

**El uso de la plataforma virtual de aprendizaje *Busuu* como herramienta para el
mejoramiento de la comprensión oral en francés en nivel pre-intermedio de la
Licenciatura en lenguas modernas de la PUJ**

Santiago Orozco Carvajal

**Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Comunicación y Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Modernas
Bogotá, 2018**

El uso de la plataforma virtual de aprendizaje *Busuu* como herramienta para el mejoramiento de la comprensión oral en francés en nivel pre-intermedio de la Licenciatura en lenguas modernas de la PUJ

Santiago Orozco Carvajal

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en lenguas modernas

Asesora

Myriam Nathalia Lamprea Abril

**Pontificia Universidad Javeriana
Facultad de Comunicación y Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Modernas
Bogotá, 2018**

Agradecimientos

Agradezco a Dios por darme la fortaleza, paciencia y sabiduría para realizar este trabajo

A mis padres que me orientaron durante más de 23 años para que pudiera escoger el camino correcto en la vida y hacer lo que más me gusta

A Laura Martínez por su inmenso e incondicional apoyo cuando más lo necesitaba

A mi asesora Nathalia Lamprea por creer en mí y darme los mejores consejos para que este trabajo fuera excelente

A la universidad por abrirme las puertas y permitirme descubrir mi vocación para tener un futuro brillante

Resumen

El presente trabajo de investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo de tipo correlacional cuyo objetivo es evaluar la competencia de comprensión oral en francés de los estudiantes de nivel pre-intermedio de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana antes y después de la implementación de ejercicios propuestos por la plataforma virtual de aprendizaje *Busuu* articulados con la aplicación de estrategias de comprensión oral. En efecto, la concepción del proyecto parte de la dificultad de los estudiantes para comprender y desarrollar ejercicios de escucha en el marco de su proceso de aprendizaje y desarrollo de la competencia comunicativa en lengua francesa.

Como aportes teóricos se destacan los planteamientos de competencia comunicativa propuestos por Dell Hymes (1995), enfocada principalmente en la comprensión oral. Adicionalmente, se presentan diversas estrategias para el desarrollo de la comprensión oral, así como la noción de comunidad virtual de aprendizaje, haciendo especial énfasis en nuestra herramienta de base: la plataforma virtual *Busuu*. Finalmente, se aborda el concepto de nativos e inmigrantes digitales, para así completar la construcción teórica que permite encaminar la propuesta de aplicación teniendo en cuenta los objetivos formulados.

Como ruta metodológica se propone un protocolo experimental que abarca una evaluación inicial la cual permitió identificar las falencias más significativas en el desarrollo de ejercicios de escucha; acto seguido se llevó a cabo un trabajo con la plataforma virtual de aprendizaje de lenguas extranjeras *Busuu* articulado con cuatro estrategias de comprensión oral (predicción, inferencia, resumen e identificación de la idea

principal) para lograr consolidar un mejoramiento efectivo en la habilidad de escucha (llamadas actividades centrales). El protocolo de aplicación se dividió en seis sesiones y en cada una de ellas se utilizaron dos estrategias para ser estudiadas junto con el plan de trabajo propuesto por la plataforma virtual dividido en vocabulario, diálogos y ejercicios de ordenamiento de frases. Por último, se realiza una evaluación final cuyo fin era evidenciar - o no- el progreso logrado a partir del trabajo realizado previamente mencionado.

Los resultados de la evaluación inicial dieron cuenta de los problemas que los estudiantes tienen sin un enfoque metodológico que les permita obtener resultados positivos. Conforme las sesiones de trabajo con la plataforma virtual *Busuu* transcurrían, se constató un progreso en la competencia de comprensión oral gracias al uso de las estrategias en conjunto con la metodología propuesta con la plataforma virtual. La evaluación final reafirmó lo visto en las actividades centrales ya que los participantes obtuvieron mejores resultados comparados con la evaluación inicial. En conclusión, se precisó que el uso de estrategias de comprensión oral junto con un plan metodológico similar al de la plataforma virtual *Busuu* favorece el aprendizaje de una L2. De este modo, se evidencia la necesidad de articular el desarrollo de las clases de francés de la licenciatura con un plan de trabajo que incluya la utilización de estrategias de comprensión oral en un contexto digital.

Palabras clave: competencia comunicativa, comprensión oral, plataforma virtual de aprendizaje, estrategias de comprensión oral, aprendizaje de FLE (francés como lengua extranjera)

Abstract

This research work is part of a qualitative approach of correlational type whose purpose is to assess the ability in oral comprehension of students of pre-intermediate level of French proposed by the Bachelor Degree in Modern Languages of the Pontifical Xavierian University, before and after the implementation of oral comprehension strategies joint with the *Busuu* virtual learning platform. In fact, the conception of the project starts from the difficulty of the students to understand and develop listening exercises within the framework of their learning process and development of communicative competence in the French language.

As theoretical contributions, the communicative competence approaches proposed by Dell Hymes (1995), focused mainly on oral comprehension stand out. Additionally, several strategies for the development of oral comprehension are presented, as well as the notion of a virtual learning community, with special emphasis on our basic tool: The *Busuu* virtual platform. Finally, the concept of natives and digital immigrants is addressed, in order to complete the theoretical construction that allows directing the application proposal taking into account the objectives established.

As a methodological route, an experimental protocol is proposed that includes an initial evaluation, which allowed identifying the most significant flaws in the development of listening exercises. Next, several activities were carried out with the virtual platform for learning foreign languages *Busuu* along with four oral comprehension strategies (prediction, inference, summary and identification of the main idea) in order to consolidate an effective improvement in listening skills (called main activities). The application

protocol was divided into six sessions and in each of them they used two strategies to be studied together with the work plan proposed by the virtual platform divided into vocabulary, dialogues and sentence order exercises. Finally, a final evaluation is carried out whose purpose was to show -or not- the progress achieved from the work previously mentioned.

The results of the initial evaluation gave an account of the problems that the students have without a methodological approach that allows them to obtain positive results. As the working sessions with the *Busuu* virtual platform went on, students showed progress in the ability to understand orally, thanks to the constant use of the strategies in conjunction with the methodology proposed with the virtual platform. The final evaluation reaffirmed what was seen in the main activities since the participants showed much better results compared with the initial evaluation. In conclusion, it was specified that the use of oral comprehension strategies together with a methodological plan similar to that of the *Busuu* virtual platform favors the learning of an L2. In this way, there is evidence of the need to join the development of the French classes of the Bachelor degree with a work plan that includes the use of oral comprehension strategies in a digital context.

Keywords: communicative competence, oral comprehension, virtual learning platform, oral comprehension strategies, FFL learning (French as a foreign language)

Résumé

Cette étude s'inscrit dans une approche qualitative de type corrélationnel dont le but est d'évaluer la capacité en compréhension orale des étudiants de niveau pré-intermédiaire de français proposé par la Licence en Langues Modernes de L'Université pontificale Javeriana avant et après de la mise en œuvre de stratégies de compréhension orale articulées avec la plateforme d'apprentissage virtuel *Busuu*. En effet, la conception du projet part de la difficulté des étudiants à comprendre et développer des exercices d'écoute dans le cadre de leur processus d'apprentissage et de développement de la compétence communicative en langue française.

En tant que contributions théoriques, les approches de compétence communicative proposées par Dell Hymes (1995), axées principalement sur la compréhension orale, sont importantes à mentionner. En outre, plusieurs stratégies pour le développement de la compréhension orale sont présentées, ainsi que la notion d'une communauté d'apprentissage virtuelle, avec un accent particulier sur notre outil de base: la plateforme virtuelle *Busuu*. Enfin, le concept des natifs et des immigrants digitaux est abordé, afin de compléter la construction théorique qui permet de diriger la proposition d'application en fonction des objectifs formulés.

En tant que voie méthodologique, un protocole expérimental est proposé qui comprend une évaluation initiale permettant d'identifier les défauts les plus significatifs dans le développement des exercices d'écoute; ensuite, un travail a été réalisé avec la plateforme virtuelle d'apprentissage des langues étrangères *Busuu* articulée avec quatre stratégies de compréhension orale (prédiction, inférence, résumé et identification de l'idée

principale) afin de consolider une amélioration efficace des compétences d'écoute (appelées activités principales). Le protocole d'application a été divisé en six sessions et chacune d'entre elles a utilisé deux stratégies à étudier avec le plan de travail proposé par la plateforme virtuelle, distribué en vocabulaire, dialogues et exercices d'ordre de phrases. Enfin, une évaluation finale a été réalisée afin de montrer - ou non - les progrès réalisés grâce aux travaux précédemment mentionnés.

Les résultats de l'évaluation initiale ont permis de rendre compte des problèmes que rencontrent les étudiants sans une démarche méthodologique leur permettant d'obtenir des résultats positifs. Au fur et à mesure des sessions de travail avec la plateforme virtuelle *Busuu*, des progrès ont été réalisés dans la compréhension orale, grâce à l'utilisation constante des stratégies articulées avec la méthodologie proposée par la plateforme virtuelle. L'évaluation finale a réaffirmé ce qui a été vu dans les activités principales puisque les participants ont montré de meilleurs résultats par rapport à l'évaluation initiale. En conclusion, il a été précisé que l'utilisation de stratégies de compréhension orale associées à un plan méthodologique similaire à celui de la plateforme virtuelle *Busuu* favorise l'apprentissage d'une L2. De cette manière, il existe des constats de la nécessité d'articuler le développement des classes de français de la Licence en Langues Modernes avec un plan de travail qui inclut l'utilisation de stratégies de compréhension orale dans un contexte virtuel.

Mots-clés: compétence communicative, compréhension orale, plateforme d'apprentissage virtuel, stratégies de compréhension orale, apprentissage FLE (français langue étrangère)

Tabla de contenido

	Pág
1. Introducción.....	1
2. Hechos problemáticos.....	5
3. Pregunta de investigación.....	10
3.1 Objetivo General.....	10
3.2 Objetivos Específicos.....	10
4. Hipótesis.....	11
5. Estado del Arte-Antecedentes.....	12
5.1 Plataformas virtuales como herramientas para el aprendizaje de una segunda lengua.....	12
5.2 Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la comprensión oral del francés como segunda lengua en la universidad.....	14
5.3 El aprendizaje en línea: Una forma de atender las necesidades de poblaciones estudiantiles.....	16
5.4 Comunidades virtuales de aprendientes de español en entornos móviles.....	18
6.Marco referencial.....	21
6.1 Lingüística Aplicada, Marco teórico.....	22
6.2 Competencia Comunicativa.....	23
6.3 Competencia de comprensión oral.....	28
6.4 Estrategias de comprensión oral.....	31
6.5 Comunidades virtuales de aprendizaje, Marco conceptual.....	32
6.5.1 Plataforma virtual de aprendizaje <i>Busuu</i>	35
6.6 Nativos e inmigrantes digitales.....	38
7. Marco Metodológico.....	40
7.1 Enfoque y tipo de investigación.....	40
7.2 Población de estudio.....	42
7.3 Instrumentos de recolección de datos.....	43
7.4 Descripción de la aplicación.....	47
8. Análisis de los resultados.....	51
8.1 Evaluación inicial: La dificultad ante la falta de uso de estrategias.....	51
8.1.1 Verdadero o falso.....	52
8.1.2 Completar los espacios en blanco.....	53
8.1.3 Preguntas Abiertas.....	54

8.1.4 Selección Múltiple.....	55
8.1.5 Margen de mejora para las actividades posteriores.....	56
8.2 Actividades centrales: Protocolo de intervención.....	57
8.2.1 Estrategias 1 y 2: Predicción e Inferencia.....	59
8.2.1.1 Sesión 17 de octubre: Reconocimiento.....	60
8.2.1.2 Sesión 24 de octubre: Primeros ejercicios individuales.....	61
8.2.1.3 Sesión 31 de octubre: Mejoras en los resultados.....	66
8.2.2 Estrategias 3 y 4: Resumen y escucha de la idea principal.....	69
8.2.2.1 Sesión 19 de octubre: Reconocimiento estrategias restantes.....	70
8.2.2.2 Sesión 26 de octubre: Progreso significativo.....	70
8.2.2.3 Sesión 2 de noviembre: Índices de mejoramiento.....	73
8.3 Evaluación final, el uso de las estrategias: un antes y un después.....	76
8.3.1 Verdadero o falso.....	77
8.3.2 Selección Múltiple.....	79
8.3.3 Preguntas abiertas.....	81
8.4 Análisis de la autoevaluación.....	82
8.4.1 Uso de ejemplos claros.....	84
8.4.2 Interiorización del vocabulario.....	84
8.4.3 Aprendizaje de nuevas palabras.....	85
8.4.4 Uso de oraciones.....	85
8.4.5 Conocimiento previo.....	86
8.4.6 Guiar la atención a los detalles.....	87
8.4.7 Mejoramiento en las demás competencias comunicativas.....	87
9. Conclusiones.....	89
9.1 Limitaciones.....	90
9.2 Perspectivas y sugerencias.....	91
10. Referencias.....	93
11. Anexos.....	96
11.1 Anexo N°1.....	96
11.2 Anexo N°2.....	98

11.3 Anexo N°3.....	99
11.4 Anexo N°4.....	104
11.5 Anexo N°5.....	106
11.6 Anexo N°6.....	108
11.7 Anexo N°7.....	110
11.8 Anexo N°8.....	112
11.9 Anexo N°9.....	115
11.10 Anexo N°10.....	119
11.11 Anexo N°11.....	120

1. Introducción

Desde hace varios años se ha visto cómo los avances de la tecnología han posibilitado la innovación con múltiples dispositivos que administran información digital y que, a la vez, hacen más fácil la movilidad del usuario en cuanto al intercambio de información. Si logramos considerar la gran evolución de las herramientas que el ser humano ha desarrollado a lo largo de su historia, es muy sencillo comprender la importancia que han adquirido en su crecimiento intelectual, puesto que, desde sus orígenes, ha aprendido a manipular desde instrumentos básicos hasta elaborar métodos sofisticados para la realización de las tareas más complejas que se ven hoy en día.

Estos avances tecnológicos a su vez han logrado que se apliquen herramientas de uso común, es decir, inventos o elementos que han generado impacto en las sociedades y, por ende, se utilizan más y con mayor frecuencia; por eso, es posible aplicarlas en diversos campos del conocimiento y en la vida cotidiana. De esta forma, el concepto “tecnología” está muy ligado al significado de uso común: del mismo modo que usamos un martillo para clavar un clavo, para realizar tareas determinadas en el ordenador o cualquier otro dispositivo informático, usamos también herramientas. En un sentido amplio del término, podemos decir que una herramienta es cualquier programa o instrucción que facilita una tarea, pero también podríamos hablar de “software” o accesorios como herramientas.

En el contexto educativo de la Pontificia Universidad Javeriana, las herramientas educativas son un pilar fundamental para la consecución de los objetivos de aprendizaje que se proponen tanto estudiantes como docentes debido a los avances tecnológicos. Estas

herramientas se convierten virtuales y, así, los miembros de la comunidad educativa se convierten en usuarios de una comunidad virtual de aprendizaje (de aquí en adelante conocida como CVA). Ahora bien, en cuanto al aprendizaje de lenguas extranjeras para el programa de Licenciatura en Lenguas Modernas (francés e inglés), entre las herramientas de aprendizaje se encuentran los libros de estudio, material impreso y particularmente, recursos en línea que emplean para desarrollar ejercicios y mejorar su desempeño en las competencias de comprensión y producción.

Por otro lado, para el aprendizaje de lengua francesa, la universidad ofrece dos modalidades a la comunidad educativa: el primero es aquel que se dicta para los estudiantes que no pertenecen al programa de la Licenciatura en Lenguas Modernas, es decir, son cursos que se ofrecen como asignatura electiva para los estudiantes de los demás programas de la universidad. El segundo es aquel dirigido los estudiantes del programa de Licenciatura, el cual hace parte de su plan de estudios y por ende, es de carácter obligatorio; se describe a sí mismo como un curso de alto componente cultural y alta calidad de docentes, además, se ajusta un poco mejor a las necesidades particulares de sus estudiantes, debido a que inicialmente, han ingresado al programa de estudios principalmente para ejercer en un futuro como docentes de lenguas.

Entre el curso de francés que se dicta para el público general, que básicamente explica los fundamentos de la lengua desde una perspectiva no pedagógica (contrario al curso para los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas), existe una diferencia muy importante y es que este último hace especial énfasis en el aprendizaje de la lengua para su posterior enseñanza, es decir, el objetivo del curso, como se mencionó anteriormente, es formar docentes de lengua francesa. En cuanto al nivel de competencia

comunicativa en el área de francés, gracias a la reforma curricular al programa de lenguas modernas, el nivel aumenta considerablemente y pasa a ser comparado con el nivel de inglés, ya que, hasta el primer semestre del año 2017, la exigencia máxima para el francés era de un nivel B2 de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas.

En el marco de los cursos de lenguas, se hace un énfasis en el desarrollo de las competencias comunicativas con el fin de lograr un progreso significativo en la habilidad del aprendiz. Sin embargo, una de las mayores dificultades que presentan los estudiantes en su proceso de aprendizaje se encuentra en la comprensión oral, ya que es una de las competencias que más atención y concentración requiere.

La pertinencia de este trabajo radica en considerar a los estudiantes como miembros de una CVA para que puedan hacer uso de la herramienta virtual, en este caso *Busuu*, con el fin de practicar, potenciar y mejorar su competencia en comprensión oral como parte de un complemento al trabajo que realizan en el aula de clase.

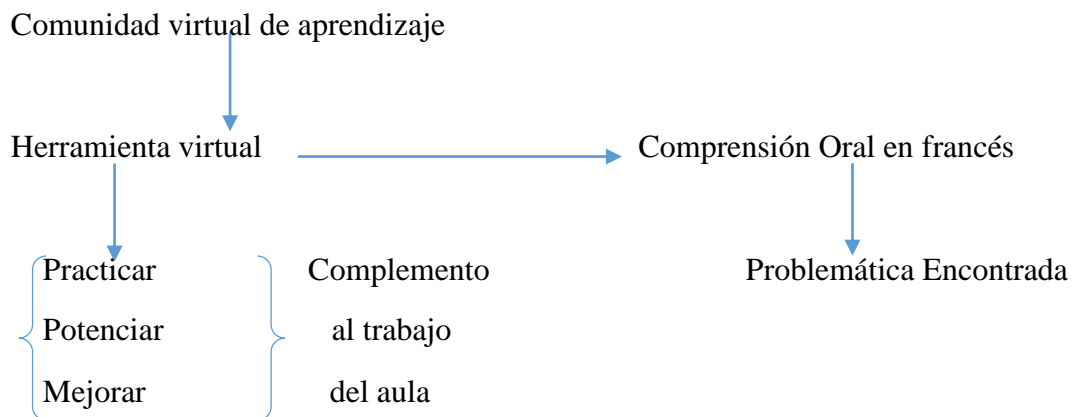


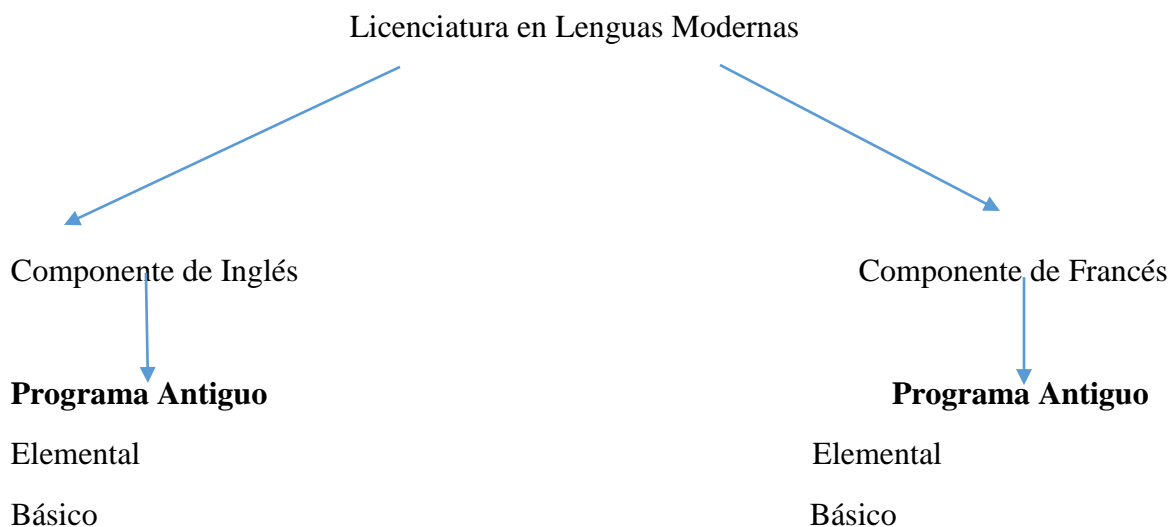
Figura 1 Pertinencia del trabajo

La presente investigación se divide en las siguientes secciones: En primer lugar, se encuentra la presentación de los hechos problemáticos que darán cuenta de la necesidad investigativa que surge en el contexto de la Licenciatura en lenguas modernas de la PUJ. En segundo lugar, se encuentran el objetivo general y específicos junto con la hipótesis que dan cuenta de lo que se quiere lograr con este trabajo. Por otro lado, se encuentran los antecedentes que permiten identificar lo que se ha investigado con respecto al aprendizaje de lenguas y el uso de estrategias en contextos virtuales con el apoyo de la tecnología. Posteriormente, se encuentran los apartados teóricos más importantes que sustentan la elaboración de este trabajo.

