</i> en estas situaciones?		<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar parejas pero pedirles que realicen la actividad de manera individual. 2. Las parejas comparan sus respuestas y socializan entre ellos. El docente pasa por cada pareja resolviendo dudas. 3. Luego hacer la socialización con todo el grupo, el docente pregunta a una pareja por cada frase a una pareja y rectifica la respuesta. 4. Si da el tiempo, el docente puede crear y proponer más situaciones para utilizar más el <i>tu</i> y <i>vous</i>.
Devoir de Dialogue		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ El docente le da un diálogo a sus estudiantes no muy corto ni muy largo para que ellos lo presenten. ✓ Los estudiantes forman parejas, estudian el diálogo. ✓ Preparan el diálogo y la pronunciación teniendo en cuenta las combinaciones nasales y las vocales compuestas. 		
Étape		Partie Du Livre
Projet De Production Le "Kit De Survie" En Classe De Français		PAGE 21 - Momento 6: Tu Ou Vous?
Objetivo	Categorizar las palabras y expresiones a utilizar en el día a día de la clase de francés.	
Préparation		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Crear un afiche con las frases y consignas importantes para los estudiantes en clase de francés. 2. Debe tener al menos 3 ilustraciones. 		

3. El Afiche debe ser muy creativo.

UNITÉ 1: LEÇON 3 - CAHIER D'EXERCISES		
Objetivo	Practicar lo aprendido en la tercera lección de la unidad 1 para reforzar los conocimientos de manera independiente.	
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercices	PAGE 10 – 1. Communiquer En Classe	Actividad A
Description de l'Activité		
Clasificar las palabras y frases en las 3 columnas de la tabla.		
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las palabras a clasificar son: Moi, c'est Pablo; Suzie, Le 1er octobre; 12 ans; Le 12 mars; j'ai 15 ans. ✓ Las columnas tienen como título: Comment tu t'appelles ?, Tu as quel âge ?, c'est quand ton anniversaire ?. 		
Section	Actividad B	
Description de l'Activité		
Completar el mapa mental con sus datos personales.		

✓ El mapa tiene como centro la foto del estudiante, luego se desprenden los siguientes conceptos para completar: Identité, Mon Collège, Ma Ville, Mon Âge.		
Section		Actividad C
Description de l'Activité		
Teniendo en cuenta el mapa anterior, por favor presentarse siguiendo los ejemplos y las frases.		
✓ Las frases que hay de ejemplo para realizar esta actividad son: <ul style="list-style-type: none"> a. Moi, c'est... b. J'ai... ans. c. Mon collège s'appelle... d. Ma ville c'est... 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercises	PAGE 11 – 2. Les Consignes	Actividad A
Description de l'Activité		
Asociar las imágenes con las consignas correspondientes.		
✓ Las imágenes que hay son: una oreja, un ojo, una libreta con un lápiz, una telaraña, una idea. ✓ Las palabras que están para ser asociadas son: Répète, associe, écoute, regarde, écris.		
Section		Actividad B

Description de l'Activité		
<p>Observar y asociar las frases con las imágenes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Las frases que se encuentran en esta actividad son: <ul style="list-style-type: none"> • Je ne comprends pas. • Comment ça s'écrit? • Comment on dit en français? ✓ Las imágenes son de un dibujo de una niña con diferentes expresiones en el rostro. 		
Étape	Partie Du Livre	Section
Cahier d'Exercises	PAGE 11 – 3. Tu ou Vous	Actividad A
Description de l'Activité		
<p>Completar los diálogos con el pronombre que corresponda.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La actividad se basa en una historieta comprendida por un total de 3 diálogos. ✓ Los diálogos utilizan frases de presentación personal, deletreos, de uso diario en la clase, presentarse. 		

UNITÉ 1: RÉVISION GRAMMAIRE	
Objetivo	Profundizar en los temas gramaticales vistos durante la unidad 1 para afianzarlos e incorporarlos mejor al proceso de aprendizaje.
Étape Et Section	

Momento A: El Verbo S'appeler	
Description de l'Activité	Recommandation
<p>Esta actividad tiene la explicación del verbo S'APPELER, usos y sección de fonética.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar la explicación del verbo S'APPELLER. 2. Hacer un trabajo de conjugación del verbo para cada pronombre y luego pronunciar. 3. Phonétique <ol style="list-style-type: none"> a. Proponer un gesto a los estudiantes para diferenciar los dos sonidos. Ejemplo: manos arriba para « el » y manos horizontales para « əl » b. Escuchar dos veces el audio (actividad 1) y pedirle a los estudiantes que vayan realizando las acciones con las manos. c. Escuchar una tercera vez el audio y completar el cuadro de la actividad. 4. Por último, en parejas leer el segundo cuadro del momento a donde se encuentran las actividades 2, 3 y 4 y responder a las preguntas que allí se enfatiza. <ol style="list-style-type: none"> a. Actividad 2: asociar las preguntas con las respuestas. b. Actividad 3: completar las frases con el pronombre que falta. c. Actividad 4: completar las frases con el verbo S'APPELER conjugado.
Étape Et Section	
Momento B: Ça Va!	
Description de l'Activité	Recommandation