Más adelante se encuentra el marco metodológico que describe las características del protocolo de aplicación que se propone para la consecución de los objetivos. Finalmente, se presenta el análisis de los resultados de la intervención divididos en las dos variables junto con las actividades principales articuladas con la plataforma virtual *Busuu* y las conclusiones que determinan la consecución –o no- de los objetivos propuestos.

2. Hechos problemáticos

En el plan de estudios de la Licenciatura en Lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, los estudiantes cuentan con un núcleo fundamental cuyo eje central es el aprendizaje de dos lenguas extranjeras: inglés y francés, además del núcleo de profundización y el grupo de electivas y complementarias. El componente de inglés cuenta con siete niveles que van desde el elemental hasta el avanzado bajo y se cursa a partir del primer semestre. En cuanto al componente de francés, los estudiantes lo inician a partir del segundo semestre dependiendo de sus conocimientos previos, es decir, en algunos casos, realizan un examen de clasificación que determina el nivel más adecuado, pero no es el común denominador. Dichos niveles inician desde elemental, básico, pre-intermedio, intermedio hasta intermedio alto. En este punto se puede evidenciar que, hasta la reforma curricular aplicada desde el segundo semestre del año 2017, hubo un desequilibrio en cuanto al tiempo acordado de francés comparado con el inglés y por supuesto, la competencia exigida en lengua inglesa. El siguiente gráfico explica más claramente la estructura y diferencias entre los dos programas de estudio:



Pre-Intermedio	Pre-Intermedio
Intermedio	Intermedio
Intermedio Alto	Intermedio Alto (B2)
Avanzado Bajo (C1)	
Programa Nuevo	Programa Nuevo
Elemental	Elemental
Básico I	Básico I
Básico II	Básico II
Intermedio I	Intermedio I
Intermedio II	Intermedio II
Avanzado I	Avanzado I
Avanzado II (C1)	Avanzado II (C1)

Figura 2 Asignaturas de inglés y francés de la LLMOD en PUJ

En cada uno de los cursos de francés, se lleva a cabo un proceso de aprendizaje cuyo énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa organizada en las cuatro habilidades (comprensión oral, producción oral, comprensión escrita y producción escrita). Los objetivos que se plantean tanto estudiantes como docentes son claros: mejorar progresivamente su competencia comunicativa al aprovechar las herramientas de aprendizaje para el francés, que se proporcionan para el desarrollo de las clases y el trabajo autónomo.

De acuerdo con Hymes (1995), la competencia comunicativa “es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la

acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias” (p.25). Lo anterior nos indica que, los estudiantes de francés adquieren experiencia en la lengua meta por medio de la interacción con los demás estudiantes y con el mismo docente, el cual ejerce como mediador. Sin embargo, se enfrentan a diversos problemas de aprendizaje, así como dificultades para entender la complejidad de dicha lengua, por ejemplo, la comprensión de documentos sonoros, las dificultades al escribir textos coherentes, las limitaciones para expresarse oralmente, entre otros.

Por esta razón, surge una inquietud investigativa que se resume en la necesidad de conocer, por un lado, los tipos de problemas que enfrentan los estudiantes de francés y por otro, su nivel de competencia comunicativa. Desde una experiencia personal, puedo decir que las competencias de comprensión y producción oral requieren más atención y tiempo de dedicación, ya que finalmente estas habilidades determinarán si realmente los estudiantes son capaces de hablar y entender en esta lengua en el momento que decidan desenvolverse en un contexto francófono y así, encontrar un equilibrio con las competencias de recepción (lectura y escucha).

Lo anterior nos lleva a la elaboración y aplicación de una encuesta preliminar cuyo fin fue determinar las dificultades de los estudiantes en las competencias anteriormente mencionadas, haciendo énfasis en las percepciones, estrategias, y limitaciones que tienen, especialmente en la comprensión oral, además de determinar qué aspectos formales de esta habilidad, se deben reforzar con el fin de desarrollar una propuesta de protocolo de aplicación para este trabajo de investigación. La encuesta fue aplicada el día jueves 3 de agosto del año 2017 a 21 estudiantes de francés pre-intermedio de Licenciatura en lenguas

modernas. Los estudiantes se encuentran en edades entre los 17 y 23 años, 14 mujeres y 7 hombres, actualmente cursando semestres entre 2 y 6.

La elección del nivel pre-intermedio se da ya que de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas, estos estudiantes se encuentran en formación para alcanzar el nivel B1, una etapa umbral que resulta crítica en la transición del básico al intermedio.

Los resultados de la encuesta indicaron principalmente que el francés es una lengua que los motiva y les parece interesante. A priori, esta es una señal positiva para realizar una investigación cualitativa, puesto que uno de los objetivos es permitirles a los estudiantes ampliar el espectro de sus herramientas de aprendizaje de manera que sientan que su contexto educativo se ajusta a sus necesidades, en este caso, comunicativas.

Por otro lado, la encuesta nos dice que los estudiantes afirman estar más familiarizados con la lectura y comprensión de textos y que esta habilidad es la que más se les facilita, por lo menos, en el aula de clase. Contrariamente, la producción y comprensión oral son las competencias que más se les dificultan debido a que en general, no se proporcionan actividades suficientes para su práctica y la pronunciación la encuentran complicada de entender y realizar. Esto sin duda evidencia que los estudiantes necesitan un apoyo adicional en su proceso de aprendizaje para alcanzar un equilibrio entre las cuatro habilidades comunicativas.

La encuesta se planteó con el fin de indagar sobre la posible dificultad o limitación importante al realizar algún ejercicio de comprensión oral en las horas de clase. Las respuestas de los encuestados confirman la necesidad de reforzar esta habilidad, además,

los estudiantes consideran que todavía se presentan ciertos problemas en el momento de comprender, sobre todo, diálogos (entre dos o más personas) y emisiones de radio. Están de acuerdo en que se deberían proponer más actividades de comprensión oral con el fin de desarrollar de manera más efectiva su aprendizaje tanto dentro, como fuera del salón de clase.

El análisis de la encuesta evidencia un bajo nivel generalizado en cuanto a la comprensión de las actividades de escucha en las horas de clase y así como la poca confianza en ellos mismos a la hora de ser evaluados o incluso al momento de comprender en su totalidad los documentos de audio que se trabajan en clase. Estos resultados explican el por qué las habilidades orales son las más difíciles de aprender y, por ende, practicar. Lo que nos lleva a evocar las palabras de Sifrar (2006):

La dificultad de comprender a los nativos, porque estos hablan demasiado rápido, se encuentra en el segundo lugar de las dificultades de expresión oral en la vida real. En una clase de lengua extranjera siempre se adapta la rapidez, el vocabulario, la pronunciación, la sintaxis y muchas veces, en los grupos monolingües, la dinámica de hablar y la entonación tienen que ver mucho con la lengua materna. Pero cuando hablamos con los nativos esta tolerancia a la adaptación desaparece (p. 990).

Con lo anterior, podemos evidenciar que, a pesar del buen planteamiento y desarrollo de una clase, es inevitable que se presenten dificultades al momento de practicar la lengua con un nativo tanto para el habla como la escucha, no solamente por lo anteriormente mencionado, sino por el temor a equivocarse que cualquier estudiante de una lengua extranjera experimenta en un momento determinado.

Estas problemáticas encontradas en la encuesta evidencian la necesidad de implementar estrategias que permitan el desarrollo, práctica y ejercicio de la comprensión oral como habilidad comunicativa necesaria para la inmersión efectiva del usuario en un intercambio francófono. Para ello, consideramos preciso emplear estrategias actuales como las herramientas tecnológicas, particularmente, las plataformas virtuales de aprendizaje, para que los estudiantes mejoren constantemente y logren mitigar, por medio de la práctica, las dificultades que puedan llegar a tener principalmente en el desarrollo de la comprensión oral.

3. Pregunta de investigación

¿Cuál es el nivel de mejoramiento de la competencia de comprensión oral de los estudiantes de francés pre intermedio de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana antes y después de utilizar la plataforma virtual para el aprendizaje de lenguas extranjeras *Busuu*?

3.1 Objetivo General

Evaluar el nivel de mejoramiento de la competencia de comprensión oral en francés de los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, antes y después de la implementación de la plataforma virtual de aprendizaje *Busuu* en lengua francesa.

3.2 Objetivos específicos

- Determinar las estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la habilidad de comprensión oral empleadas por los estudiantes antes de realizar la evaluación

- Identificar las estrategias de aprendizaje relacionadas con la comprensión oral propuestas por la plataforma seleccionada.
- Establecer la correlación entre el uso de la plataforma virtual y el mayor (o igual) nivel de desempeño de los estudiantes en la habilidad de comprensión oral.
- Diseñar un protocolo de intervención que incluya estrategias de comprensión oral articuladas con la plataforma virtual *Busuu*

4. Hipótesis

Los diferentes resultados que se lograrán van a determinar, por un lado, el nivel existente entre los estudiantes del mismo grupo, y por otro, la identificación de la metodología utilizada por los estudiantes y los profesores. Para ello, se hace necesario comparar los métodos empleados en la plataforma virtual con los del aula de clase y de tal manera, llevar a cabo una evaluación adecuada. Adicionalmente, algunos estudiantes lograrán un mejor desempeño que otros, como resultado de la aplicación de tres evaluaciones diferentes en momentos distintos de la investigación.

Finalmente, en el momento de haber identificado las fortalezas y debilidades de la plataforma virtual y haber aplicado la evaluación posterior al estudio conjunto, los resultados mostrarán un mejoramiento en la competencia comparado con los obtenidos en el primer diagnóstico.

5. Estado del arte - Antecedentes

Los siguientes antecedentes buscan dar cuenta del estado de la cuestión relacionado con el aprendizaje de lenguas y el uso de estrategias en contextos virtuales con el apoyo de la tecnología. Se encuentra un fuerte componente educativo (aprendizaje, evaluación del aprendizaje, educación virtual, educación en línea, aprendizaje electrónico e-learning y m-learning) que incluye diversas herramientas y recursos tecnológicos empleados para desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje y cursos en línea.

A continuación, se presentan cuatro investigaciones que se conciben como antecedentes en nuestro objeto de estudio. Para tal efecto, se tendrán en cuenta los siguientes criterios: lo que se ha investigado con respecto al uso de diversas plataformas virtuales para la evaluación en el desempeño de las diferentes competencias en lengua extranjera y los conceptos clave que se hayan trabajado en dichas investigaciones.

5.1 Plataformas virtuales como herramientas para el aprendizaje de una segunda lengua. Carmen María Martínez Gázquez, 2015.

El avance de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación genera diferentes modelos de formación, fomentando el crecimiento del aprendizaje autónomo. El desarrollo tecnológico y la creación de nuevos métodos de aprendizaje en línea favorecen el estudio autónomo de una segunda lengua. En esta investigación, se realiza un análisis para conocer qué elementos se deben tener en cuenta a la hora de estudiar una segunda lengua haciendo uso de entornos virtuales de aprendizaje.

Para ello, la autora analiza tres de las plataformas más utilizadas actualmente como herramientas en el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras: *Duolingo*, *Aula fácil* y

Busuu. Para Martínez (2015), el aprendizaje “no es solo posible en las aulas, sino también fuera de estas con la mediación de las TIC y, por supuesto, de internet. Internet ofrece un sinnúmero de oportunidades para el individuo con el objeto de promover la autorregulación del aprendizaje y su independencia” (p.25). En el análisis de estas plataformas, la autora hace una clasificación por información general, estructura y rasgos principales, características de la lengua en particular para finalmente realizar una tabla con planilla de evaluación valorando los aspectos más importantes de cada una y resaltando los aspectos a mejorar.

La investigación concluye que con la plataforma *Duolingo* se presentan secciones compuestas por un número equilibrado de capítulos, actividades colaborativas y secciones con lecciones temáticas concretas con ejercicios. Igualmente, se determina que a pesar de la falta de explicaciones teóricas abundantes, el alumno puede aprender principalmente de sus propios errores y mediante la repetición de estructuras gramaticales. Por su parte, la plataforma *AulaFacil* sí contiene lecciones con temáticas concretas provistas de explicaciones teóricas y ejercicios relacionados a esas teorías, sin embargo, sus secciones están desordenadas a diferencia de *Duolingo* cuya evaluación de conocimientos no se produce siempre en el mismo momento: puede aparecer al final, entre lecciones e incluso ser inexistente. *Busuu* también cumple con alguna de estas particularidades (gráficos cómodos, interfaz relativamente sencilla de utilizar), pero su sistema de evaluación se basa en pruebas y en la colaboración continua del usuario. Cada una de estas herramientas mencionadas tienen sus características particulares, pero finalmente su objetivo primordial es lograr que el usuario consiga sus metas personales relacionadas con el aprendizaje de una lengua extranjera.

Martínez propone la creación de una biblioteca multimedia, ya que, según ella, el uso de videos, música y libros es una buena modalidad para ampliar los contenidos existentes y una forma de adquirir más información. Lo anterior, teniendo en cuenta que la introducción y uso de las TIC en educación es un fenómeno mundial que incluye los países desarrollados y los países en desarrollo.

Lo más importante que aporta esta investigación a mi estudio es la identificación de las tres plataformas virtuales más conocidas, su contenido interactivo, la posibilidad de hacer parte de una comunidad virtual de aprendizaje y en general, que cuenten con el reconocimiento, la aceptación y comentarios favorables este estudio me ayudó en gran medida a la elección de *Busuu* como la plataforma indicada para ejercer como herramienta principal de mi trabajo de investigación.

5.2 Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la comprensión oral del francés como segunda lengua en la universidad. María José Valiente. 2004.

En el año 2004, María José Valiente realizó una investigación para su tesis doctoral que consistió en analizar un grupo de estudiantes del programa de filología en inglés los cuales asistieron a un curso de didáctica del francés de la Universidad Alcalá en Madrid, y cuyo objetivo fue analizar las estrategias utilizadas por esta población para aumentar la efectividad en la comprensión oral.

La necesidad investigativa de esta tesis doctoral recae en el cuestionamiento sobre las capacidades de los estudiantes del estudio para reflexionar sobre su proceso de aprendizaje a través de estrategias de metacognición en una L2, en el caso, de la lengua inglesa. La metacognición se define brevemente como el proceso de reflexionar sobre el propio

conocer (conocer el propio conocimiento) e implica la toma de conciencia del individuo sobre dichos procesos (Antonijevic y Chadwick, 1981, 1982). Precisamente, el objetivo de esta investigación fue mejorar el nivel de comprensión oral en francés como lengua extranjera por medio de la utilización de dichas estrategias.

Por otro lado, la autora justifica su trabajo en la necesidad de los estudiantes de ser conscientes de sus propios métodos de aprendizaje basándose en el uso de las estrategias metacognitivas, es decir, “afectar el estado motivacional o afectivo del alumno, o la forma en que el alumno selecciona, adquiere, organiza o integra nuevos conocimientos” (p.14). En ese sentido, Valiente no se refiere a que los estudiantes carecen de procesos metacognitivos para realizar los ejercicios propuestos, por el contrario, el objetivo de esta investigación es desarrollarlos de manera efectiva.

Como se mencionó anteriormente, la población estudiada está integrada por estudiantes de Primer Curso en la Licenciatura de Filología Inglesa de la Universidad de Alcalá que se matricularon en las asignaturas de Introducción a la Segunda Lengua y su Literatura. Francés y Segunda Lengua y su Literatura: Francés I. Los alumnos fueron divididos en dos grupos, distribuidos por orden alfabético por la secretaría de alumnos de la Facultad. El primero de ellos -de la A a la M- denominado grupo A constó de 25 alumnos y el segundo, grupo B -de la M hasta la Z, compuesto por 23 estudiantes cuyas edades comprendían entre los 18 y 25 años.

La evaluación se dividió en cuatro etapas: fase previa, evaluación inicial, seguimiento del programa oficial y prueba final, por medio de cuestionarios, tests de inteligencia, tests de rendimiento académico, diarios y observación.

Las conclusiones generales dieron como resultado que la utilización de la metacognición en la habilidad de comprensión oral para el aprendizaje de una L2 con estudiantes universitarios es sin duda, favorable, y se puede demostrar la hipótesis planteada al principio de la investigación: los alumnos que auto reflexionan sobre sus formas de aprender una segunda lengua y desarrollan estrategias de aprendizaje en dicha lengua, mejoran su proceso y obtienen mejores resultados que aquellos que no lo hacen.

Sin duda, el aporte de esta investigación a mi estudio se encuentra principalmente con el cuadro metodológico. En efecto, los objetivos planteados para nuestro estudio se asemejan estrechamente con los de la tesis presentada por Valiente, es decir, el hecho de trabajar con una población universitaria y plantear la comprensión oral en el francés como objeto de estudio.

Al ser una investigación tanto cualitativa como cuantitativa, me ilustra acerca de las estrategias metodológicas más eficientes para la recolección de los datos con la ayuda de las herramientas mencionadas, teniendo en cuenta que la comprensión oral fue su principal objeto de estudio y el motivo por el cual surgieron las necesidades anteriormente mencionadas.

5.3 El Aprendizaje en línea: Una forma de atender las necesidades de poblaciones estudiantiles. Françoise Paquienséguy, Carmen Pérez Fragoso. 2010

Este trabajo se deriva de un proyecto de investigación que se inició en 2007 en la Universidad de Grenoble, en asociación con la Universidad de Paris 8, la Universidad Virtual de Guadalajara (referida como UdG) y la Universidad Autónoma de Baja California

(referida como UABC). Se estudiaron los casos de la UdG Virtual y la UABC simultáneamente durante dos años, junto con otras seis universidades en Francia. La metodología consistió en la aplicación de un cuestionario para recolectar información sociodemográfica y del estilo de vida de los estudiantes, así como la realización de entrevistas semiestructuradas con estudiantes y profesores. En cada universidad de México se entrevistaron estudiantes de dos diferentes programas de licenciatura: Administración de las organizaciones y Licenciatura en educación en la UdG Virtual, y Administración de empresas e Ingeniería industrial en la UABC.

Por otro lado, reporta resultados de un proyecto de investigación el cual analiza el uso de las tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) de los cursos en línea universitarios en Francia y en México. “El marco teórico del estudio se deriva de la perspectiva francófona sobre los usos sociales de las TIC. Desde este enfoque, la apropiación del usuario de las tecnologías y servicios en línea es crucial para entender el desempeño académico de los estudiantes porque las TIC se consideran construcciones sociales con diferentes significados, dependiendo de sus usuarios y contextos de uso.” (p.3)

Para esto, los autores recurren al concepto de *apropiación* para el análisis de datos: “como consecuencia de la articulación de las intenciones estratégicas de los productores de las tecnologías y las prácticas sociales que se derivan de su utilización real” (p.4), con el objetivo de tener un fundamento teórico válido que permita credibilidad en esta investigación.

Los resultados generales mostraron que, al haber tomado un curso en línea, las diferencias con respecto a las clases tradicionales aumentaron; para los estudiantes de la UABC cursando el primer semestre del programa de Administración de empresas, tomar el curso en línea no fue una opción; el profesor les había dicho que el curso sería impartido en

línea y, si no querían atrasarse, debían cursarlo en esa modalidad. Evidenciaron tener un fuerte compromiso con sus estudios, incluso cuando esto implica sacrificar sus tiempos de diversión y ocio.

La mayoría de los estudiantes manifestó haberse apropiado tanto de las tecnologías utilizadas como de los formatos educativos de los cursos en línea de manera integrada. Los estudiantes de la UABC, para quienes muchas de las tecnologías no eran nuevas, al final del curso comentaron haberlas incorporado como herramientas de aprendizaje. En la UdG Virtual, la mayoría de los estudiantes no habían utilizado previamente las tecnologías involucradas en los cursos, pero expresaron haber superado sus temores y al final de sus primeros cursos dijeron sentirse “cómodos” aunque la mayoría señaló que no les gustaba utilizar otras tecnologías fuera de su plataforma.

Consideré importante incluir esta investigación ya que, si bien no incluye el aprendizaje de una lengua extranjera, me permite conocer de qué manera se puede hablar específicamente de las plataformas virtuales como herramientas para la educación. De igual manera, es importante conocer las necesidades lingüísticas en las cuales la población de la presente investigación se ve envuelto.

5.4 Comunidades virtuales de aprendientes de español en entornos móviles.

Francisco Javier Falero Parra. 2015.

En este artículo, el autor comienza explicando el contexto de su investigación-acción cuyo objetivo era mejorar el entorno educativo en el cual realizó un ejercicio de producción y comprensión oral. La población estaba conformada por estudiantes de español en China que constantemente está en contacto con, al menos, un dispositivo móvil. Demuestra que el aprendizaje de una segunda lengua, (en este caso el español), puede ser

mejor aprovechado por medio de la utilización de herramientas y plataformas virtuales y afirma que en un país como China, la tecnología ya hace fuerte presencia en los entornos educativos y que, a partir de lo mostrado, las posibilidades de lograr su objetivo de mejorar la habilidad de interacción oral de los alumnos para desarrollar la competencia comunicativa se aumentan considerablemente.

La herramienta de trabajo para esta investigación es la aplicación móvil *WeChat* en donde, según el autor, los estudiantes pueden interactuar en cualquier momento y pueden revisar su trabajo las veces que deseen. Esta es una de las herramientas que las TIC ofrecen, sin embargo, es bien sabido que existen de igual manera otras plataformas similares que contribuyen al aprendizaje de una L2. Asimismo, el autor afirma que, con la incorporación de las TIC a los nuevos entornos de aprendizaje, se abren nuevas posibilidades que permiten que tanto profesores como estudiantes tengan acceso a cualquier información en cualquier momento, lo que permite que la enseñanza sea más personalizada y centrada en el estudiante.

En este trabajo nos damos cuenta que la aplicación *WeChat* permitió a los estudiantes grabar su voz para después subirla a un grupo en línea para que los estudiantes se escuchen entre sí las veces que lo necesitan. De este modo, pueden revisar su desempeño entre ellos y desarrollar su habilidad de producción oral.

Las tareas asignadas a los estudiantes de cada nivel fueron adecuadas, ya que cada uno de los niveles en los que se encuentran tienen ciertas características y limitaciones, por lo que el riesgo de desarrollar una evaluación inapropiada aumentaría. La conclusión de esta investigación fue positiva, dando como resultado un mejoramiento considerable en la habilidad comunicativa de los estudiantes analizados, aunque en algunas ocasiones, utilizaban la plataforma para comunicarse en su L1. Incluso, la utilización de la plataforma,

según el autor, ayuda a tener un mejor apoyo léxico y utilizar la traducción como método de aprendizaje. Se encontró igualmente que la incorporación de las TIC como parte del desarrollo de un entorno educativo ya no debe ser vista como una novedad sino más bien como una necesidad urgente, puesto que con los constantes cambios que la educación ha incorporado, ya no se debería aprender una L2 sin algún apoyo tecnológico.

La razón por la cual esta investigación aporta significativamente al presente trabajo, recae en que me permite conocer cómo estructurar un protocolo de aplicación para esta propuesta investigativa, ya que muestra un ejemplo de aplicación metodológica para cierta población de estudio y de esta manera, puedo incorporar de manera adecuada, las herramientas que serán utilizadas.

Finalmente, la importancia que tienen estas investigaciones, inciden en un apoyo teórico importante que permitirán guiar de manera más adecuada tanto el protocolo de intervención como el desarrollo del marco teórico. Cada uno de los autores anteriormente citados me ayudan a entender con mayor profundidad los conceptos teóricos que deseo discutir en el proyecto. Desde conceptos muy generales, hasta investigaciones e instrumentos aplicados a poblaciones muy específicas. Además, me permiten estructurar mejor los análisis que se realizarán a la población de estudiantes en cuestión.

6. Marco Referencial

Marco teórico: Teniendo en cuenta los objetivos planteados y habiendo revisado los antecedentes, es necesario profundizar en los fundamentos teóricos que servirán tanto de base como de orientación para los conceptos que se deben desarrollar a lo largo del presente proyecto.

En primer lugar, se mencionará de manera breve, el concepto de Lingüística Aplicada, puesto que constituye un punto de partida para un trabajo de este tipo orientado al aprendizaje de una segunda lengua (L2). Adicionalmente, se abordará la idea de competencia comunicativa, una noción que va de la mano con el objetivo general, ya que se evaluará la habilidad en comprensión oral de los estudiantes de francés pre-intermedio de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

Como tercer concepto, se incluirá la competencia de comprensión oral, un concepto central en la medida que representa el eje de la investigación y resulta clave para la consecución de los objetivos propuestos. El cuarto constructo teórico hace referencia a las comunidades virtuales de aprendizaje, en donde la plataforma virtual *Busuu* posee características que hacen que sea incluida dentro de esta categoría. Finalmente, se aborda el concepto de nativos e inmigrantes digitales que resulta clave para entender el comportamiento de nuestra población dentro de un contexto virtual como en el que se ven inmersos.

6.1 Lingüística Aplicada

La lingüística aplicada (LA) es un término general que abarca un amplio conjunto de diferentes áreas de estudio en donde cada una de ellas posee un objetivo en común: caracterizar las investigaciones de dichas áreas y establecer el objeto de estudio de cada una de ellas. En efecto, la lingüística aplicada hace énfasis en los hablantes de las lenguas y en la manera en que estas son utilizadas, en contraposición con la lingüística teórica que estudia el lenguaje sin hacer referencia referirse a un contexto o lengua particular (Muñoz, 2002).

Particularmente entre los lingüistas aplicados, hay una diferencia de opinión en cuanto al ámbito de aplicación, los dominios y los límites de la LA. Hay diferentes aspectos investigados y métodos empleados por los lingüistas aplicados tales como el análisis del discurso, el lenguaje de signos, la estilística y la retórica, así como el aprendizaje de lenguas por los niños y adultos, tanto como lengua materna, segunda lengua o lengua extranjera. La correlación de la lengua y de género, así como la transferencia de información en los medios de comunicación y la comunicación interpersonal son también analizadas por los especialistas en esta rama de la lingüística.

Poco después de la introducción del término *Lingüística Aplicada*, se asoció principalmente con la enseñanza de primera y segunda lengua extranjera, sin embargo, hoy en día es vista como una rama interdisciplinaria de la ciencia. Aunque la enseñanza de las lenguas del mundo sigue siendo una de las principales preocupaciones de los lingüistas aplicados, cuestiones tales como patologías del habla, la determinación de los niveles de

alfabetización de las sociedades o el procesamiento del lenguaje, junto con las diferencias en la comunicación entre diversos grupos culturales siguen teniendo interés en otras partes.

Por último, cabe mencionar que los estudios del aprendizaje de una lengua extranjera, se enmarcan dentro del concepto de lingüística aplicada, y por esta razón se debe hacer hincapié en la mención de la LA como punto de partida de nuestro estudio del marco teórico y de esta forma, guiar más adecuadamente el sentido de la investigación.

6.2 Competencia comunicativa

En el marco de la enseñanza de lenguas extranjeras, la competencia comunicativa es un concepto clave que funciona como punto de partida para desarrollar una base teórica cuyos principios han permitido la creación de marcos, programas, entre otros dispositivos esenciales para guiar el proceso de aprendizaje de una segunda lengua (de aquí en adelante referida como una L2). Dado que el interés prioritario de esta investigación es evaluar el desempeño en comprensión oral de los estudiantes de francés pre-intermedio de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, se encuentra como prioridad definir las herramientas, procesos y la capacidad del ser humano para comunicar sus ideas y expresarse en una L2, por medio de la competencia comunicativa.

De acuerdo con el Instituto Cervantes (1997)¹, la competencia comunicativa es “la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla, lo que implica, seguir ciertas reglas que abarcan la gramática, los niveles de la descripción lingüística (léxico, fonética, sintaxis, semántica),

¹ Instituto Cervantes. España. Centro virtual Cervantes
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

así como las reglas relacionadas con la utilización de una determinada lengua, las cuales tienen que ver con el contexto socio-histórico y cultural en el que la comunicación tiene lugar”. Esto nos indica que, en el contexto del curso de francés de la Licenciatura, los estudiantes deben ser capaces de utilizar la lengua tanto para las situaciones de la vida diaria, gracias a la experiencia que han adquirido, como para las actividades que se realizan en el aula de clase.

El autor que introdujo el concepto de competencia comunicativa, y por ello el más importante, es el sociolingüista y antropólogo Dell Hymes (1971), quien afirma que la competencia comunicativa se relaciona con el hecho de saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma”, es decir, se refiere a la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados, como se expresa en el portal del Instituto Cervantes. Hymes (1971) cuestiona el concepto de competencia lingüística desarrollado por la gramática generativa, por cuanto en él se ignoran los rasgos socioculturales de la situación de uso. Con el propósito de desarrollar una teoría adecuada del uso de la lengua, así como de integrar la teoría lingüística y una teoría de la comunicación y la cultura, el autor propone cuatro criterios para describir las formas de comunicación, cuya aplicación a una determinada expresión ha de permitir establecer si esta:

- *Es formalmente posible* (y en qué medida lo es); es decir, si se ha emitido siguiendo unas determinadas reglas, relacionadas tanto con la gramática de la lengua como con la cultura de la comunidad de habla;

- *Es factible* (y en qué medida lo es) en virtud de los medios de actuación disponibles; es decir, si las condiciones normales de una persona (en cuanto a memoria, percepción, etc.) permiten emitirla, recibirla y procesarla satisfactoriamente;
- *Es apropiada* (y en qué medida lo es) en relación con la situación en la que se utiliza; es decir, si se adecua a las variables que pueden darse en las distintas situaciones de comunicación;
- *Se da en la realidad* (y en qué medida se da); es decir, si una expresión que resulta posible formalmente, factible y apropiada, es efectivamente usada por los miembros de la comunidad de habla; en efecto, según Hymes, “puede que algo resulte posible, factible, apropiado y que no llegue a ocurrir” (p.29-31).

Canale (1983) fue probablemente el primer autor en relacionar el concepto de competencia comunicativa definido por Hymes con la enseñanza de segundas lenguas para analizar los elementos que la componen: la competencia gramatical, la competencia discursiva, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica. Canale describe la competencia gramatical como aquella que se enfoca de manera directa en el conocimiento y la habilidad que se requiere para conocer y expresar *de forma adecuada* el sentido literal de las expresiones en una lengua.

Paralelamente, el modelo de Bachman (1990) es otra propuesta interesante en el campo de enseñanza de una segunda lengua, puesto que retoma varios de los conceptos de los anteriores, pero presenta de manera diferente los componentes de la competencia comunicativa, organizados en una estructura jerárquica:

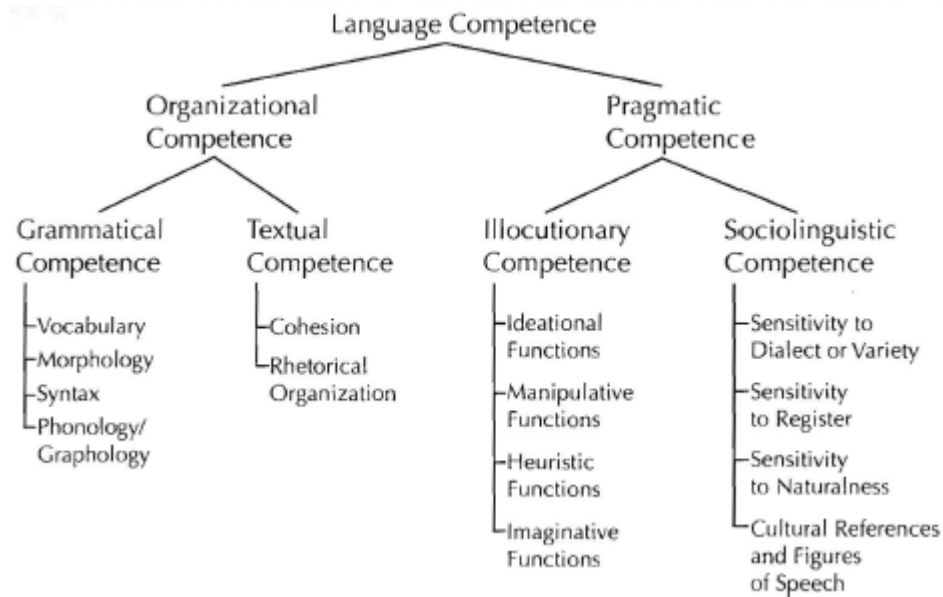


Figura 3 Bachman (1990) Language Competence

Se puede observar una diferenciación entre el uso competente de la gramática que abarca vocabulario, morfología, sintaxis, fonología y grafología y las competencias textuales que incluyen la cohesión y la organización retórica. Adicionalmente, se observa que la competencia pragmática se divide en la forma en que el hablante utiliza el lenguaje y la competencia socio-lingüística que abarca las sensibilidades a los dialectos o variedades de las lenguas, a los registros y a la naturalidad del discurso.

Con este mapa conceptual se da cuenta de una diferencia frente a los demás modelos ya que considera que la competencia estratégica es una capacidad más general de las personas en el momento de desarrollar ciertos comportamientos, es decir, se usa la lengua de una manera más personal, por ejemplo, dar un discurso y plasmar las ideas de la mente en frases complejas.

Por otro lado, en uno de los documentos de referencia en la enseñanza de las lenguas, el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*, la competencia comunicativa hace referencia a “las habilidades comunicativas de la lengua que incluyen competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, paralelas a las competencias generales del individuo: el saber (conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, consciencia intercultural); el saber hacer (las destrezas y las habilidades); el saber ser (la competencia existencial: relativa a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias...); y el saber aprender”. En este sentido, es muy importante hacer énfasis en el desarrollo de una habilidad comunicativa con el objetivo de lograr satisfactoriamente un progreso que permita evidenciar y diferenciar los usos anteriormente mencionados por parte de un estudiante.

Este marco general, para su correcta y efectiva aplicación, está conformado por “seis niveles amplios que cubren adecuadamente el espacio de aprendizaje que resulta pertinente para los estudiantes de lenguas europeas” (p.25)

Usuario	A Elemental		B Independiente		C Experimentado	
Nivel	Acceso A1 (Breakthrough)	Plataforma A2 (Waystage)	Umbral B1 (Threshold)	Avanzado B2 (Vantage)	Dominio C1 (Operativo)	Maestría C2 (Mastery)

Tabla 1 Niveles Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER)

Cada uno de estos niveles se relaciona con la habilidad que el estudiante de una lengua posee, en el desarrollo del vocabulario, gramática, competencias de recepción, producción, así como la competencia sociocultural. En el caso de los estudiantes de francés

pre-intermedio, esta escala nos permite categorizar el nivel en el que se encuentran, para hacer una mejor selección de ejercicios de acuerdo con el protocolo de intervención que se propone.

6.3 Competencia de comprensión oral

Teniendo en cuenta que el objetivo general de esta investigación concierne específicamente a los estudiantes de francés pre-intermedio de la Pontificia Universidad Javeriana, debemos recordar que, la comprensión oral hace parte importante del objeto de estudio del presente trabajo, por lo que es necesario conocer en qué consiste, cómo se da y sus características principales.

La habilidad de comprensión oral es clave para recibir mensajes de manera efectiva. Se puede entender como la combinación de escuchar lo que otra persona dice y la participación psicológica con la persona que está hablando. Escuchar es una habilidad del lenguaje que nos permite familiarizarnos con el contexto de la lengua que deseamos aprender por primera vez, y se le llama habilidad puesto que requiere un proceso cerebral complejo que da lugar a la escucha.

La comprensión oral es una modalidad del lenguaje, como se mencionó anteriormente, se considera como una de las cuatro habilidades de una lengua, es decir, hace parte del conjunto de habilidades que se reconocen oficialmente en una lengua (comprensión oral, producción oral, producción escrita y comprensión escrita). Implica una participación activa de un individuo, por lo que no puede ejercer esta actividad sin ejecutar y/o recibir. Escuchar implica un emisor, un mensaje y un receptor y es el proceso psicológico de recibir, escuchar y construir un significado para responder a mensajes hablados y / o no

verbales. Tyagi (2013). De acuerdo con esta autora, la escucha se compone de algunos componentes clave:

- Discriminar entre sonidos
- Reconocer palabras y entender su significado
- Identificar grupos gramaticales de palabras
- Identificar expresiones y conjuntos de enunciados que actúan para crear un significado
- Conexión de las señales lingüísticas con señales no lingüísticas y paralingüísticas
- Utilizar conocimientos previos para predecir y confirmar el significado
- Recordar palabras e ideas importantes. (p.1)

Igualmente, Tyagi afirma que el proceso de escucha ocurre en cinco etapas que se componen de: escuchar, entender, recordar, evaluar y responder.

- *Escuchar:* Se refiere a la respuesta causada por ondas de sonido que estimulan los receptores sensoriales del oído; es una respuesta física; la audición es la percepción de las ondas de sonido; se debe oír para escuchar, pero no se necesita escuchar para oír (la percepción necesaria para escuchar depende de la atención).

El cerebro filtra los estímulos y permite que solo unos pocos seleccionen su enfoque; esta percepción selectiva se conoce como atención, un requisito importante para una escucha efectiva.

- *Comprender:* Este paso ayuda a comprender los símbolos que hemos visto y oído, debemos analizar el significado de los estímulos que hemos percibido; los estímulos simbólicos no son solo palabras, sino que también suenan como un aplauso; los

significados vinculados a estos símbolos son una función de nuestras asociaciones pasadas y del contexto en el que ocurren los símbolos. Para una comunicación interpersonal exitosa, el oyente debe entender el significado pretendido y el contexto asumido por el emisor.

- *Recordar*: Recordar es un proceso de escucha importante porque significa que una persona no solo ha recibido e interpretado un mensaje, sino que también lo ha agregado al banco de almacenamiento de la mente. Al escuchar, nuestra atención es selectiva, al igual que nuestra memoria: lo que se recuerda puede ser bastante diferente de lo que se vio o escuchó originalmente.
- *Evaluar*: Solo los oyentes activos participan en esta etapa en la escucha. En este punto, el oyente activo sopesa la evidencia, clasifica los hechos de la opinión y determina la presencia o ausencia de prejuicios en un mensaje; el oyente efectivo se asegura de que él o ella no comience esta actividad demasiado pronto; comenzar esta etapa del proceso antes de que se complete un mensaje requiere que ya no escuchemos y atendamos el mensaje entrante; como resultado, el proceso de escucha cesa.
- *Responder*: Esta etapa requiere que el receptor complete el proceso a través de comentarios verbales y / o no verbales; dado que el hablante no tiene otra manera de determinar si se ha recibido un mensaje, esta etapa se convierte en el único medio abierto por el cual el emisor puede determinar el grado de éxito en la transmisión del mensaje. (p. 1-2)

Lo anterior alcanza a resumir de manera general el proceso y la manera cómo se lleva a cabo al momento de recibir señales auditivas, lo que nos lleva a ser considerados “hábiles” auditivamente.

6.4 Estrategias de comprensión oral

Con el fin de potenciar el desarrollo de la comprensión oral, el conocimiento y práctica de estrategias en ejercicios de audio se considera clave para la consecución efectiva de los objetivos de escucha. Las estrategias de comprensión oral son técnicas o actividades que contribuyen directamente a la comprensión y la recuperación de la información auditiva. Para Tyagi, (2013) estas estrategias se pueden clasificar por la forma en que el oyente procesa la información; *Top-down strategies* y *Bottom-up strategies*.

Las *top-down* están basadas en los oyentes, es decir, estos son los protagonistas principales del proceso y el audio está diseñado para que el oyente analice de manera crítica el documento: “el oyente aprovecha el conocimiento previo del tema, la situación o el contexto, el tipo de texto y el idioma. Este conocimiento de fondo activa un conjunto de expectativas que ayudan al oyente a interpretar lo que se escucha y a anticipar lo que vendrá después.” Tyagi, (2013)

Las *top-bottom strategies* son:

- *Escuchar la idea principal*: consiste en escuchar dos o más veces el documento sonoro y señalar la idea más importante de acuerdo con la instrucción dada por el ejercicio.
- *Predicción*: es la habilidad de anticipar lo que va a ocurrir con base en la información que ya se tiene, es decir, de acuerdo con el vocabulario aprendido, el estudiante predice la temática del documento sonoro.

- *Inferencia*: es la habilidad en la cual, a partir de la información suministrada por el audio, se formulan hipótesis o conclusiones para llegar a una respuesta.
- *Resumen*: es la habilidad de recordar lo más importante de un documento sonoro, eliminando los detalles irrelevantes de un audio para así enfocarse en las ideas más relevantes de lo que se escucha.

Por otro lado, se presentan las *bottom-up strategies*, las cuales se basan en el texto o información que se percibe; el oyente parte desde el lenguaje en el mensaje, es decir, la combinación de sonidos, palabras y gramática que construye el significado. Estas estrategias son las siguientes:

- *Escucha de detalles específicos*: De acuerdo con la instrucción dada por el docente, los estudiantes deben prestar especial atención a los enunciados y/o documentos sonoros que se les proporcionan.
- *Reconocimiento de cognados*: De acuerdo con la lengua materna del usuario y la que está en proceso de aprendizaje, el usuario es capaz de reconocer palabras fonéticamente similares en ambas lenguas.
- *Reconocimiento de patrones de orden de palabras*: Consiste en la práctica constante de la sintaxis que facilita la comprensión de un documento sonoro.

6.5 Comunidades virtuales de aprendizaje: Marco conceptual

En nuestros días, la sociedad está en un proceso de transformación coadyuvado por la inevitable implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) que han traído como consecuencia el favorecimiento de la comunicación a larga distancia

con otras personas, propagada a través de los diferentes tipos de redes, con lo cual se introduce el término *Comunidades Virtuales de Aprendizaje (CVA)* que más adelante serán definidas a profundidad con el propósito de relacionarlas con el contexto presente en la Universidad Javeriana.

Siendo *Busuu* la plataforma virtual de aprendizaje con la que se está trabajando, es importante resaltar que en la Pontificia Universidad Javeriana contamos con numerosos recursos digitales que nos permiten tener un acceso más fácil a toda la información que nos brindan las TIC. Por esta razón, los estudiantes están más familiarizados con el término CVA y es bien sabido que en algunas asignaturas, se utiliza la herramienta de Campus Virtual llamado “U Virtual” la cual les permite interactuar con los profesores por medio de foros aún si no se encuentran presentes en el aula de clase.