Se explica inicialmente qué es "ÇA VA" y su uso.	d. Actividad 5: escuchar y escribir una x si entiendes una pregunta o una respuesta
Étape Et Section	
Momento C: Le Verbe Avoir	
Description de l'Activité	Recommandation
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se muestra una tabla de conjugación del verbo. 2. Se explican los usos simples del verbo <i>AVOIR</i> en francés. 	<p>e. Actividad 6: completar los diálogos con el verbo <i>AVOIR</i> conjugado.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar el cuadro del verbo <i>AVOIR</i>. 2. Hacer una pequeña actividad en el tablero reflexionando sobre la conjugación de verbo. 3. Hacer un trabajo de pronunciación. 4. Explicar el enunciado de la actividad 6 y que inicien a completar.
Étape Et Section	
Momento D: Tu Et Vous	
Description de l'Activité	Recommandation
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Como es habitual hay una explicación del uso y diferencias entre <i>TU</i> y <i>VOUS</i> ✓ Además, hay un cuadro con el uso del <i>TU</i> y el <i>VOUS</i>. 	<ol style="list-style-type: none"> f. Actividad 7: escuchar los diálogos escribir quién habla y si dice <i>TU</i> o <i>VOUS</i>. g. Actividad 8: phonétique. <ol style="list-style-type: none"> i. Escuchar y señalar el sonido que entienda [y] - [u]

UNITÉ 1: RÉVISION VOCABULAIRE	
Objetivo	<p>Compilar los vocabularios utilizados durante la unidad 1</p> <p>Definir de manera visual el vocabulario importante de la unidad a través de un mapa mental.</p>
Étape Et Section	
Momento A: Les Consignes	
Description de l'Activité 1	
<p>Asociar las consignas con las imágenes correspondientes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ En total son 6 palabras: <i>Regarde, écoute, lis, répète écris, réponds.</i> ✓ Las imágenes son también 6 y comprenden: un ojo, una oreja, una idea, una persona leyendo, una libreta con un lápiz, y una planilla. 	
Étape Et Section	
Momento B: Les Nombres	
Description de l'Activité 2	
<p>Resolver las operaciones matemáticas y el resultado escribirlo en palabras.</p>	

✓ Hay unas sumas y unas restas para encontrar un resultado el cual los estudiantes deben escribir en palabras.
Étape Et Section
Momento C: A Comme...
Description de l'Activité 3
Deletrear una lista de palabras creada por el docente siguiendo el ejemplo:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ A comme Annie ✓ L comme Louise
Étape Et Section
Momento D: Les Mots Du Français
Description de l'Activité 4
Escribir 10 palabras (en francés) que hayas aprendido en la unidad y hacer el dibujo que las represente:
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Estas palabras tienen que estar entrelazadas por la última letra de cada una, el estudiante escoge la primera palabra y dependiendo de la letra en que termine esta palabra debe comenzar la siguiente, luego sigue el mismo procedimiento.
Étape Et Section
Momento E: Carte Mentale

Description de l'Activité
<ul style="list-style-type: none">✓ Individualmente cada estudiante realiza un mapa mental incluyendo todos los temas vistos durante la clase y sus respectivos vocabularios: <i>les questions utiles en classe, les consignes, etc.</i>✓ El estudiante escoge cuales palabras incluir dentro de cada apartado del mapa mental.

4.0 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Al Asmari, A., & Gulzar, M. A. (2016). The Use of EFL Authentic Materials: A Gender-Line University Teachers' Perspective. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 5(2), 128-136.
- Alvarado, L., & Garcia, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista Universitaria de Investigación*, 2(9), 187-202.
- Badenas Roig, S. R. (2015). El cuento en la enseñanza del francés como lengua extranjera (Doctoral dissertation, Universitat Politècnica de València).
- Barraza, A. (2010). Elaboración de propuestas de intervención educativa. México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Barrera Olaya, G. A. (2016). Propuesta metodológica para mejorar la oralidad en inglés en estudiantes de grado undécimo del IE Diversificado de Chía.
- Beltran, A. L. (2003). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa (Vol. 179). Grao.
- Bernad Mainar, J. A. (1988). Las estrategias de aprendizaje: Nueva Agenda para el éxito escolar.
- Bilhaj, H. (2016). Le manuel scolaire et son rôle dans l'action d'enseignement en classe de FLE en Libye.

Cardona, D. (2017). Estrategias para el desarrollo de habilidades orales en inglés utilizadas en el Centro Colombo Americano de la Ciudad de Manizales. Título de maestría.