En primer lugar, debemos aclarar que el concepto de CVA ha sido objeto de diversas definiciones a partir de la década de los 90, por lo que no existe un acuerdo estable para este complejo término. Rheingold (1996) define a las CVA como “agregaciones sociales que emergen de la red cuando un número suficiente de personas entablan discusiones públicas durante un tiempo lo suficientemente largo, con un suficiente sentimiento humano, para formar redes de relaciones personales en el ciberespacio”, posiblemente refiriéndose a el cambio entre una comunidad de aprendizaje tradicional y una CVA.

También en el año de 1995, los autores Fernback y Thompson definen las CVA como las relaciones sociales forjadas en el ciberespacio a través del contacto repetido dentro de un espacio concreto alrededor de un tema determinado. Estas conceptualizaciones están ligadas a la subjetividad de los usuarios de una comunidad virtual, sin embargo, es

posible definir las CVA desde una perspectiva más cercana al interés general de esta investigación como: “la disposición de participar en un proceso de aprendizaje virtual cuya finalidad es el intercambio constante de información a través de recursos digitales para un bien común” Fernback, Thompson (1995).

De acuerdo con Figallo (1998), las CVA tienen como principal característica hacer sentir a sus miembros como parte de un grupo social, ya que existe una red de relaciones interpersonales que permite el intercambio de información, opiniones y demás datos que puedan resultar útiles para lograr un objetivo común. Esto nos hace pensar si realmente este fenómeno se está presentando en la mayoría de las aulas de la Universidad ya que, a pesar de la anteriormente mencionada implementación de estas herramientas tecnológicas, se ha notado que varios profesores todavía se apegan a un estilo dirigido exclusivamente hacia lo que se refiera su opinión y rara vez se ve que el aprendizaje se desarrolle en *comunidad*.

Por otro lado, Armstrong y Hagel (1997) concuerdan en que los miembros de una comunidad virtual de aprendizaje la sustentan a través de una serie de motivaciones para difundirlas y así crear un impacto importante en diferentes comunidades educativas. Por ejemplo, los estudiantes de Licenciatura en lenguas modernas podrían fomentar la implementación de estas comunidades a través de grupos de estudio y adicionalmente, encontramos que en una CVA se comparte información acerca de diversos temas, con lo cual es posible desarrollar cierta estructura que le permita a sus miembros participar activamente de las actividades que se propongan para dar lugar al denominado trabajo colaborativo, en donde se encuentra el concepto fundamental de una CVA. Si tenemos en cuenta estos conceptos, podemos evocar las palabras de Jonassen, Peck y Wilson (1999) quienes dividieron a estas CVA en cuatro diferentes categorías:

Por aprendizaje: Tienen lugar cuando los miembros poseen un interés común, información, valores y objetivos; con esto, es posible realizar una serie de diferentes tareas con el fin de lograr los objetivos propuestos, intercambiar ideas, e incluso hacer autoevaluaciones de desempeño.

Por práctica: Se dan cuando existe la necesidad de un conocimiento nuevo, de modo que su prioridad es hacer énfasis en el concepto de aprendizaje de nueva información y el contexto les favorece para desarrollar sus habilidades adquisitivas.

Por discurso: Gracias a la necesidad natural del ser humano de comunicarse, esta categoría facilita la integración de los distintos medios de comunicación masiva que proporcionan numerosas herramientas para el desarrollo de este tipo de comunidades.

Por construcción de conocimiento: Tienen como propósito el trabajo colectivo para que los estudiantes encuentren y desarrollen estrategias de aprendizaje de la mano con una correcta mediación por parte del docente.

De esta manera, se logra clasificar a la plataforma *Busuu* como una comunidad virtual por aprendizaje, ya que su objetivo principal es precisamente, desarrollar una habilidad lingüística y comunicativa en los usuarios.

6.5.1 Plataforma virtual de aprendizaje *Busuu*

Busuu es una comunidad virtual cuyo objetivo es ofrecer el aprendizaje y profundización en diferentes lenguas, en la que los usuarios pueden ayudarse mutuamente a desarrollar principalmente su competencia lingüística y comunicativa a través de una metodología cooperativa. La plataforma provee unidades de aprendizaje en 12 lenguas diferentes (inglés, español, francés, alemán, italiano, portugués, ruso, turco, polaco, árabe,

japonés y chino mandarín) que pueden ser añadidos al portafolio de aprendizaje de los usuarios y dar seguimiento a sus progresos.

El origen de la palabra *Busuu* se remonta a un dialecto camerunés del mismo nombre en donde se cree que solamente ocho personas tienen capacidad de hablarlo. La plataforma fue lanzada el 16 de mayo de 2008 y su sede central se ubica en Londres, Inglaterra. El plan de trabajo para los usuarios se basa en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), por lo que, al finalizar el curso, se espera que el usuario alcance un nivel B2 si logra con éxito culminar las unidades propuestas para cada lengua. A partir de un análisis de la plataforma se puede establecer que la interfaz de trabajo se divide en 7 etapas que permiten al usuario practicar de manera constante.:

Vocabulario: Se utilizan fichas bibliográficas para el aprendizaje de las palabras; por ejemplo, la palabra *voiture* viene acompañada de una imagen ilustrativa, un audio para escuchar su pronunciación y finalmente, una oración que permita contextualizarla.

Diálogo: A partir del vocabulario, se presenta un diálogo para poner en práctica lo aprendido y se procede a completar los espacios en blanco o en su defecto, seleccionar la respuesta correcta a las preguntas formuladas según la información del documento sonoro.

Gramática: Con base en el contenido presente en los diálogos, se procede a una explicación de la gramática y tiempos verbales utilizados a través de ejemplos que ilustran al usuario y le recuerdan cómo y en qué casos se utilizan.

Desarrollo: Consiste en profundizar y consolidar los conocimientos gramaticales del usuario a través de más ejemplos de aplicación a situaciones en un contexto real.

Puesta en práctica: Se considera la parte evaluativa. Se presentan una serie de ejercicios que ponen a prueba los conocimientos del usuario y determina si puede continuar con la siguiente unidad

Conversaciones (Opcional): El aspecto que puede caracterizar a esta plataforma como red social es que el usuario tiene la opción de escribir pequeños párrafos en la lengua que se está aprendiendo y enviarlo a otros usuarios que sean nativos de dicha lengua para que puedan dar su opinión del trabajo realizado. De esta manera, se promueve una dinámica de intercambio entre las personas que utilizan esta plataforma virtual.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible afirmar que las CVA se tratan de una innovación por el bien de la educación, una transición inevitable hacia las nuevas tecnologías, que cada vez van ocupando un mayor espacio en muchos campos del conocimiento. Son ambientes flexibles en donde se favorece la interacción estudiante-profesor y estudiante-estudiante y el trabajo en equipo y así, lograr consolidar el aprendizaje que se haya planteado alcanzar.

En este sentido, el acompañamiento por parte un docente puede ser un factor que contribuya al desarrollo de las habilidades de los estudiantes, en donde este puede ejercer el papel de mediador en la misma comunidad; se consideraría como el mentor de los estudiantes y el puente fundamental para que puedan conectarse con toda la información que se les proporciona para construir sus propios conceptos y relacionarlos con el mundo real. Evidentemente, debe existir un compromiso por parte de todos los miembros a fin de evitar problemas en el desarrollo de las tareas propuestas. Las CVA deben tener una comunicación clara y precisa de tal manera que todos los miembros tengan la oportunidad de participar activamente.

6.6 Nativos e inmigrantes digitales

En el contexto de la Licenciatura en lenguas modernas, hemos visto que los estudiantes provienen de grupos sociales, lugares y situaciones diversas. Aun así, la gran mayoría compartimos una particular característica que, si se compara con anteriores generaciones, es una gran ventaja que favorece el intercambio de información y el acceso a los recursos de aprendizaje. Esta característica se denomina “nativo digital” y de acuerdo con Prensky (2001), quien fue el primero en utilizar el término, un “nativo digital” es aquella persona que nace a partir del año 1995, en donde la tecnología digital ya estaba en una etapa avanzada de desarrollo. Incluso, Prensky introduce de igual manera el término “inmigrantes digitales”, es decir, las personas nacidas entre 1940 y 1995 que, de alguna u otra forma, han sentido el impacto de las nuevas tecnologías y se han visto beneficiados. Probablemente, Prensky ha llamado a estas personas “nativos” porque según él, representan los miembros de una nación que hablan una misma lengua (la lengua de la tecnología digital).

En contraposición, una persona puede ser un nativo digital si nació a principios de la década de los 80, que es cuando la tecnología digital se desarrolló con mayor influencia. Un hecho que ejemplifica lo anterior es la capacidad de algunas personas para familiarizarse fácilmente con algún dispositivo tecnológico que no hayan utilizado jamás (contrario a un inmigrante digital que podría costarla más el uso de estos dispositivos). Tanto nativo como inmigrante, puede desarrollar la misma capacidad adaptativa.

Por otro lado, el autor hace referencia a los docentes, afirmando que deben ejercer como mentores para que descubran lo que más les gusta y puedan explorar sus talentos para así desarrollarlos de la mano de la tecnología. Lo anterior, por ejemplo, ayudaría a los estudiantes de la Universidad Javeriana a tener más confianza en sí mismos si se

implementan más herramientas digitales en el aula de clase. Adicionalmente, Prensky (2001) afirma que los nativos digitales, al estar rodeados constantemente de dispositivos tecnológicos, entienden y juzgan al mundo de una manera distinta a la de un inmigrante, que inevitablemente entrará en contacto con la innovación pero que ya tenía un concepto más “primitivo” del mundo.

En el contexto de esta investigación, los estudiantes de francés pre-intermedio, en su mayoría nativos digitales, entienden las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) como parte natural de su entorno y cotidianidad, de modo que deben sacar provecho de estas nuevas concepciones en el aprendizaje y práctica de las lenguas extranjeras.

Desde una perspectiva crítica, es válido afirmar que las Tic se presentan en un grado de mayor facilidad debido al uso más frecuente que los estudiantes les dan a todas las herramientas que se enmarcan dentro de las Tic. De acuerdo con Gómez Galán (2003), la nueva sociedad digital se ha denominado la *sociedad tecno-mediática*. “Ya que las tecnologías digitales, las más avanzadas con las que el ser humano ha contado en su historia, han permitido la convergencia de todos los medios de comunicación, no solo los tradicionales sino también los más novedosos, dentro del paradigma digital.” (p.2) Esto nos indica que la existencia de un flujo permanente de información accesible facilita el desarrollo de actividades de cualquier tipo siempre y cuando exista una cooperación entre la parte humanística y la correcta resolución de los ejercicios pedagógicos.

7. Marco Metodológico

7.1 Enfoque y tipo de investigación

De acuerdo con la información suministrada en el presente trabajo de investigación, las características mencionadas y el objetivo general del mismo, este estudio se enmarca en los principios de una investigación de enfoque cualitativo y de tipo correlacional. A continuación, se abordarán los elementos principales del marco metodológico cuya finalidad es dar cuenta de las especificidades del contexto y explicar el proceso de recolección de datos, así como el protocolo de aplicación de nuestra propuesta de mejoramiento.

En primer lugar, una investigación cualitativa puede definirse como aquella cuyo objetivo es estudiar y describir fenómenos de la realidad para su posterior interpretación; igualmente se valora la pertinencia de las actividades, relaciones, asuntos, medios, materiales o instrumentos en una determinada situación o problema. Para ello, Rodríguez et al (1996) afirman que la investigación cualitativa emplea diferentes instrumentos de recolección de datos, entre ellos, entrevistas, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que “describen la rutina, las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas” (p.32).

De acuerdo con lo anterior, esta investigación corresponde a la descripción de un enfoque cualitativo, dado que se identificó una problemática relacionada con el bajo nivel de comprensión oral en lengua francesa en una población, en este caso, de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM). En este grupo focal se plantearon diferentes situaciones problema, en las que se recolectó cierta información para un propósito principal:

lograr un mejoramiento en su nivel de comprensión oral en lengua francesa a través de la implementación de una herramienta virtual de aprendizaje de lenguas extranjeras.

Ahora bien, como se mencionó anteriormente, esta investigación es de tipo correlacional, ya que se determina el grado de similitud (o no) de dos variables establecidas para llegar a una sola conclusión que compruebe o refute una hipótesis. De acuerdo con Sampieri (2004), la investigación correlacional tiene como objetivo “medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables, en un contexto en particular [...] La utilidad de este tipo de investigación es saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otra u otras variables relacionadas” (p.63). En este sentido, las variables relacionadas se comparan con el fin de dar cuenta del comportamiento del fenómeno planteado al inicio del estudio.

Las variables eje de esta investigación se clasifican en dos de acuerdo con el objetivo general². La primera variable consiste en una evaluación diagnóstica previa a la aplicación principal de la propuesta de mejoramiento, es decir, un examen que determinó el nivel de comprensión oral en lengua francesa de los estudiantes de nivel pre-intermedio. Esta variable tuvo resultados que dieron cuenta de la hipótesis inicial, la cual planteó el bajo nivel de la e comprensión oral en lengua francesa de la población focal. La segunda variable es una evaluación posterior a la aplicación de la propuesta de intervención cuyas fuentes de información son principalmente las sesiones trabajadas. De esta forma, las variables tienen un doble objetivo: la primera variable busca identificar el estado inicial de

² Recordemos que el objetivo general de la investigación es evaluar el nivel de mejoramiento de comprensión oral en francés de los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, antes y después de la implementación de la plataforma virtual de aprendizaje *Busuu* en lengua francesa.

nuestra población relacionado con su habilidad en comprensión oral y de esta manera estructurar de manera más eficiente la metodología implementada para la presente investigación; la segunda variable comprueba o refuta la hipótesis planteada de acuerdo con el trabajo realizado con el protocolo de intervención articulado con la plataforma virtual.

7.2 Población de estudio

Para la realización del presente estudio se procuró optar por una población que fuera capaz de aportar datos relevantes para el proyecto. En este caso, la población de estudio estuvo conformada por estudiantes del nivel pre-intermedio del programa de francés de la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. La elección del nivel pre-intermedio se justifica desde el programa del área de francés, el cual plantea que al final del mismo, los estudiantes alcanzarán un nivel B1 (nivel umbral), de acuerdo con el Marco común europeo de referencia de lenguas. Dicho esto, es válido afirmar que la plataforma virtual *Busuu* se adecua a las necesidades de este nivel (B2) en el programa de francés debido a la complejidad de las actividades propuestas en donde se evidencia que la exigencia es ligeramente menor a la que se da en las clases normales del curso de la universidad.

El grupo focal consta de 28 a 30 estudiantes, divididos en dos grupos cuyas edades están entre los 17 y 25 años y se encuentran entre los semestres segundo y sexto. El género de los estudiantes estuvo marcado por el equilibrio, ya que se vieron presentes entre 17 y 19 mujeres y de 13 a 16 hombres. Cabe aclarar que esta información de tipo sociológico no tiene ningún impacto en el análisis de los resultados.

7.3 Instrumentos de recolección de datos

En esta sección, se describen los instrumentos de recolección utilizados para el análisis de los datos proporcionados por los estudiantes. Existe una gran variedad de instrumentos, pero no todos tienen la misma eficiencia para sintetizar la información, ya que están ligados al objetivo de investigación. En palabras de Sabino (1992), un instrumento de recolección de datos es en principio “cualquier recurso de que pueda valerse el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p.149-150). En efecto, la selección de instrumentos constituye una etapa clave ya que se articulan los objetivos de la investigación con la metodología propuesta tanto por el investigador como, en este caso, por la plataforma virtual.

De acuerdo con nuestro objetivo general relacionado con determinar el nivel de mejoramiento en comprensión oral, se eligió un sistema variado de recolección de datos, cuyas herramientas fueron: encuestas, cuestionarios, evaluación diagnóstica y evaluación final y por supuesto, las actividades centrales cuyo eje es el plan de mejoramiento de la comprensión de oral en francés empleando la plataforma virtual de aprendizaje de lenguas *Busuu*.

En primer lugar, se aplicó una encuesta, que se define como una serie de preguntas que se hace a una población objetivo para reunir datos o para detectar la opinión sobre un asunto determinado. De manera general, se buscó determinar las razones por las que los estudiantes sienten interés por el idioma francés, sus mayores dificultades en el momento de aprender esta lengua y sus métodos de estudio.

Un ejemplo de pregunta es el siguiente:

¿Qué estrategias emplea para desarrollar su habilidad en Comprensión Oral fuera de las horas de clase?

-Escuchar música ____

-Ver películas y/o programas en francés ____

-Escuchar audiolibros en francés ____

-Revisar los audios de las actividades trabajadas en clase ____

-Otra ____ ¿Cuál? _____

Esta pregunta en particular nos permite conocer las técnicas que los estudiantes implementan para el desarrollo de su capacidad de comprensión oral, antes de darles a conocer la diversidad de estrategias para el refuerzo de dicha habilidad en la aplicación de las actividades centrales.

En segundo lugar, se procedió a la aplicación de un cuestionario de hábitos en lengua francesa (Anexo N°2) y dependiendo de la respuesta del estudiante a cierta pregunta, este podría responder o no a la siguiente y así sucesivamente. Definido por Casas (2003), el cuestionario es “el instrumento básico utilizado en la investigación por encuesta, que es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta” (p.528). Esto nos permite medir algunos de sus hábitos y estrategias para potenciar su proceso de aprendizaje en lengua extranjera fuera del aula de clase. Un ejemplo de pregunta presente en el cuestionario es el siguiente:

¿Cuál de los siguientes recursos virtuales cree usted que es el más apropiado para potenciar su proceso de aprendizaje en francés?

Plataforma virtual ____ Redes Sociales ____ Videos en Youtube ____

Páginas de ejercicios ____

Otra ____

¿Cuál? _____

Esta pregunta resulta ser decisiva en cuanto al conocimiento y/o uso prolongado de plataformas virtuales, ya que determina si los estudiantes están familiarizados e incluso, si hacen uso de este tipo de herramientas fuera del aula de clase o si, por el contrario, estudian únicamente en horas de clase.

En este punto, a la primera variable para ser analizada se le llamó *evaluación inicial*³, anterior al trabajo a realizar con la plataforma virtual. El objetivo de la actividad tipo diagnóstico en cuestión era determinar el nivel de comprensión oral en lengua francesa antes de realizar la intervención propuesta. Constó de cuatro secciones en donde se evaluó solo una habilidad a través de diferentes actividades de comprensión oral, a partir de ejercicios tomados de recursos en línea y material físico. Es importante aclarar que algunas actividades fueron tomadas de estos recursos sin ser modificadas y otras fueron creadas a partir de los documentos sonoros para que hubiese más variedad. Los tipos de ejercicios incluyeron preguntas de verdadero o falso, completar espacios en blanco, selección múltiple con única respuesta y preguntas abiertas.

Las preguntas abiertas nos muestran que el estudiante es capaz, en teoría, de estructurar frases completas gracias a las estrategias de comprensión oral que se trabajaron en la actividad central; por su parte, las preguntas de verdadero o falso dan cuenta de la capacidad del estudiante de realizar descartes de acuerdo con la información proporcionada.

⁴Anexo n°3

Una de las preguntas formuladas fue:

Completez les mots manquants:

Un centre commercial est en construction près de chez nous. Le _____ a commencé il y a deux mois. La _____ est si haute qu'elle domine tous les autres bâtiments du quartier. Comme sur tout chantier de construction, c'est très _____. Depuis la maison, on entend souvent le bruit de teuf-teuf de la _____. Les camions _____ aussi font du bruit, ils déchargent en permanence de nouveaux matériaux. C'est un gros chantier de construction. Sur le chantier, il y a beaucoup d'ouvriers qualifiés, par exemple des _____ qui font le _____ dans la betonnière. À l'aide de _____, ils maconnent des murs de _____. À la fin, les plombiers s'occuperont de l'installation des conduites d'eau et poseront les _____. Pour des raisons de sécurité, chaque ouvrier doit porter un _____. Il y a en outre une _____ tout autour du chantier. Par chance, le chantier est presque fini. Avec tant de bruit, je ne peux pas étudier calmement à la _____. Elle se trouve à côté du nouveau centre commercial.

El anterior es un ejemplo de una de las preguntas de completar los espacios encontradas en esta primera actividad diagnóstico. Una de las características más importantes de la misma, fue el uso combinado de vocabulario común con palabras poco conocidas. Aun así, el objetivo de utilizar este vocabulario combinado era determinar la capacidad de escribir palabras por medio de lo que se escucha fonéticamente sin importar que fueran desconocidas.

La segunda variable de análisis tuvo como fin comprobar o refutar nuestra hipótesis de trabajo y la cual se denominó *evaluación final*⁴, posterior al trabajo realizado con la plataforma virtual. Tal como la primera actividad diagnóstico, se procuró utilizar la misma estructura y cantidad de preguntas para demostrar que con el mismo sistema de evaluación, se logran resultados relevantes después de haber llevado a cabo el protocolo de intervención a partir de ejercicios de práctica controlada articulados con la aplicación de

⁴ Anexo N°9

diferentes estrategias de comprensión oral con la plataforma virtual Busuu. Para ejemplificar mejor esta actividad, nos encontramos con el siguiente segmento:

Écoutez cette conversation et répondez aux questions.

Est-ce que tout se passe comme prévu au début du dialogue ? Expliquez.

Pourquoi Monsieur Suzuki n'a-t-il pas pu venir ?

Comment le voyage de Mademoiselle Suzuki s'est-il passé ?

Mlle Suzuki a-t-elle beaucoup de bagages ?

Le directeur de Suzuki Corporation s'appelle Sébastien Legendre.

Vrai ___ Faux ___

Mlle Suzuki remplace Junichiro Suzuki.

Vrai ___ Faux ___

Monsieur Suzuki ne pouvait pas venir en France.

Vrai ___ Faux ___

Sébastien propose de rentrer en bus.

Vrai ___ Faux ___

7.4 Descripción de la aplicación

Habiendo mencionado población e instrumentos, es necesario señalar de qué manera fue aplicado el protocolo de intervención de este proyecto. Para ello, es necesario definir el término “triangulación de datos”. Este concepto se refiere al “uso de múltiples métodos o fuentes de datos en la investigación cualitativa para desarrollar una comprensión integral de los fenómenos”. Patton, (1999). La triangulación también se ha visto como una estrategia de investigación cualitativa para probar la validez a través de la convergencia de

información de diferentes fuentes y contribuye en la elaboración de un resumen apropiado de los datos para posteriormente ser sintetizados.

Para realizar dicha triangulación de datos, las herramientas elegidas fueron los datos obtenidos en la evaluación inicial y final después de la utilización de *Busuu*, las cuales se enmarcan, asimismo, dentro del concepto de variables correlacionales. Adicionalmente, estos datos se triangulan con los resultados de las actividades centrales y se comentan con las autoevaluaciones de los participantes.

Las actividades centrales se realizaron entre los meses de octubre y noviembre del año 2017 durante un periodo de tres semanas en los que se trabajaron sesiones de una hora, dos veces a la semana, dando como resultado un total de seis sesiones. Al principio de cada sesión, se explicaba a los estudiantes de qué manera las estrategias de comprensión oral pueden contribuir al desarrollo de su habilidad y cómo se debían aplicar a los ejercicios centrales.

Una herramienta muy útil para organizar y planear cada sesión fue el plan de la sesión que nos permitió definir las temáticas a tratar en cada sesión, los objetivos a lograr, y el tiempo estimado de trabajo⁵.

En el momento de ingresar a la plataforma, se realizaba una breve descripción de la interfaz de la página, así como de las unidades previstas para trabajar en cada una de las sesiones. Adicionalmente, los estudiantes repetían las palabras mostradas en pantalla, junto con una oración que contuviera dicha palabra. En este punto, la práctica es oral e

⁵ Anexo N°11

introdutoria para entrenar tanto el habla para la pronunciación como la escucha para la comprensión.

Posteriormente, se procedía a la entrega de documentos a los estudiantes que consistían en tres diálogos presentes en la plataforma y tres actividades complementarias de ordenamiento de oraciones que les permitía practicar las estrategias de memoria y repetición. A continuación, se indicará un ejemplo de diálogo y frase en desorden propuesta por la plataforma:

Dialogue 2

A : Comment s'est passé ton voyage en Inde Thomas ? Est-ce que tu as passé de bons moments ?

B : Oui, c'était génial. J'ai dû faire des recherches sur l'_____ pour mon diplôme d'études religieuses.

A : Ah, super. Je ne savais pas que c'était pour ça que tu y allais. Je pensais que c'était pour des vacances.

B : Et bien, c'était un peu des vacances aussi. Mais j'ai visité beaucoup de _____ et rencontré beaucoup de chefs spirituels hindous.

A : C'est une religion très intéressante, n'est-ce pas ? Est-ce vrai qu'ils ont beaucoup de _____ ?

B : Oui, c'est vrai. Ils _____ beaucoup de _____ et ont beaucoup d'histoires étonnantes sur eux.

A : Et quelles sont leurs _____ sur les animaux ? Est-ce que la plupart des hindous sont végétariens ?

B : Oui, beaucoup le sont. Et certains ne mangent aucun produit animal comme le lait ou le fromage. La cuisine est fantastique en Inde. J'adore.

Mettez les phrases dans l'ordre

les, respecter, monde, le, d'autrui, croyances, devrait, tout

lieu, de, prière, est, temple, un

clé, est, bonheur, la, disent, la, que, spiritualité, du, certains

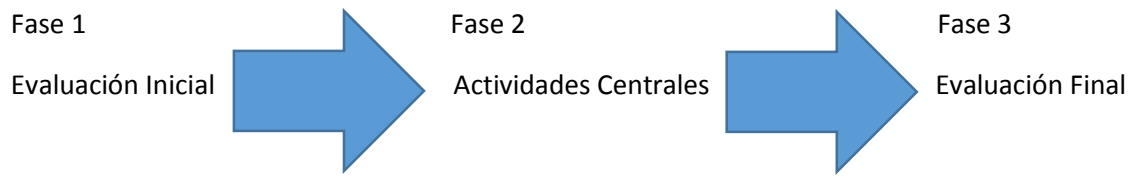


Figura 3 Fases del protocolo de aplicación

Finalmente, es necesario indicar que los estudiantes se encuentran con una práctica sistemática de vocabulario, de acuerdo con la estructura de la plataforma virtual (ver marco teórico página 35) para que, de esta manera, logren aplicar las estrategias de comprensión oral de manera articulada con la plataforma.

8. Análisis de los resultados

Con el fin de lograr un análisis preciso de la información recogida, se presentarán los resultados a partir de las variables mencionadas en el marco metodológico, es decir, la evaluación inicial y la evaluación final. En el intermedio, se exponen las categorías de análisis que surgen a partir de las actividades centrales, así como los ejercicios propuestos por la plataforma virtual *Bussu*.

8.1 Evaluación inicial: La dificultad ante la falta de uso de estrategias

En primer lugar, es necesario indicar que la evaluación inicial denominada “variable 1” tuvo ciertos antecedentes que se deben tener en cuenta antes de analizar a profundidad cada uno de los ejercicios presentes en el documento. Como primer aspecto, es importante aclarar que a los estudiantes se les entregó la evaluación sin ningún tipo de instrucción para desarrollarla, es decir, únicamente se les pidió que escucharan los documentos sonoros y que, basados en su experiencia y conocimiento, respondieran a las preguntas.

Lo anterior nos indica que no hubo un procedimiento pedagógico con el que se trabajara, ya que parte de los objetivos de esta investigación es conocer el nivel de comprensión oral en lengua francesa en el que se encuentran los estudiantes antes de cualquier intervención pedagógica por parte del investigador. Adicionalmente, no se sugiere el uso de estrategias de comprensión oral en el desarrollo de dicha evaluación debido a que las mismas fueron explicadas posteriormente, en el desarrollo de las actividades centrales con la plataforma virtual.

Por último, cabe resaltar que la categorización de estos resultados no se mostrará de forma individual; por el contrario, el presente análisis se realiza teniendo como base los resultados generales por tipo de pregunta con el fin de tener una lectura adecuada.

La evaluación inicial tuvo lugar el 29 de septiembre de 2017, contó con cuatro documentos sonoros a desarrollar y tuvo cinco tipos de pregunta con el fin de darle variedad tareas a la evaluación, a saber, verdadero o falso, completar los espacios en blanco, preguntas abiertas, selección múltiple y completar la tabla con una X.

8.1.1 Verdadero o falso

En el documento sonoro N°1 (Anexo N°3) se encontraron 10 preguntas de verdadero o falso, en el documento N°2 encontramos 3 preguntas más de este tipo. De manera general, se evidencia que los estudiantes en conjunto obtuvieron 315 respuestas correctas de 390 posibles, lo que significa un 80.8% de acierto en este tipo de preguntas. La primera impresión que nos da este resultado es que los estudiantes no tienen demasiadas dificultades respondiendo a este tipo de preguntas teniendo en cuenta que no se les exigía justificar su respuesta. En efecto, podemos ver que dentro del 20.2% restante de respuestas equivocadas, se evidencia que una buena parte estuvo sin marcar, posiblemente debido a que el estudiante no fue capaz de entender la respuesta indicada en las dos veces que el documento fue reproducido y prefirió dejar en blanco la casilla.

En cuanto a nivel de dificultad en la relación documento sonoro y pregunta, que según el MCER es de B1, vemos que la gran mayoría de las respuestas están explícitas en el audio, es decir, no requieren interpretación adicional por parte del estudiante para llegar a

la respuesta. Adicionalmente, la velocidad de estos audios no se considera rápida si se tiene en cuenta la vocalización y pronunciación de las voces presentes.

8.1.2 Completar los espacios en blanco

El documento N°1 consistió en una lectura sobre la construcción de un centro comercial en un barrio cerca de la persona que hablaba. La última pregunta contenía la transcripción del audio, con trece palabras faltantes cuyo objetivo consistió en completar los espacios en blanco. El vocabulario presente en este documento era variado; algunas palabras eran más comunes que otras para los estudiantes, sin embargo, se realizó de esta manera con el fin de evaluar la capacidad de los estudiantes de escribir palabras desconocidas con solo escuchar la fonética de la misma.

En el análisis del siguiente tipo de pregunta nos encontramos con resultados bastante negativos en comparación con el anterior tipo de pregunta. En total eran 13 preguntas para ser completadas y de 390 posibles respuestas entre todos los estudiantes, solo hubo 155 marcadas correctamente, lo que representa un 39.8% del total de preguntas. Lo anterior deja en evidencia la dificultad de comprender, retener y escribir palabras desconocidas en un contexto nuevo.

También podemos observar que hubo mucha confusión en cuanto a la escritura de algunas palabras, es decir, los estudiantes escribían una palabra que es fonéticamente similar pero no correspondía a la respuesta correcta. Por ejemplo, una palabra correcta era *grue* y varios estudiantes indicaron que la respuesta era *rue*. En otra, la palabra debía ser *maçons* y hubo varias respuestas con la palabra *maison*. Esta confusión posiblemente se deba a la falta de entrenamiento auditivo para diferenciar palabras fonéticamente similares,

pero con significado totalmente diferente, así como el desconocimiento lexical. Como última observación para este tipo de preguntas, es importante mencionar que hubo algunas de ellas sin contestar y esto evidentemente afectó el resultado final.

8.1.3. Preguntas abiertas

Las preguntas abiertas son una categoría especialmente interesante, ya que se buscó no solo que se respondieran correctamente, sino también la capacidad de estructurar oraciones con la sintaxis apropiada para responder a las mismas. Los documentos sonoros n° 2 y n° 3 contaban con cinco preguntas de este tipo, mientras que en el documento 4, nos encontramos con cuatro preguntas para un total de catorce preguntas abiertas.

Sin duda, al observar los resultados, se notan varias respuestas incorrectas. Nuevamente, se evidencian numerosas preguntas sin contestar, pero esta vez se evidencia que este factor resulta ser la mayoría, lo que indica que los estudiantes presentan varias dificultades para concretar una oración válida que los lleve a una respuesta correcta. En efecto, de 420 respuestas posibles entre todos los estudiantes, solo 155 fueron consideradas respuestas válidas y/o contabilizadas como correctas, lo que representa un 36.9% de acierto, un resultado bajo si se considera que una respuesta correcta debe seguir por lo menos la estructura gramatical de una oración (sujeto, verbo y predicado).

A priori, se esperaba que este tipo de preguntas fuera el más complicado para los estudiantes, ya que estas preguntas son consideradas de comprensión, es decir, preguntas que requieren un paso adicional de procesamiento de información junto con la correcta utilización de estrategias principalmente metacognitivas.

En algunos casos, no hubo oraciones perfectamente estructuradas, aunque es necesario aclarar que el hecho de escribir una oración completa no hizo parte de la instrucción de este ejercicio. Sin embargo, la idea central se mantuvo y se consideró como una respuesta válida. Para ilustrar mejor este concepto, se hará una breve explicación a través de un ejemplo: para la pregunta *Qu'est-ce que Madame Laurencin doit faire et qui est important selon le pharmacien ?*, una respuesta válida y completa sería *Mme Laurencin doit se reposer et se relaxer, selon le pharmacien, il est important de boire beaucoup d'eau*; sin embargo, algunos estudiantes respondieron simplemente con *Se reposer, se relaxer et boire de l'eau*.

Ciertamente, a pesar de que esta última respuesta no puede ser considerada como una oración, debido a que no cuenta con una estructura completa de sujeto, verbo y predicado, las palabras escritas nos indican la respuesta correcta. En concreto, lo que se buscó principalmente era medir la capacidad de retención de contenido de audio más allá de la correcta construcción de frases.

8.1.4 Selección múltiple

Con solo tres preguntas, la selección múltiple con única respuesta fue el tipo de pregunta con menor número de preguntas en esta evaluación. Sin embargo, la indicación para una de estas preguntas se presentó como selección múltiple con múltiple respuesta, es decir, indicar todas las posibles opciones correctas para que fuesen consideradas como válidas.

De forma anticipada, se esperaba que este fuera el tipo de pregunta menos complicada para los estudiantes, ya que el procesamiento de información es menos complejo si lo comparamos con el que se debe realizar para una pregunta abierta.

Esto nos lleva a preguntarnos si, desde una perspectiva teórica, puede considerarse como acertado el hecho de que, debido al uso inconsciente de estrategias, o incluso, la falta de conocimiento de las mismas, los estudiantes presenten resultados muy inferiores a los que se espera, teniendo en cuenta el nivel en el que se encuentran ubicados. En palabras de Muria (1994), “las estrategias utilizadas inconscientemente para resolver un problema determinado se encuentran en el plano de la acción, se puede resolver el problema, pero no se puede explicar cómo o qué estrategias se emplearon” (p.3). Lo anterior se puede relacionar con el desempeño de algunos de los estudiantes, en donde algunos casos, se logra contestar correctamente a las preguntas, sin dar evidencia de la utilización de alguna estrategia en particular.

Para este tipo de preguntas, vemos que, de 90 respuestas posibles, 63 de ellas fueron correctas, correspondiendo a un 70% acertado del total. Es evidente que este porcentaje nos muestra que incluso para este tipo de preguntas que se planteaba como el menos complejo, los estudiantes presentan dificultad para deducir la respuesta correcta.

8.1.5 Margen de mejora para las actividades posteriores

Dado que en el desarrollo de esta evaluación inicial se presentan resultados significativamente bajos frente a lo que se espera, es importante mencionar que las actividades próximas a trabajar cuentan con un margen de mejora considerable si se tiene en cuenta que la falta de herramientas pedagógicas e incluso el uso inconsciente de las

estrategias de comprensión oral, han sido los factores que más han propiciado el resultado general bajo. Sin contabilizar individualmente los resultados, se puede tener como lectura general que la gran mayoría de los estudiantes tienen un vocabulario limitado, cometen faltas de ortografía frecuentemente y principalmente, se dejan muchas preguntas sin contestar al no conocer la respuesta correcta. Tal como se mencionó en los hechos problemáticos, es recomendable implementar una herramienta que les permita desarrollar una habilidad eficaz en comprensión oral no solo para los propósitos de esta investigación, sino para potenciar su proceso de aprendizaje en lengua francesa tanto en la universidad como fuera de ella, acompañada de un correcto uso de las estrategias de comprensión oral.

8.2 Actividades Centrales: protocolo de intervención

Las actividades propuestas por la plataforma virtual *Bussu* hacen parte del eje central de la presente investigación. De acuerdo con la evaluación realizada previamente, los estudiantes se encuentran con la metodología y actividades presentes en dicha plataforma. Estas fueron articuladas y organizadas para el trabajo experimental con la población de estudio cuyo objetivo consistió en hacer un seguimiento a su rendimiento y a su hipotético progreso durante las seis sesiones de trabajo; de esta forma se buscó determinar si el uso esta plataforma influye (o no) en el mejoramiento de la habilidad de comprensión oral en lengua francesa.

Como se mencionó en el marco metodológico, el trabajo realizado con *Bussu* fue colectivo, es decir, a los estudiantes se les mostró la interfaz de la plataforma virtual y les fueron explicadas las estrategias de comprensión oral que serían utilizadas en las actividades, simulando una clase normal en sesiones de una hora aproximadamente. El material proporcionado fue una transcripción de los ejercicios de comprensión oral junto

con una serie de frases cuyas palabras se encontraban en desorden que debían realizarse antes de proceder con la escucha de cada audio. Este tipo de ejercicios ayudan a estructurar frases, es decir, trabajar la morfosintaxis. Es claro que la tarea de ordenar frases no está relacionada con los objetivos de esta investigación, sin embargo, teniendo en cuenta los ejercicios de preguntas abiertas presentes en la evaluación inicial, es importante realizar un refuerzo en la construcción morfosintáctica de oraciones como parte de un mejoramiento en la comprensión oral.

De acuerdo con Glisan (1985), la escucha se define como “el proceso activo de construcción de un mensaje a partir de un flujo de sonidos con lo que se conocen las potencialidades fonológicas, semánticas y sintácticas del lenguaje. Entre las habilidades más importantes en donde el estudiante usa un documento sonoro, se destaca el conocimiento de la sintaxis de la lengua destino” (p.444) Con esto, vemos que el uso de las actividades de ordenamiento de frases como parte del trabajo central, contribuye a lograr mejores resultados en la evaluación final.

Para el análisis de las actividades centrales, se emplean las estrategias de comprensión oral propuestas, es decir, *predicción, inferencia, resumen e identificación la idea principal*. La finalidad del uso específico de estas cuatro estrategias para la aplicación de los ejercicios se basa en la variedad, ya que las características de las mismas permiten que la población realice procedimientos diferentes en cada actividad, además de mencionar que las estrategias son las que permiten a los estudiantes tener más facilidad para comprender los ejercicios, retener satisfactoriamente el nuevo vocabulario y tener un entrenamiento estructurado para futuros ejercicios. Por lo tanto, se debe tener en cuenta que a pesar de que los documentos sonoros presentes en la plataforma virtual son la principal

prioridad, las actividades de ordenamiento de frases, como se mencionó anteriormente, se entienden como un contenido adicional para complementar la práctica de los estudiantes durante estas sesiones.

En cuanto a la metodología, se determinó que en cada sesión se trabajaran dos diferentes estrategias, alternándolas cada día con las otras. Por ejemplo, si en la primera sesión se trabajó con la predicción e inferencia, en la siguiente se realizó con las dos estrategias (resumen e identificación de la idea principal). Es muy importante mencionar que el hecho de aplicar diferentes estrategias en cada ejercicio no se justifica en saber qué estrategia es más adecuada para un ejercicio *a* o un ejercicio *b*, sino en procurar que exista variedad en el uso de las estrategias para lograr resultados que permita justificar con mejores argumentos el protocolo de aplicación.

8.2.1. Estrategias 1 y 2: Predicción e Inferencia

Las estrategias de predicción e inferencia poseen características que nos permite realizar un análisis conjunto. Para Pérez (2014), la predicción es “la formulación de ideas basadas en lo que se ha observado y realizado. Esta posee patrones, secuencias y conexiones que ayudan a adivinar lo que se puede esperar de los entornos” (p.2), mientras que la inferencia la definen como la consecuencia o deducción de un fenómeno basado en otro, consiste en la evaluación realizada por nuestra mente, entre la relación de los conceptos o datos disponibles. Como resultado, estas dos estrategias nos permiten crear una categoría de análisis para 3 de las 6 sesiones trabajadas y articularlas de acuerdo con los ejercicios presentados por *Busuu*.

8.2.1.1 Sesión 17 de octubre: Reconocimiento

La primera sesión de trabajo con la plataforma no contó con material impreso para los estudiantes, ya que se buscaba una sesión colectiva en la que ellos conocieran la estructura de *Busuu* por primera vez, así como un punto de partida para el uso de las estrategias con el fin de reconocerlas y aplicarlas a los ejercicios.

Después de una breve presentación acerca de la predicción e inferencia, se procedió a estudiar el vocabulario de la lección número uno cuya temática era la alimentación y el bienestar. Los estudiantes repetían una palabra después de que se reproducía el archivo sonoro con la pronunciación correcta. Una de las primeras observaciones fue que la mayoría de los estudiantes escribían las palabras junto con una transcripción fonética sin importar si fuera conocida o desconocida, lo que a su vez demuestra un interés significativo por conocer más a profundidad las estrategias de comprensión.

De acuerdo con la explicación sobre la predicción, que se definió anteriormente como la habilidad de anticipar lo que va a ocurrir con base en la información que ya se tiene (siendo esta “información” el vocabulario correspondiente a cada sesión de trabajo), los estudiantes se enfrentaron a la primera actividad para poner a prueba su comprensión de esta estrategia. Un diálogo corto que contenía el vocabulario aprendido en donde se buscaba que los estudiantes predijeran la palabra correcta en el espacio en blanco. En general, hubo participación activa y se observó que los estudiantes fueron capaces de indicar correctamente la palabra faltante aplicando así la predicción.

Para la segunda parte de la sesión, se les pidió a los estudiantes aplicar la estrategia de inferencia a la siguiente actividad después de revisar el vocabulario correspondiente. Dicho

vocabulario facilitaba la aplicación de esta estrategia y de acuerdo con la definición de inferencia en donde se establece relación causa/consecuencia entre los hechos presentados formulando una o varias hipótesis, los estudiantes pueden relacionarla mejor con el contenido de la plataforma.

Efectivamente, gracias al correcto uso de la estrategia de inferencia, los estudiantes lograron indicar de manera correcta las palabras faltantes en el diálogo, pronunciaron adecuadamente y hubo en general una buena participación. En resumen, esta primera sesión permitió una familiarización con la plataforma virtual que ayudó a los estudiantes a tener un primer contacto con las estrategias de comprensión oral seleccionadas, así como con el tipo de actividades propuestas por la plataforma virtual. Posiblemente un punto de partida para lograr consolidar un mejor nivel de escucha en su camino de aprendizaje de la lengua francesa.