Cedillo, D. (2020). Problema Investigación. In Aplicación del Método Lúdico para el desarrollo de la escritura en el idioma inglés de los estudiantes del nivel A1.1 del Instituto Académico de Idiomas de la Universidad Central del Ecuador durante el primer semestre del 2020. <http://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/22685/1/T-ESPE-043958.pdf>

Centre Professionnel ELC. (2015). La importancia de hablar francés. Hilda Granados. <https://centreelc.com/cours-de-langues/la-importancia-de-saber-frances>

Cerra, D. C. (2019). Las redes sociales y el aprendizaje de la lengua extranjera. Revista Boletín Redipe, 8(11), 117-123.

Chacon, B. E. G., Zabala, S. P. G., Trujillo, A. Q., Velasquez, A. M. V., & Cotos, A. M. G. (2002). Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Fundación Universitaria Luis Amigo.

COLOMBIA APRENDE. (2020). COLOMBIA APRENDE. Obtenido de COLOMBIA APRENDE: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86689>

Durán Martínez, R. A. M. I. R. O., Guillén Díaz, C. A. R. M. E. N., Marigómez Marugán, L., Martínez Sánchez, R., Montes Mozo, C., Sainz de Robles, J., & Sánchez-Reyes Peñamaría, S. (2004). Habilidades comunicativas en las lenguas extranjeras.

Elliott, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Ediciones Morata.

Gerard, F. M., & Roegiers, X. (2009). Des manuels scolaires pour apprendre: concevoir, évaluer, utiliser. De Boeck Supérieur.

Gil Olivera, N. A. (2019, Noviembre 16). Ambiente virtual de aprendizaje: Beneficios y ventajas para enseñanza del francés como L2. *BOLETÍN REDIPE*, 8(11), 91 - 99.

Hamui, A., & Varela, M. (2012). Metodología de investigación en educación médica. La técnica de grupos focales. *Revista Investigación en Educación Médica*. [https://www. redalyc.org/pdf/3497/349733230009. pdf](https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf).

Instituto Cervantes. (2011). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación. Instituto Cervantes.

Jarlang, Aurore, et al. *À LA UNE I*. Editions Maison des Langues, 2019.

Juárez, Y. L. M., & Gamarra, J. E. M. (2012). Estrategias De Enseñanza-Aprendizaje De Los Docentes De La Facultad De Ciencias Sociales De La Universidad Nacional Del Altiplano–Puno 2012. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 3(1), 58-67.

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2013). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer Science & Business Media.

Krueger, R. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage publications.

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa* (Vol. 179). Editorial Graó,.

LINGODA. (s.f). ¿Cuáles son los principales países francófonos? Recuperado de: <https://www.lingoda.com/es/content/paises-francofonos/>

Louise, M. (6-8 de julio de 2015). Let's play into the english classroom. [Conferencia]. Conferencia Internacional de Educación y Nuevas Tecnologías de Aprendizaje. Barcelona, España.

Martínez Miguélez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*, 7(1), 27-39.

Mejía, S. B. (2016). ALPONIENTE. Obtenido de ALPONIENTE: <https://alponiente.com/rionegro-bilingue-una-realidad/>

MEN, M. d. (2020). Mineducación. Obtenido de Mineducación: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-364450.html?_noredirect=1

Miguélez, M. M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27.

Miguélez, M. M. (2004). Los grupos focales de discusión como método de investigación. *Heterotopía*, 26, 59-72.

Ministerio de Educación Nacional. (2019). El Gobierno Nacional avanza con las acciones encaminadas a la formación y el fortalecimiento de competencias de los docentes de inglés. Retrieved 04 12, 2021, from https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-387867.html?_noredirect=1

No, G. (22). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Ministerio de Educación Nacional, Colombia.

Paré, C. (2016). Diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el cómic francófono para el aula de francés, lengua extranjera de Educación Primaria (Doctoral dissertation, Universidad de Murcia).

Quintana Peña, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación (Vol. 1). Barcelona: Paidós.

Tonon, G. (2009). Reflexiones latinoamericanas sobre investigación cualitativa. Universidad Nacional de La Matanza-Prometeo. Buenos Aires.

Traslaviña Bohórquez, D. M. (2018). Estrategias didácticas apoyadas en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para el proceso enseñanza-aprendizaje del Idioma Coreano en aprendientes colombianos. ELVIRA TIRADO SANTAMARÍA.
<https://repository.unab.edu.co/handle/20.500.12749/2790>

Troncoso, C. R. (NOVIEMBRE de 2014). Palabra Maestra. Obtenido de Palabra Maestra:
<https://www.compartirpalabramaestra.org/palabramaestrapdf/edicion37.pdf>

Unesco. (s.f). Árbol de problemas. Recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/%20cultural-diversity/diversity-of-cultural%20expressions/tools/policy-guide/planificar/diagnosticar/arbol-de-problemas/>

Zuluaga, C., & Gómez, M. (2016). Metodología lúdica para la enseñanza de la programación dinámica determinista en un contexto universitario. Revista Scielo, 12(1), 236-249.