8.2.1.2 Sesión 24 de octubre: Primeros ejercicios individuales

La sesión del 24 de octubre significó la primera vez que los estudiantes se encontraban con material impreso individual cuyo objetivo era la implementación de las estrategias de predicción e inferencia. En esta ocasión, asistieron 15 personas, es decir, la mitad de la población. Las lecciones presentaron dos tipos de actividades repartidas en tres diálogos diferentes; el primer diálogo exigía utilizar la predicción para responder a cuatro preguntas de selección múltiple con única respuesta; el segundo y el tercer diálogo requirió que se completaran los espacios en blanco utilizando la inferencia. También, nos encontramos por primera vez con seis oraciones que requerían ser ordenadas por palabra utilizando ambas estrategias.

El primer diálogo les dio la oportunidad a los estudiantes de poner en práctica la estrategia de predicción con un tipo de actividad diferente al de rellenar los espacios en blanco. Una de las preguntas formuladas para este primer diálogo fue la siguiente:

Les smartphones...

Ne peuvent s'utiliser qu'avec Internet ____

Possèdent plus de fonctionnalités que les simples téléphones ____

Coûtent généralement plus de 300 € ____

Esta pregunta era especialmente interesante ya que contenía parte del vocabulario estudiado antes de proceder con la escucha del diálogo. Recordemos que la asociación de imágenes con palabras es una técnica utilizada por la plataforma virtual para ayudar al estudiante a recordar más fácilmente la palabra aprendida (ver marco teórico pág. 36).

Como lo muestran varios estudiantes en la reflexión de la autoevaluación, les es mucho más sencillo recordar una palabra si la asocian a una imagen, por lo que no solo las estrategias fueron un factor importante en el mejoramiento de la habilidad en comprensión oral.

Los resultados muestran que, de 60 respuestas en conjunto, se obtuvieron 49 respuestas correctas, lo que representa un 82% de acierto para este primer diálogo de la sesión. Más de 7 estudiantes lograron responder a las cuatro preguntas acertadamente, lo cual indica que las estrategias se empezaron a consolidar en algunos de ellos. Si tenemos en cuenta una respuesta dada en la autoevaluación, los estudiantes coincidieron en que el uso de las estrategias, acompañadas con los ejercicios repartidos en hojas individuales, ayudan a que su desempeño sea más efectivo.

Ahora bien, las estrategias debían usarse de tal manera que lograran llegar más fácilmente a la respuesta correcta; por ejemplo, utilizando la predicción, era posible anticiparse a las palabras utilizadas por los hablantes en el diálogo, si se establecía una relación dialogo-palabra.

En el segundo diálogo se trabajó la estrategia de inferencia para completar 6 palabras faltantes en un contexto escolar que hablaba sobre los primeros días en una universidad:

A: Bonjour Julia, je vous appelle pour vous informer que votre candidature pour _____ a été acceptée.

B: Super, je suis tellement contente! Est-ce pour un _____?

A: Non, en fait c'est pour une _____.

B: Et pour le logement, est-ce que je vais être dans une _____?

A: J'ai bien peur que non mais nous t'avons recommandé une _____.

B: Ce n'est pas si mal. Je ne me ferai peut-être pas beaucoup d'amis mais au moins je serai immergée dans la culture. En plus, mes connaissances de la langue et ma prononciation vont s'améliorer, c'est la raison principale pour laquelle je pars.

A: Content d'entendre ça ! Alors, la _____ aura lieu le 27 août. Sois disponible ce jour-là.

B: Je pensais que ce serait plus tard, je serai en vacances ce jour-là!

En cuanto a los resultados, podemos ver que hubo 75 respuestas correctas de 90 posibles, lo cual significa un 83% de efectividad. La mayoría de las respuestas equivocadas se debieron a que no fueron contestadas completamente, ya que gran parte de los espacios en blanco estaban compuestos por dos o más palabras. Por ejemplo, una de las respuestas debía ser *reunion d'orientation*, sin embargo, varios estudiantes se limitaban a responder *reunion*, lo que indica una respuesta incompleta, pero no incorrecta. Esto evidencia que aquellos que no lograron indicar la respuesta de forma completa aún presentan dificultades para realizar una inferencia relacionando la totalidad de palabras en el contexto que se presentó el diálogo.

El último diálogo programado para esta sesión contaba también con 6 espacios en blanco en donde igualmente debía ser aplicada la estrategia de inferencia. Al tratarse precisamente de la tarea de inferir, los estudiantes debían ser capaces de deducir el contenido de las palabras faltantes con base en el vocabulario trabajado, incluso, antes de reproducir el documento, era posible llegar a una deducción si se lograba retener la mayoría del vocabulario.

A: *Alors que penses-tu des nouveaux projets du gouvernement?*

B: *Je ne _____ avec eux. Je pense que c'est une proposition ridicule. Et toi?*

A: *Je _____ avec toi. Je suis opposé aux projets.*

B: *As-tu vu le Premier ministre être interrogé hier ? Il n'a _____ aucun argument de l'interviewer.*

A: *Oui, je l'ai vu aux informations. Il a _____ que le gouvernement devait tout de même faire plus.*

B: *C'est vrai mais ils doivent toujours _____ ce que le peuple veut.*

A: *J' _____ que les gens poseront beaucoup plus de questions ces prochaines semaines.*

B: *Oui, en tout cas moi j'ai des questions pour lui!*

En esta ocasión, vemos que de 90 respuestas en total hubo 72 correctas, un 80% de acierto aproximadamente. El aspecto negativo más notorio es la presencia de palabras homónimas incorrectas, un fenómeno similar al ocurrido en la evaluación inicial (variable 1). Por ejemplo, varios estudiantes escribieron *Je ne suis pas pour avec eux* en lugar de *Je ne suis pas du tout d'accord avec eux*. Se evidencia entonces, una confusión entre *pour* y *du tout* seguramente por asimilación fonética.

Otra palabra que generó confusión fue *admis*, en donde algunos estudiantes indicaron *admit* como respuesta correcta. Esto se entendió como una conjugación en presente del verbo *admettre*, cuando en realidad se trataba del participio pasado para dicho verbo.

En este punto nos encontramos con el primer análisis de las actividades de ordenamiento de palabras para formar una frase. Debemos recordar que Glisan (1985) asegura que gran parte de la investigación que realizó apunta a la probabilidad de que un factor vital en el procesamiento rápido y la comprensión del habla es la comprensión de los patrones de orden de las palabras de un sistema de lenguaje. En este sentido, se puede dar cuenta de la utilidad que se le da a este tipo de ejercicios como un elemento clave en el desarrollo global de la competencia de comprensión oral.

Otro argumento que defiende el uso de los ejercicios de ordenamiento de frases es el hecho de que se trata de ejercicios de sistematización morfosintáctica, que favorecen la retención lexical y de estructuras, que luego pueden ser empleadas como bloques a identificar y discriminar entre ejercicios de comprensión oral. Cabe recordar que el propósito de este ejercicio se limita a reforzar la estrategia de comprensión oral trabajada en cada sesión, mas no como otro factor de evaluación de desempeño.

En esta sesión se presentaron 7 diferentes frases en desorden, por ejemplo:

existe-t-il, étudier,à, pour, l'étranger, spéciales, des, bourses,?

prefères-tu, d'hebergement, quel, type,?

l'université, côté, de, universitaires, cités, trouvents-elles, à, les, se, ?

Los resultados se mostraron muy variados, esto genera cierta expectativa frente a las próximas sesiones, ya que varios estudiantes dejaron sin ordenar algunas oraciones, pero otro buen número consiguió ordenar correctamente las palabras. Se evidenció, además, la

necesidad de profundizar la práctica de las estrategias aplicados en ejercicios diferentes para determinar si hay o no un mejoramiento en cuanto al ordenamiento de frases

8.2.1.3 Sesión 31 de octubre: Mejoras en los resultados

La última sesión de trabajo con las estrategias de predicción e inferencia nos presentó 3 diálogos que exigían rellenar los espacios en blanco y 6 frases en desorden como ejercicio de práctica. En este punto, las expectativas en cuanto al rendimiento eran altas, ya que era la penúltima sesión en general y presumiblemente los estudiantes ya conocían en detalle el uso y funcionamiento de las estrategias de predicción e inferencia. La asistencia para esta sesión fue de 20 estudiantes de manera que fue posible recopilar más información que en sesiones anteriores.

El diálogo 1 contó con 5 espacios en blanco para rellenar, lo que indica que debía haber 100 respuestas correctas en total:

A : As-tu vu qu'il y avait eu un autre _____ en Extrême-Orient?

Apparemment, les vagues faisaient plus de vingt mètres de haut!

B : Oh mon dieu, c'est terrible. Beaucoup de personnes disent que le _____ est la cause de ces catastrophes naturelles.

A : Comment des températures plus élevées peuvent causer des ouragans et des _____?

B : Ça a quelque chose à voir avec les changements de pression causés par la fonte des _____.

A : Ça me semble un peu exagéré! Je ne suis pas sûre que les experts savent de quoi ils parlent!

B : Je ne suis pas d'accord. De plus, le principal facteur du réchauffement climatique est la _____ que nous produisons!

A : Et bien, si c'est la vérité alors nos gouvernements devraient faire plus pour la réduire.

B : Ce n'est pas seulement le devoir de nos gouvernement. Chaque personne devrait aussi faire davantage.

De estas, los estudiantes lograron un 89% de efectividad, mostrando una notable mejoría e incremento en el margen de acierto con respecto a las 2 sesiones anteriores utilizando este

par de estrategias. Los pocos errores presentes en este diálogo se debieron a la falta de marcación de acentos, pero, aun así, podemos ver que la confusión entre palabras homónimas se torna mínima en este punto.

El segundo diálogo para esta sesión representó el mayor desafío para los estudiantes, ya que se trató de frases extensas en blanco, por ejemplo, la identificación de los grupos nominales *défenseurs de l'environnement marin* y *animaux sauvages dangereux* en este diálogo:

A : Je suis avec la **biologiste marine** Dr. Holly Taylor. Dr. Taylor, savez-vous pourquoi cette baleine s'est échouée sur la plage?

B : Dans ce cas, la _____ était peut-être trop vieille ou malade. Ou peut-être qu'elle chassait un calamar ou un poisson et qu'elle s'est trop rapprochée de la côte.

A : Certaines personnes disent que les équipements militaires peuvent parfois entraîner les baleines trop près de la _____? Est-ce que vous pensez que ce peut-être une possibilité?

B : Les baleines et les _____ sont sensibles au sonar et s'en éloignent souvent rapidement. Parce qu'elles sont ensuite confuses, elles finissent par se rapprocher trop de la côte.

A : Que font les **défenseurs de l'environnement marin** pour éviter que ces choses ne se reproduisent à l'avenir?

B : Beaucoup d'efforts ont été faits pour trouver et secourir les animaux qui, comme cette baleine, se sont trop rapprochés du rivage et pour les empêcher de mourir.

A : Pensez-vous qu'il faudrait en faire davantage pour éviter que les **animaux sauvages dangereux**, comme les baleines et les dauphins, viennent mourir sur nos plages?

B : Pour être honnête, cela ne constitue pas une menace importante pour toutes les espèces, contrairement aux dommages causés par la surpêche et la pollution.

Aún con el nivel de dificultad, los resultados mostraron que los estudiantes en general entienden y aplican correctamente las 2 estrategias que se exigían: de 120 respuestas, se obtuvo un 92% de acierto, es decir, 110 respuestas marcadas correctamente. Un dato curioso que nos arrojó este diálogo es que la respuesta *biologiste marine*, tuvo más errores que *défenseurs de l'environnement marin*, en la cual los estudiantes que no indicaron correctamente la palabra escribían solamente *biologiste* posiblemente debido a que la

segunda palabra *marine* se encontraba muy cercana a la siguiente palabra, lo que dificultaba la discriminación auditiva.

El último diálogo contó con 5 palabras para ser completadas:

A : *As-tu aimé ta journée?*

B : *Je suppose que oui, même si j'aurai préféré voir les animaux dans leur_____.*

A : *J'imagine que ce n'est pas comme dans les parcs safari. Ils placent les_____et les éléphants dans de si petits enclos. C'est triste.*

B : *Je suis d'accord. Les éléphants vivent naturellement en_____et broutent l'herbe de la savane. Les petits espaces ne leur conviennent pas.*

A : *Y-a-t-il quelque chose que tu as aimé?*

B : *Et bien, j'ai aimé pouvoir observer un si grand nombre_____dans un seul et même endroit mais il fallait tellement marcher!*

A : *As-tu vu des_____aussi?*

B : *Oui, il y avait des lions et des tigres.*

Con un 71% de acierto sobre 100 palabras en total, el aspecto más importante a resaltar es que la gran mayoría de estudiantes escribieron erróneamente la palabra *prédateur*, por lo que afectó su resultado general (algunos respondieron *déprdateurs* y algunos otros indicaron *prédators* como la respuesta correcta).

Finalmente, con respecto a las 2 sesiones anteriores utilizando la predicción e inferencia, los ejercicios de ordenamiento de frases mostraron una notable mejoría. Los estudiantes probaron que a pesar de tener frente a ellos una mayor cantidad de palabras en desorden, supieron organizarlas adecuadamente y se tomaron menos tiempo para desarrollar la actividad. De acuerdo con las respuestas consignadas en la autoevaluación, varios estudiantes coinciden en que la propuesta de una actividad de ordenamiento de frases, contribuyó a que entendieran mejor la estructura sintáctica de las oraciones que

acompañan cada nueva palabra estudiada, lo que evidencia su pertinencia en el desarrollo gradual de la competencia de comprensión oral.

8.2.2 Estrategias 3 y 4: Resumen y escucha de la idea principal

Al igual que las anteriores, el resumen y la identificación de la idea principal son estrategias que pueden trabajarse juntas en una sola sesión de trabajo debido a que tienen características muy similares. En primer lugar, el resumen, recordemos, se definió como la habilidad de recordar lo más importante de un audio, eliminando los detalles irrelevantes de un documento sonoro para así enfocarse en las ideas más relevantes: el resumen como estrategia permite describir en pocas palabras lo que ya se ha escuchado. Como se mencionó en el marco metodológico, los audios presentes en la plataforma virtual fueron reproducidos dos veces. De esta manera, los estudiantes tenían la posibilidad de recopilar la información más relevante de los audios y en efecto, hacer uso de la estrategia de resumen.

Por otro lado, la estrategia de escuchar la idea principal debía prestarse para que los estudiantes se plantearan preguntas como “¿de qué se está hablando en el diálogo?” y “¿qué puedo resaltar del diálogo que me permita llegar a la palabra correcta?”, de esta forma, es posible llegar de manera más fácil a la respuesta. La diferencia más importante con respecto a la estrategia de resumen es el hecho de que en esta se eliminan varios aspectos irrelevantes de los audios, en contraste, la escucha de la idea principal deja solamente un aspecto que sea considerado el más destacado del audio, descartando así el resto del contenido.

8.2.2.1 Sesión 19 de octubre: Reconocimiento de las estrategias restantes

Al igual que en el trabajo realizado el 17 de octubre, la primera sesión de trabajo utilizando el resumen e identificar la idea principal tampoco contó con material impreso para los estudiantes. Nuevamente, el objetivo consistía en que los estudiantes se familiarizaran en conjunto con estas nuevas estrategias. Se procuró que la sesión fuera similar a la anterior sin tener las expectativas demasiado altas, al tener una sesión centrada en la explicación de las estrategias. Tal como en la primera intervención, los estudiantes participaron activamente, repitieron tanto las palabras como las frases relacionadas con esta temática. El desarrollo de las actividades fue conjunta y se asumió como una primera sesión de familiarización con el resumen y el escuchar las ideas principales de cada diálogo.

8.2.2.2 Sesión 26 de octubre: Progreso significativo

Para esta sesión de trabajo, 16 estudiantes se presentaron al salón de clases para proceder con el trabajo correspondiente. Igualmente, la sesión se dividió en tres diálogos. La única diferencia con sesiones anteriores ocurrió en el diálogo 3 que presentaba una actividad de selección múltiple con única respuesta: la primera ocasión que se trabaja con este tipo de ejercicios articulados con las estrategias de resumen y el escuchar la idea principal.

El diálogo 1 contaba con 5 espacios en blanco, es decir, 80 respuestas correctas posibles en total, se debía poner en práctica la estrategia de resumen:

A : *J'ai entendu dire que Mark et toi alliez _____ Félicitations !*
B : *Merci ! Je suis si occupée en ce moment à préparer le _____ !*
A : *Est-ce que vous allez faire une _____ ou une cérémonie civile ?*
B : *Civile... Je suis si stressée. J'aurais aimé avoir quelqu'un pour tout organiser !*
A : *J'imagine. Je suppose qu'en ce moment tu dois être en train de choisir les _____ ? Et que tu vas bientôt envoyer les invitations ?*

B : Oui mais ce qui me préoccupe le plus c'est la_____ . Les personnes à la boutique ont dit que ça allait prendre beaucoup de temps de la modifier comme je veux.

A : Ne t'inquiète pas ! Tu vas avoir le mariage de tes rêves !

B : Je me souviens que quand j'étais enfant je passais des heures à rêver de mon mariage. Et maintenant je rêve de la lune de miel, quand tout sera terminé !

A priori, podría decirse que este fue el diálogo más sencillo de la sesión, ya que las respuestas se conformaban por una sola palabra. Con un 66% de acierto, los errores más comunes en esta ocasión fueron la falta de acentos y la no diferenciación de género en la palabra *marié(e)*.

En cuanto al diálogo 2, los estudiantes debían utilizar la escucha de la idea principal para responder correctamente a los 6 espacios en blanco, es decir, 96 respuestas en total:

A : Comment s'est passé ton voyage en Inde Thomas ? Est-ce que tu as passé de bons moments?

B : Oui, c'était génial. J'ai dû faire des recherches sur l'_____ pour mon diplôme d'études religieuses.

A : Ah, super. Je ne savais pas que c'était pour ça que tu y allais. Je pensais que c'était pour des vacances.

B : Et bien, c'était un peu des vacances aussi. Mais j'ai visité beaucoup de_____ et rencontré beaucoup de chefs spirituels hindous.

A : C'est une religion très intéressante, n'est-ce pas ? Est-ce vrai qu'ils ont beaucoup de_____ ?

B : Oui, c'est vrai. Ils_____ beaucoup de_____ et ont beaucoup d'histoires étonnantes sur eux.

A : Et quelles sont leurs_____ sur les animaux ? Est-ce que la plupart des hindous sont végétariens ?

B : Oui, beaucoup le sont. Et certains ne mangent aucun produit animal comme le lait ou le fromage. La cuisine est fantastique en Inde. J'adore.

En esta ocasión, 58% fue el porcentaje de acierto y el aspecto más relevante que se pudo notar fue que la mayoría de los estudiantes no lograron pluralizar la palabra *dieu*, cuando la palabra correcta debía ser *dieux*. Posiblemente se haya debido a que estas dos palabras tienen una pronunciación igual y desconocen la pluralización de esta palabra.

El diálogo 3 contó con 4 preguntas de selección múltiple, lo que significa que en total había 64 respuestas. Las estrategias de resumen y el escuchar la idea principal resultan fundamentales para este tipo de preguntas, ya que les permiten descartar las opciones que no se encuentren en relación con el documento sonoro, como se mencionó anteriormente.

William et Anna...

Réserver des vacances en Espagne ____

Parler des festivités espagnoles ____

Parler de fêtes d'amis auxquelles ils sont allés ____

Anna...

Ne s'habitue pas à l'ambiance des rues ____

Est surprise par les horaires des Espagnols ____

N'aime pas sortir tard ____

Con un 85% de efectividad, se puede notar un incremento en el nivel de rendimiento para este tipo de preguntas, lo que indica que la relación que establecieron entre estas estrategias y la lógica de las preguntas fue dada correctamente.

En esta sesión hubo en total de 8 frases en desorden para ser articuladas con las estrategias trabajadas. En general, hay una lectura positiva en cuanto al desarrollo de estos ejercicios, debido a que se muestra menor cantidad de espacios en blanco y mayor coherencia en el uso de la sintaxis. Sin embargo, un porcentaje elevado de estudiantes tuvieron una confusión en una de las frases. La siguiente frase es un ejemplo de aquellas que debían ser ordenadas:

de, Glastonbury, été, en, lieu, musique, le, a, de, festival

El orden correcto de esta frase era: *Le festival de la musique de Glastonbury a lieu en été*, pero varios estudiantes confundieron la palabra *été* como el participio pasado del verbo *être* y no como el significado en este contexto de la palabra que es *verano*. Como

consecuencia, se observó en varias ocasiones que la frase se escribió “*Le festival de la musique a été lieu en Glastonbury*”, cometiendo así dos errores de gramática y coherencia sintáctica. En efecto, se ha visto que el uso de estrategias ha permitido un mayor entendimiento de la estructura sintáctica de la lengua. Los estudiantes han demostrado que, a pesar de encontrarse con ejercicios ligeramente más complejos, son capaces de organizar las ideas para darle sentido a una oración que previamente se encontraba en desorden.

8.2.2.3 Sesión 2 de noviembre: índices de mejoramiento

La expectativa en cuanto a los resultados para la última sesión de trabajo con la plataforma virtual *Busuu* articulados con las estrategias de comprensión oral eran muy altas, ya que han adquirido más experiencia con respecto al uso de las estrategias y las 5 sesiones anteriores indican una leve mejoría en cuanto al porcentaje de acierto para cada pregunta.

Principalmente, los 3 diálogos fueron más extensos en duración, aunque se mantuvo el número de 5 a 6 espacios en blanco para rellenar; los ejercicios de ordenamiento contenían más palabras, por lo que exigía mayor concentración por parte de los estudiantes. En otras palabras, esta última sesión fue la que determinó si realmente se encuentran preparados para la evaluación final, o si, por el contrario, los resultados pueden mostrarnos un progreso muy limitado.

Para el primer diálogo se debían completar los 6 espacios en blanco:

A : Désolée, je suis en retard pour mon_____John, j'ai été retenue au travail.

B : Ne t'inquiète pas, j'avais déjà pris du retard. Que veux-tu aujourd'hui, juste un_____?

A : Et bien, je pensais faire quelque chose de plus que d'habitude. C'est mon anniversaire ce week-end et mes amis et moi allons au restaurant.

B : Ah, joyeux anniversaire Helen ! À quel genre de_____pensais-tu?

A : *Et bien, je voulais connaître ton opinion. Tu m'as dit l'autre jour que j'avais des _____ . Est-ce qu'on peut faire quelque chose pour qu'ils aient l'air plus épais?*

B : *Oui bien sûr. J'ai un _____ spécial qui donnera un peu de volume à tes cheveux.*

A : *Ok, super. Et que penses-tu de les couper un peu plus court, comme au _____ peut-être? Est-ce que ça irait?*

B : *Oui on peut faire ça. Ça fera très joli.*

Este diálogo en particular contó con préstamos del inglés tales como *brushing* y *shampooing* y a pesar de que la pronunciación de estas palabras en francés se adapta a las características fonéticas de la lengua, los resultados muestran que los estudiantes no presentan confusión para entender la diferencia fonética y lograron indicar en su mayoría la respuesta correcta.

Por otro lado, se notaron un par de errores ortográficos en las palabras *rendez-vous* y *cheveux*, en donde varios estudiantes escribieron *rendez-vouz* y *chevaux*, esta última siendo confundida con el plural de una palabra cuyo significado es totalmente diferente. Sin embargo, es válido afirmar que las estrategias de resumen e identificación de la idea principal han hecho que la gran mayoría de los estudiantes tengan presentes los conceptos más importantes de cada diálogo teniendo en cuenta el vocabulario presentado previo al diálogo. Esto se evidencia en las respuestas de algunos estudiantes en la autoevaluación, ya que concuerdan en que han sido capaces de tomar apuntes mientras escuchan la información y de esta forma, hacer uso de las estrategias de resumen e identificación de la idea principal.

Para el diálogo número dos hubo también 6 espacios en blanco con un vocabulario poco estudiado en una clase normal:

A : _____ a encore fait les gros titres récemment. Que penses-tu qu'il va se passer ?

B : Pour être honnête, je ne sais vraiment pas. Soi-disant que le taux de l' _____ est stable mais le chômage a encore grimpé. Comment vont les choses à ton travail?

A : Et bien, quelques personnes ont été _____ le mois dernier, alors ma charge de travail a pratiquement doublé.

B : Je ne sais pas comment tu fais, John ! Depuis que mon mari Mark a perdu son emploi nous avons aussi des difficultés à rembourser le _____.

A : Comment va-t-il ? Ça doit être très stressant de perdre son travail.

B : Oui, il ne va pas très bien. Il pense monter sa propre affaire mais obtenir un _____ des banques est impossible de nos jours.

A : Oui, et s'ils t'en accordent un, les _____ sont vraiment élevés!

B : J'espère juste que les choses iront mieux bientôt. Je ne sais pas ce que nous ferons sinon.

Se debe tener en cuenta que palabras como *prêt immobilier* y *taux d'intérêt*, hacen parte de un vocabulario nuevo para muchos de los estudiantes, por lo que se debía prestar especial atención a la revisión del vocabulario correspondiente para este diálogo. De todas formas, los resultados en general muestran pocos errores ortográficos y espacios en blanco sin rellenar.

El diálogo número tres contó con vocabulario muy similar al del diálogo número dos, pero con un grado de complejidad un poco más elevado:

A : _____ a encore fait les gros titres récemment. Que penses-tu qu'il va se passer ?

B : Pour être honnête, je ne sais vraiment pas. Soi-disant que le taux de l' _____ est stable mais le chômage a encore grimpé. Comment vont les choses à ton travail?

A : Et bien, quelques personnes ont été _____ le mois dernier, alors ma charge de travail a pratiquement doublé.

B : Je ne sais pas comment tu fais, John ! Depuis que mon mari Mark a perdu son emploi nous avons aussi des difficultés à rembourser le _____.

A : Comment va-t-il ? Ça doit être très stressant de perdre son travail.

B : Oui, il ne va pas très bien. Il pense monter sa propre affaire mais obtenir un _____ des banques est impossible de nos jours.

A : Oui, et s'ils t'en accordent un, les _____ sont vraiment élevés!

B : J'espère juste que les choses iront mieux bientôt. Je ne sais pas ce que nous ferons sinon.

Como aspecto general a resaltar, vemos que los estudiantes han logrado indicar la respuesta correcta en su gran mayoría, con el único detalle de la presencia de pequeñas faltas ortográficas, sobre todo en la marcación de acentos. En varios casos, palabras como *crise financière* y *intérêt* fueron escritas sin un acento grave y acento circunflejo, respectivamente. Aun así, a pesar del grado de dificultad que tenía este último diálogo, se evidencia en general un buen rendimiento para los tipos de pregunta propuestos, si se hace una comparación con el rendimiento de la evaluación inicial.

8.3. Evaluación final, el uso de las estrategias: un antes y un después

Habiendo analizado tanto la evaluación inicial como las actividades realizadas con la plataforma virtual *Busuu*, esta última parte del análisis de los resultados contendrá lo que se vio en la evaluación final diseñada para evidenciar el hipotético progreso de los estudiantes de acuerdo con el trabajo que se realizó durante las seis sesiones acordadas.

Es importante mencionar que, para esta evaluación, hubo total asistencia por parte de los estudiantes, lo que nos permitió realizar el análisis de forma completa.

Adicionalmente, con el fin de lograr un análisis más sólido, el formato de esta evaluación procuró seguir una estructura similar al de la evaluación inicial, teniendo en cuenta que la presente investigación es de carácter correlacional y las variables a analizar deben tener características similares para ser consideradas como tal.

Para esta evaluación final, los estudiantes realizaron la escucha de cada documento en 3 etapas diferentes para asegurar un mejor resultado. En el trabajo *Metacognición y comprensión oral en L2. Observación de la práctica docente en nivel universitario* de Jaqueline Hernández y Jesús Izquierdo (2015), destacan la importancia de las etapas de escucha en un proceso de comprensión oral. En efecto, afirman que cada una de las etapas (pre escucha,

escucha y post escucha) conllevan a objetivos específicos para la construcción de un sentido en una L2, por lo que, para la realización de esta etapa, los estudiantes cuentan con esta herramienta adicional. En consecuencia, una gran diferencia que existe entre la evaluación inicial y la evaluación final es precisamente la implementación de estas tres etapas de escucha.

Como en la evaluación inicial, se trabajaron cuatro documentos sonoros, con algunas actividades propias de las fuentes y otras diseñadas para adecuarse a los audios. En cuanto al nivel de dificultad de estos documentos, debemos mencionar que se intentó que fuera similar al de la primera evaluación, ya que de esta manera sabremos si en efecto hubo un mejoramiento en el nivel de comprensión oral si se trabajaba con actividades con estructuras análogas.

El análisis de esta variable estará clasificado por tipo de pregunta y por total de respuestas combinadas entre todos los estudiantes, es decir, los resultados son colectivos y no individuales. De esta manera, procedemos a dar cuenta de los resultados obtenidos.

Por último, hay que indicar que el uso de las estrategias era de libre elección por parte de los estudiantes, es decir, a partir del trabajo realizado en las actividades centrales, utilizando las estrategias de comprensión oral, cada estudiante aplicaba la que considerara más adecuada para cada pregunta.

8.3.1 Verdadero o falso

Este tipo de preguntas estuvo presente en 3 de los 4 documentos sonoros de la evaluación. Con 3 preguntas en el documento 1, nos encontramos con los primeros resultados para este tipo de pregunta:

1. *Le parking est payant*
Vrai___ Faux___
2. *Le petit déjeuner est compris*
Vrai___ Faux___
3. *Il veut réserver une chambre double*
Vrai___ Faux___

De 90 respuestas posibles, los estudiantes lograron contestar correctamente a 82 de ellas, lo que representa un 91% del total. La lectura de la evaluación inicial nos indicaba que este tipo de preguntas no representaba un desafío significativo para los estudiantes, sin embargo, las respuestas del primer documento para este tipo de pregunta nos indican que han mejorado aún más el porcentaje de acierto.

Para las 4 preguntas del documento 3, hay que indicar que estas fueron un complemento para las primeras preguntas abiertas de este audio, de modo que los estudiantes podían responder con mayor facilidad si lo que indicaron en las respuestas abiertas se consideraba correcto:

1. *Le directeur de Suzuki Corporation s'appelle Sébastien Legendre.*
Vrai___ Faux___
2. *Mlle Suzuki remplace Junichiro Suzuki.*
Vrai___ Faux___
3. *Monsieur Suzuki ne pouvait pas venir en France.*
Vrai___ Faux___
4. *Sébastien propose de rentrer en bus.*
Vrai___ Faux___

De 120 puntos posibles, se obtuvo un 86% de efectividad, es decir, 104 preguntas marcadas correctamente. Hasta ahora, es válido afirmar que los estudiantes posiblemente han logrado utilizar las estrategias de comprensión oral de manera adecuada. Cabe aclarar

que, en este punto, no es posible determinar el uso o no de estas estrategias por parte de los estudiantes, por lo que esto se verá reflejado en los resultados de la autoevaluación.

Las últimas 4 preguntas de este tipo se encontraban en el documento número 4, cuya estructura era idéntica al anterior para poder determinar si los estudiantes lograban mantener un porcentaje de acierto alto con audios similares.

A. La cliente va mal

Vrai___ Faux___

B. La soupe de poisson est fraîche

Vrai___ Faux___

C. Le poissonnier offre les croutons

Vrai___ Faux___

La cliente donne plus que 20 euros

Vrai___ Faux___

Vemos que, de 120 respuestas posibles, 110 se contestaron correctamente, lo que significa un 92% de acierto, probablemente, uno de los porcentajes más elevados para este tipo de pregunta. En efecto, al hacer un conteo total de las preguntas, nos encontramos con un 90% de preguntas contestadas correctamente, por lo que es válido afirmar que el porcentaje de acierto sigue en aumento con respecto a la evaluación inicial. Es posible que los estudiantes hayan demostrado identificar la estrategia más adecuada para este tipo de pregunta para obtener el mejor rendimiento posible.

8.3.2 Selección Múltiple

A diferencia de las preguntas de tipo verdadero o falso, las preguntas de selección múltiple estuvieron presentes en los documentos 1 y 2, con un par de preguntas más para tener 13 en total en la evaluación. Debemos recordar que este tipo de preguntas estuvo presente en 3 de las 6 sesiones de trabajo con la plataforma virtual, por lo que la expectativa

para los resultados era elevada teniendo en cuenta el rendimiento obtenido en las actividades centrales y la metodología empleada para articular las preguntas con las estrategias de comprensión oral.

En el primer documento, de 90 respuestas en total, los estudiantes respondieron correctamente a 69 preguntas, un 77% de acierto. Probablemente no deba considerarse un resultado negativo, sin embargo, teniendo en cuenta la expectativa debido al trabajo realizado con la plataforma, el porcentaje de acierto pudo haber sido un poco más elevado.

Las 10 preguntas del documento número 2 eran en su totalidad de selección múltiple, ya que se intentaba medir el nivel de mejoramiento de acuerdo con los ejercicios vistos en la plataforma virtual:

Quel âge a Amélie ? (1 réponse)

26 ans ___ 27 ans ___ 28 ans ___

Pourquoi Amélie habite-t-elle à Oman ? (1 réponse)

Pour son travail ___ Juste pour vivre à l'étranger ___ Pour ses études de tourisme ___

L'hiver est la saison... (1 réponse)

... qu'elle préfère ___ ... qu'elle aime le moins ___ ... qu'elle ne connaît pas bien ___

Elle pense que Mascate, la capitale, est intéressante car... (1 réponse)

... c'est une ville récente ___ ... c'est une ville ancienne ___ ... c'est une ville très calme ___

Que trouve-t-elle très beaux à Oman? (1 réponse)

Les paysages ___ Les monuments ___ Les costumes traditionnels ___

Quelle est l'activité qu'elle recommande ? (1 réponse)

Les sports de plage ___ Les balades en montagne ___ Le camping dans la nature ___

Pour finir, Amélie nous... (1 réponse)

... invite chez elle à Oman ___ ... recommande de visiter Oman ___

... propose de regarder une vidéo sur Oman ___

Aunque algunas de estas eran de múltiple respuesta, debemos recordar que tal como en la evaluación inicial, solo se consideraba correcta la respuesta si el estudiante lograba indicar la totalidad de las opciones correctas:

Pour quelles choses apprécie-t-elle Oman ? (3 réponses)

Sa culture___Sa beauté___Sa gastronomie___Sa nature sauvage___Son histoire antique___

Selon Amélie, Qu'est-ce qu'il faut faire dans l'été? (2 réponses)

*Aller bronzer___Profiter du soleil___Se protéger du soleil___Se baigner dans la mer___
Rester dans des lieux frais___*

Selon Amélie, quels animaux peut-on observer? (3 réponses)

Des tortues___ Des baleines___Des léopards___Des dauphins___Des dromadaires___

En esta ocasión, el total de respuestas era de 300, y los estudiantes obtuvieron 264 respuestas correctas, aproximadamente un 88% de efectividad.

Un aspecto a resaltar en cuanto a este tipo de preguntas es que, en más de 4 preguntas, todos los estudiantes consiguieron responder correctamente a las mismas, una muestra de progreso, probablemente gracias a las sesiones trabajadas con la plataforma virtual articuladas con un proceso de implementación de estrategias para la comprensión oral. Si calculamos el resultado combinado de las 13 preguntas de este tipo, vemos que se obtuvo un 85% de acierto para las preguntas de este tipo. En definitiva, se evidenció una mejoría significativa con respecto a la evaluación inicial en donde las dificultades para estas preguntas eran notables. Los estudiantes fueron capaces de mejorar su rendimiento al haber contado con una guía pedagógica para la realización de las preguntas.

8.3.3 Preguntas abiertas

La categoría de preguntas abiertas se presentó como una de las más críticas por cuanto aquí se evidencia el progreso no solo a nivel de comprensión oral, sino también la efectividad de los ejercicios de ordenamiento de frases presentes en las actividades centrales. Los documentos sonoros n°3 y n° 4 contaron cada uno con 4 preguntas de este tipo, dando un total de 8 preguntas abiertas.

Como primera observación de los resultados, se evidencia una mejoría con respecto a lo visto en la evaluación inicial. Los estudiantes han logrado estructurar un poco mejor las oraciones en sus respuestas y han conseguido consolidar una estructura sintáctica que permite tener mayor claridad en las respuestas. Los ejercicios de ordenamiento de frases han ayudado a entender la estructura básica y compleja de la lengua, y en el momento de contestar a las preguntas de la evaluación, se evidencian muchos menos errores. En efecto, de 240 respuestas posibles entre todos los estudiantes, 162 fueron consideradas respuestas válidas y/o contabilizadas como correctas, si se tienen en cuenta los parámetros establecidos en la evaluación inicial (ver página 51) lo que representa un 67.5% de acierto. El porcentaje, a pesar de no ser muy elevado en comparación con los demás tipos de pregunta, logró ser el doble de lo obtenido en la evaluación inicial (35%).

En conclusión, podemos evidenciar que independientemente del tipo de preguntas que los estudiantes encuentran, hay una mejoría en general en cuanto al porcentaje de acierto con respecto a la evaluación inicial. El uso de las estrategias ha probado ser una herramienta eficaz para el mejoramiento de la comprensión oral de los estudiantes además de los ejercicios propuestos por la plataforma virtual.

8.4 Análisis de la autoevaluación

En un proceso que tiene en cuenta el uso de estrategias para el mejoramiento de la comprensión oral, la autoevaluación se presenta como un instrumento clave que da cuenta de la efectividad del protocolo de intervención en un nivel metacognitivo individualizado. En el caso de la presente investigación, se ocuparon unos minutos en la sesión final para que los estudiantes realizaran dicha autoevaluación en donde tienen la oportunidad de tener

una opinión y voz propia con respecto a la metodología con el fin de lograr los objetivos planteados.

Esta autoevaluación contó con 3 diferentes preguntas que permitieron determinar si en efecto las estrategias de comprensión oral fueron útiles para lograr un progreso en su nivel de comprensión y cuáles de ellas fueron las que mejor se comprendieron y/o trabajaron para lograr dicho progreso. En esta oportunidad, de los 30 estudiantes en total, 25 estuvieron presentes para la realización de esta autoevaluación, un porcentaje favorable para desarrollar una conclusión válida.

La primera pregunta se presentó de la siguiente manera: *Comparado con el trabajo realizado antes de utilizar Bussu, mi habilidad en comprensión oral: mejoró, siguió igual, empeoró y por qué.*

La pregunta se planteó de manera que los estudiantes determinaran si efectivamente hubo un progreso significativo en su nivel de comprensión oral, utilizando las estrategias de comprensión oral. De los 25 estudiantes, 19 de ellos indicaron que su habilidad mejoró, un factor que muestra que incluso según la opinión de los estudiantes, estas estrategias les permitieron dar un paso importante para progresar cada vez más en el nivel de habilidad. Entre las justificaciones más destacadas se resaltan las siguientes:

- a. *Mi habilidad mejoró porque al apoyar los ejercicios con imágenes, **ejemplos claros** y cotidianos hubo más **interiorización del vocabulario**, cosa que no se hace en las clases normalmente.*

- b. *Mejoré porque en todas las sesiones tenía la posibilidad de entrenar mi oído y aprender nuevas palabras, las cuales se contextualizaron con ejemplos y lo hace más fácil de entender de esa manera.*
- c. *Mejoré porque utilizando las estrategias de la plataforma virtual es más fácil recordar y retener detalles de los audios para resolver las preguntas.*

Los grupos nominales señalados en negrilla son considerados como las categorías de análisis para dar mayor claridad:

8.4.1 Uso de ejemplos claros

Para los estudiantes, la plataforma virtual utiliza ejemplos claros para que se logre una mejor comprensión de la lección y del tema que se está tratando: *“Me parece que el usar imágenes junto con ejemplos, le da claridad a las palabras que estamos aprendiendo”*. Esto ayudó a despertar el interés de los estudiantes en profundizar sus conocimientos y evidencia la buena interacción que los estudiantes lograron con la plataforma virtual.

8.4.2 Interiorización del vocabulario

Gracias a la manera en la que la plataforma virtual presenta el nuevo vocabulario, los estudiantes afirmaron ser capaces de interiorizarlo y de esta forma, tenerlo en cuenta para su utilización en los diálogos: *“La constante repetición de las palabras tanto en la explicación como en los diálogos me permite retenerlo más fácilmente”*. La plataforma virtual presenta el vocabulario de tal forma que el usuario sea capaz de retener más fácilmente cada palabra aprendida, en ese sentido, es válido afirmar que los estudiantes lograron consolidar un vocabulario más amplio que el trabajado normalmente en clase.

8.4.3 Aprendizaje de nuevas palabras

La variedad de temas presentes en las lecciones en general de la plataforma permitió, según los estudiantes, aprender palabras nuevas en dominios poco usuales a los que se encuentran normalmente. *“El hecho de trabajar con temas variados, me permite ampliar en gran medida mi vocabulario”*. Por ejemplo, vocabulario financiero y de negocios. Tal como en la interiorización de vocabulario, se nota por las respuestas dadas por los estudiantes, un incremento en el rango de palabras conocidas, al haber hecho un trabajo constante con la plataforma virtual.

8.4.4 Uso de oraciones

Para los estudiantes, el hecho de usar una oración en el aprendizaje de una nueva palabra les permite realizar una mejor contextualización de cara a los ejercicios con diálogos. Esto muestra de manera clara que la plataforma virtual ha recibido una valoración positiva por parte de ellos por cuanto las palabras y los ejercicios se presentan de forma que se facilite su comprensión y asimilación.

En las respuestas de los 6 estudiantes que afirmaron no haber mejorado su nivel de comprensión oral, se puede notar que no hay una perspectiva negativa respecto a los ejercicios trabajados durante las actividades centrales. Varias opiniones coinciden en que no hubo mejoría debido a la falta de tiempo para trabajar como se puede ver en las siguientes justificaciones:

A. Siento que soy capaz de mejorar con las estrategias, pero tendría que dedicarle más tiempo.

B. Considero que las estrategias pueden tener una buena función. Sin embargo, el tiempo no me ayudó a saber si esto era posible.

Al realizar un análisis a estas respuestas, vemos que el uso de las estrategias debe tener un mayor tiempo en su uso para que logren consolidarse completamente en las prácticas metodológicas de los estudiantes. Esto incentiva un trabajo extra de manera individual en la plataforma que permita articular mejor las estrategias con los ejercicios.

La siguiente pregunta determinó si las estrategias y la plataforma virtual funcionaron para el mejoramiento de la comprensión oral. Posiblemente la pregunta más importante para formular una conclusión convincente, apoyada en la opinión de los estudiantes. De los 25 estudiantes, 22 de ellos contestaron afirmativamente, lo que es un indicativo más para confirmar la hipótesis planteada con anterioridad. De las justificaciones más importantes, se destacan las siguientes:

*A: Las estrategias son una herramienta que facilita comprender gracias a que no es del todo nuevo lo que se escucha, sino que **se tiene un conocimiento previo**.*

*B. Las estrategias son herramientas para **guiar la atención a los detalles importantes** durante la escucha.*

*C. Las estrategias ofrecen distintos tipos de actividades y considero que fue completa, pues **además de escuchar, pude hablar, leer, escribir y adquirir vocabulario nuevo**.*

8.4.5. Conocimiento previo

De acuerdo con esta respuesta, se puede determinar que las estrategias se unen al conocimiento previo del usuario ya sea de vocabulario o nivel gramatical para potenciar el rendimiento en los ejercicios.

8.4.6. Guiar la atención a los detalles

Sin la opinión de los estudiantes, se espera que las estrategias ayuden a enfocarse en los detalles más importantes de los documentos sonoros; ya con su opinión, concuerdan en que las estrategias son una herramienta que los guía a través del audio para prestar atención a dichos detalles.

8.4.7. Mejoramiento en las demás competencias comunicativas

Aunque uno de los objetivos de esta investigación es mejorar el rendimiento de los estudiantes en cuanto a la comprensión oral, estos afirmaron haberse sentido mejor en cuanto a las habilidades de producción y comprensión escrita, además de la producción oral.

Por otro lado, los 3 estudiantes que afirmaron que ni las estrategias ni la plataforma virtual contribuyeron significativamente a mejorar su habilidad en comprensión oral afirmaron, al igual que en la primera pregunta, que la falta de tiempo fue uno de los factores que los llevó a marcar un “no” como respuesta como lo indican los siguientes ejemplos:

A: El trabajo realizado no contó con suficiente tiempo y no pude ver resultados significativos en mi proceso.

B: Los audios de la plataforma son en definitiva muy distintos a los que normalmente se trabajan en clase, sin embargo, las estrategias resultan una herramienta bastante útil para mejorar.

La última pregunta de la autoevaluación pretendió identificar en cada estudiante la estrategia con la que mejor se sintieron y/o lograron utilizar mejor. A pesar de que se les

ofrecía 3 para estrategias como opción (resumen, inferencia, identificar la idea principal), los estudiantes podían marcar una diferente justificando el por qué. De manera favorable para la presente investigación, se puede notar gran variedad en las respuestas. Uno de los estudiantes que afirmó que la estrategia de resumen fue la que mejor trabajó afirmó: *“El resumen me ayudó mucho a entrenar la memoria y a descartar los conceptos poco relevantes en los audios, además de que el vocabulario aprendido se logra interiorizar”*

Esta respuesta nos muestra que el uso de varias estrategias al mismo tiempo ha permitido un mejor desarrollo en las habilidades comunicativas en el sentido de que si se usan 2 o más estrategias en un mismo ejercicio, se llegan a respuestas válidas pero realizadas de manera diferente.

Finalmente, otro estudiante que indicó que la repetición es la estrategia que mejor le funcionó, argumentó que el constante uso de la repetición es muy útil para recordar el vocabulario que se va a usar más adelante para tipos de ejercicios diferentes a los propuestos por la plataforma virtual. Esto nos muestra que no sólo las estrategias propuestas durante las sesiones de trabajo contribuyeron significativamente a un mejoramiento en el nivel de comprensión oral de los estudiantes, sino también los tipos de ejercicios propuestos y la manera en que fue organizado el protocolo de intervención, teniendo así, una buena receptividad y aplicación por parte de los estudiantes.

9. Conclusiones

Para la última parte de la presente investigación, se recopilarán los aspectos más relevantes que fueron encontrados durante la investigación realizada, es decir, los que han permitido y evidenciado el cumplimiento de los objetivos que se han propuesto, junto con los que justifican el uso de referencias a los apartados teóricos, así como también las limitaciones que se presentaron durante el desarrollo del protocolo de aplicación y las perspectivas a futuro sobre un trabajo más a profundidad con la propuesta presentada.

Como primer aspecto a resaltar, hay que decir que la encuesta y cuestionarios aplicados contribuyeron en gran parte a determinar que efectivamente si existió una dificultad para entender los documentos sonoros presentes en los ejercicios de comprensión oral presentados en las clases de francés. Esta dificultad se evidenció, sobre todo, en los resultados de la evaluación inicial que dieron cuenta de una necesidad de mejoramiento para esta habilidad en específico, en especial con las preguntas abiertas, ya que muchas de ellas se presentaban incompletas e incluso, sin contestar.

En el desarrollo de las actividades centrales se evidenció que el uso de la plataforma virtual *Busuu* articulado con las estrategias de comprensión oral favorecen en gran medida un mejoramiento en esta habilidad si se realiza un trabajo constante por parte de los estudiantes y variado por parte del docente (en este caso investigador). La sistematización del vocabulario dividido en imagen referencial, pronunciación y oración que contextualice, contribuyó a la asimilación de las palabras para luego ser utilizadas en los diálogos ya sean de completar los espacios en blanco, o bien, las preguntas de selección múltiple.

Adicionalmente, la utilización de actividades de ordenamiento de frases probaron ser una

herramienta importante en la práctica de la estructura sintáctica del francés y con ello, se desarrolló un mejor entendimiento de la manera en que la lengua se comporta tanto de manera oral como escrita.

Los resultados de la evaluación final mostraron una mejoría con respecto a la primera evaluación en cuanto a rendimiento en conjunto de los 30 estudiantes que participaron del protocolo de aplicación. Cada una de las estrategias de comprensión oral fueron propuestas, sugeridas y posiblemente fueron utilizadas por los estudiantes con el fin de cumplir tanto el objetivo general como los específicos sin importar el tipo de ejercicio en el que fueron utilizadas, ya que la estructura de la plataforma virtual permitió desarrollar una propuesta acorde a las necesidades de los estudiantes de francés pre-intermedio de la Pontificia Universidad Javeriana.

La correlación que existe entre la evaluación inicial y final, se da en la medida en que los resultados de la primera, permitieron establecer los aspectos a mejorar y la segunda, evidenció el mejoramiento en el nivel de comprensión oral de los estudiantes.

9.1 Limitaciones

En el transcurso de la aplicación del protocolo, se encontraron algunas dificultades que limitaron el desarrollo completo del proceso de aplicación del protocolo propuesto. En principio, el número de asistentes a las sesiones fue muy variado en el sentido de que algunos no seguían un proceso constante y esto pudo afectar su rendimiento en las demás sesiones, e incluso, en la evaluación final.

Como segunda limitación se encuentra el tiempo disponible para trabajar mayor cantidad de sesiones y de esta manera, asegurar resultados aún mejores que los logrados. A

pesar de que las 6 sesiones trabajadas aportaron datos valiosos, lo ideal hubiese sido haber trabajado por lo menos 10 sesiones para completar todas las lecciones del nivel B2 propuestas por la plataforma virtual.

La última limitación tiene que ver con el uso individual de la plataforma para que los estudiantes pudiesen practicar lo visto en cada sesión de trabajo en casa o de una manera más personal. Sin embargo, esto no fue posible ya que muchas de las lecciones trabajadas solo están disponibles para los usuarios *Premium* de la plataforma y resultaba difícil que todos los estudiantes pagaran una suscripción temporal a estos servicios.

9.2 Perspectivas y sugerencias

Para la culminación del presente trabajo, es importante abarcar las perspectivas a futuro que pueden surgir, la manera en que podría ser mejoradas y complementadas las ideas que se presentan y las sugerencias que se dan en el contexto educativo en el que se dio la propuesta. Retomando las limitaciones, este trabajo puede extenderse si se aplica el protocolo de aplicación con una mayor cantidad de sesiones e incluso, un par de estrategias de comprensión oral adicionales para lograr resultados más completos en comparación con lo hecho.

Si se desea profundizar el trabajo realizado a una escala de aplicación mayor, se aconseja trabajar con una población más numerosa junto con todos los tipos de estrategias de comprensión oral de acuerdo con los apartados teóricos citados anteriormente. Se sugiere a los docentes y estudiantes del curso de francés de la Licenciatura en lenguas modernas implementar más herramientas tecnológicas (entre ellas plataformas virtuales), que permitan reforzar los conocimientos previos y minimizar los problemas encontrados en

cuanto a la competencia comunicativa, en especial la comprensión oral, sobre todo ahora que el aprendizaje es una etapa del ser humano que no culmina y la necesidad de innovar es cada vez mayor.

Adicionalmente, la integración de un instrumento que permita dar cuenta del uso consciente de las estrategias de comprensión sería ideal en el contexto de la Licenciatura en lenguas modernas y así, hacer una retroalimentación constante del trabajo que se realice. Por último, la articulación de las estrategias con la producción oral podría dar cuenta de una relación simbiótica con la comprensión oral para hacer énfasis en el mejoramiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

10. REFERENCIAS

- Antonijevic, N.; Chadwick, C. (1981-1982) Estrategias cognitivas y Metacognición. *Revista de Tecnología Educativa* 7, 4. pp. 307-321.
- Bachman, L. (1990). «Habilidad lingüística comunicativa». En Llobera *et al.* 1995. *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. pp. 105-129.
- Canale, M. (1983). «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 63-83.
- Casas Anguita J., J.R. Repullo Labrador y J. Donado Campos. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I) *Atención Primaria*; 31(8):527-38, recuperado de la URL <http://external.doyma.es/pdf/27/27v31n08a13047738pdf001.pdf> abril 6, 2009.
- Falero, J. (2015) Comunidades virtuales de aprendientes de español en entornos móviles. Instituto Cervantes de Pekín. 1-12
- Fernback, J. & Thompson, B. (1995). Virtual Communities: Abort, Retry, Failure? Tomado de <https://people.well.com/user/hlr/texts/VCcivil.html>
- Figallo, C. (1998). *Hosting Web communities: Building relationships, increasing customer loyalty, and maintaining a competitive edge*. Chicester, UK: Wiley.

Glisan, E. The effect of word order on listening comprehension and pattern retention: an experiment in spanish as a foreign language. Universidad de Pittsburg. 443-472.

Hagel, J., & Armstrong, A. (1997). Net gain: Expanding markets through virtual communities. Boston, MA: Harvard Business School Press.

Hernández, J. Izquierdo, J. (2016). Metacognición y comprensión oral en L2. Observación de la práctica docente en nivel universitario. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 18(1), 39-52

Hymes, D. H. (1971). «Acerca de la competencia comunicativa». En Llobera *et al.* (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.

Hymes, D. H. (1995) Acerca de la competencia comunicativa. Departamento de Lingüística. Universidad Nacional de Colombia. 14-37

Jonassen, D.H., Peck, K.L., & Wilson, B.G. (1999). Learning with technology- A constructivist perspective. NJ: Prentice Hall, Inc. 1-234

Martínez, C. (2015) Plataformas virtuales como herramientas para el aprendizaje de una segunda lengua. Universidad de Málaga. 23-46

Muria, I. (1994). La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. Perfiles Educativos, 65, 63-72.

Paquienséguy, F., & Fragoso, C. P. (2010). El aprendizaje en línea: una forma de atender las necesidades de poblaciones estudiantiles diversas. Revista Q, 4(8), 1-10.

- Pérez, M. Julio, C. Urzola, Y. Ramos, M (2014) Predicción e Inferencia. Universidad de Córdoba. 1-18.
- Prensky, M. (2001) Digital Natives, Digital Immigrants. On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5) 1-6
- Rheingold, H. (2000). The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier. The MIT Press Cambridge, Massachusetts, London, England. 1-449
- Rodríguez, G. Gil, J. García E. (1996) Metodología de la investigación cualitativa. Ed. Aljibe, Málaga. 1-35.
- Sabino, C. (1992) El proceso de investigación. Ed. Panapo, Caracas. 1-216
- Sampieri, R. Fernández, C. Baptista, P. (2004) Metodología de la investigación. Ed. McGraw Hill. 1-607
- Sifrar, M. (2006) Las dificultades lingüísticas y afectivas de la expresión oral en clase y en la vida real. Universidad de Ljubljana. 981-994
- Tyagi, B. (2013). Listening: An Important skill and Its various aspects. The Criterion an International Journal in English. 1-8
- Valiente, M. (2004) Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la comprensión oral del francés como segunda lengua en la universidad. Universidad Complutense de Madrid. 1-383.

11. ANEXOS

Anexo N°1

ENCUESTA SOBRE PROBLEMAS Y DIFICULTADES EN COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Nombre: _____

Edad: _____

Género: Masculino___ Femenino ___

Semestre: _____

a. ¿Por qué razón usted estudia francés?

-Porque le gusta y/o le parece interesante _____

-Porque se siente obligado _____

-Porque desea viajar a un país francófono _____

-Para conocer la cultura de Francia _____

-Otra ___ ¿Cuál? _____

b. De las siguientes habilidades comunicativas, ¿cuál considera usted que es la que más le gusta y/o más se le facilita?

-Compréhension Orale _____

-Compréhension Écrite _____

-Production Orale _____

-Production Écrite _____

c. De las siguientes habilidades comunicativas, ¿cuál considera usted que es la que más se le dificulta?

-Comprensión Oral _____

-Comprensión Escrita _____

-Producción Oral _____

-Producción Escrita _____

¿Por qué?

d. ¿Qué estrategias emplea para desarrollar su habilidad en Comprensión Oral fuera de las horas de clase?

-Escuchar música ____

-Ver películas y/o programas en francés _____

-Escuchar audiolibros en francés _____

-Revisar los audios de las actividades trabajadas en clase ____

-Otra ____ ¿Cuál? _____

e. Encuentra usted dificultades y/o limitaciones importantes al realizar algún ejercicio de Comprensión Oral planteado en clase ?

-Si ____

-No ____

f. De las siguientes situaciones y actividades de Comprensión Oral, ¿cúal representa para usted el mayor desafío?

- Diálogos entre 2 o más personas ____

- Textos o párrafos leídos por una persona _____

-Entrevistas en los medios _____

- Emisiones de radio _____

- Otra ____

-¿Cuál? _____

g. ¿Cree usted que se deberían proponer más actividades de Comprensión Oral con el fin de desarrollar de manera más efectiva esta habilidad comunicativa?

-Si ____

-No ____

¿Por qué? _____

Anexo N°2

Cuestionario hábitos de estudio en lengua francesa

Nombre:

Género:

Edad:

Semestre:

1. Antes de ingresar a la universidad, ¿Usted tenía conocimientos en lengua francesa?

Si__

No__

2. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿En dónde tuvo contacto con la lengua?

Instituto__ Conocidos__ Viaje__ Colegio__

Otro ____

¿Cuál? _____

3. ¿Emplea usted tiempo fuera de las horas de clase para estudiar francés?

Sí__ ¿Cuánto tiempo? Estudio ____ horas a la semana

No__

¿Por qué? _____

4. ¿Qué materiales utiliza?

Libro de la clase ____ Libros en francés ____
Documentos auténticos (videos, artículos) ____
Otro: _____

5. ¿Tiene usted conexión a internet en su casa?

Si ____

No ____

6. Al momento de estudiar francés, ¿usted recurre a algún recurso virtual?

Si ____

No ____

¿Cuáles? _____

7. ¿Cuál de los siguientes recursos virtuales cree usted que es el más apropiado para potenciar su proceso de aprendizaje en francés?

Plataforma virtual ____ Redes Sociales ____ Videos en Youtube ____

Páginas de ejercicios ____

Otra ____

¿Cuál? _____

8. ¿Qué plataformas virtuales de aprendizaje conoce?

9. Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿Qué plataforma virtual conoce y utiliza?

Anexo N°3

Activité diagnostique de compréhension orale

Nom:

Date:

Cours:

Document 1: <https://francais.lingolia.com/fr/vocabulaire/en-ville/sur-le-chantier/texte>

Vous aller écouter ce document deux fois. Cochez vrai ou faux

Questions:

1. Un parc d'attractions est en construction près de chez nous.

Vrai ___

Faux ___

2. Les travaux ont commencé il y a deux mois.

Vrai ___

Faux ___

3. C'est très calme sur le chantier de construction.

Vrai ___

Faux ___

4. Sur le chantier, il y a des maçons qui font le béton et construisent des murs de briques.

Vrai ___

Faux ___

5. Ensuite, les plombiers s'occuperont du toit.

Vrai ___

Faux ___

6. Les ouvriers sont obligés de porter un casque sur le chantier.

Vrai ___

Faux ___

7. Le chantier est délimité par une clôture.

Vrai ___

Faux ___

8. Les travaux vont encore durer longtemps.

Vrai ___

Faux ___

9. Le bruit ne me gêne pas pour étudier

Vrai ___

Faux ___

10. La bibliothèque se trouve à côté du chantier de construction.

Vrai ___

Faux ___

11. Completez les mots manquants



Un centre commercial est en construction près de chez nous. Le _____ a commencé il y a deux mois. La _____ est si haute qu'elle domine tous les autres bâtiments du quartier. Comme sur tout chantier de construction, c'est très _____. Depuis la maison, on entend souvent le bruit de teuf-teuf de la _____. Les camions _____ aussi font du bruit, ils déchargent en permanence de nouveaux matériaux. C'est un gros chantier de construction.

Sur le chantier, il y a beaucoup d'ouvriers qualifiés, par exemple des _____ qui font le _____ dans la bétonnière. À l'aide de _____, ils maconnent des murs de _____. À la fin, les plombiers s'occuperont de l'installation des conduites d'eau et poseront les _____.

Pour des raisons de sécurité, chaque ouvrier doit porter un _____. Il y a en outre une _____ tout autour du chantier.

Par chance, le chantier est presque fini. Avec tant de bruit, je ne peux pas étudier calmement à la _____. Elle se trouve à côté du nouveau centre commercial.

Document 2: <http://www.podcastfrancaisfacile.com/podcast/se-renseigner-aupres-dun-centre-sportif.html>

Questions:

1. Pourquoi la femme appelle-t-elle ?
2. Les cours sont de quelle heure à quelle heure?

3. Combien d'élèves viennent tous les soirs?

4. Combien coûtent les cours à l'année?

5. Quand passera la femme?

6. L'inscription sera pour deux personnes

Vrai ____

Faux ____

7. La femme n'est pas intéressé car elle ne peut pas payer le prix

Vrai ____

Faux ____

8. L'inscription coût 30 euros

Vrai ____

Faux ____

Document 3: Cahier d'activités Édito A2 Page 50

Écoutez cette conversation et répondez aux questions.

1. La scène se passe...

Chez le médecin ____

À la pharmacie ____

Dans un hôpital ____

2. De quelle maladie souffre Mme Laurencin?

3. Que doit prendre Mme Laurencin à chaque repas?

4. Quels sont les symptômes de Mme Laurencin) (plusieurs réponses)

Elle a de la fièvre ____ Elle a mal à la gorge ____ Elle éternue ____

Elle tousse ____ Elle a mal à la tête ____

5. Quels conseils le pharmacien donne-t-il à Mme Laurencin...

a. Pour sa gorge?

b. Pour sa toux?

6. Qu'est-ce que Mme Laurencin doit faire et qui est important selon le pharmacien ?

Document 4 : Cahier d'activités Édito A2 Page 110

Écoutez ce reportage et répondez aux questions.

1. Quel est le sujet du reportage?

Les cours en présentiel ____

Les cours en sciences du langage ____

Les cours en ligne ouverts à tous ____

2. Les personnes interrogées ont-elles un avis positif (+) ou négatif (-) ?

Homme 1

Femme 1

Homme 2

Femme 2

Homme 3

Femme 3

3. Pourquoi certains participants n'ont pas aimé cette expérience? Trouvez deux exemples

a.

b.

4. Pourquoi d'autres participants ont aimé cette expérience? Trouvez deux exemples.

a.

b.

Anexo N°4

ACTIVITÉ 19 OCTOBRE

Dialogue 1

A: Notre _____ est les personnes âgées de 18 à 30 ans.

B: Bien. ¿En quoi va consister notre _____ ?

A: Et bien, nous allons faire une campagne sur les sites de réseaux sociaux et _____ des événements sportifs amateurs.

B: Super idée! Le sponsoring n'est peut être pas le choix le moins onéreux mais les personnes qui pratiquent déjà un sport seront plus enclin à utiliser nos installations.

A: C'est vrai. Maintenant il nous faut penser à un bon_____

B: Et bien, en fait j'ai fait un petit_____et je pense que j'ai trouvé le slogan parfait!

A: Excellent ! Qu'est-ce que c'est?

B: Laisse-moi d'abord te montrer les résultats du sondage! J'espère qu'avec ça les gens voudront rester en forme!

Dialogue 2

A: La semaine dernière, vous avez appris les fonctions de base de votre ordinateur portable. Aujourd'hui, vous allez apprendre à utiliser le_____de l'université pour vos recherches.

B: Ça a l'air bien. Dois-je_____mon ordinateur portable maintenant?

A: Oui, allumez-le, ouvrez vos e-mails et cliquez sur le_____que je vous ai envoyé.

B: À quelle adresse l'avez-vous envoyé?

A: À votre adresse_____personnelle.

B: D'accord. Alors je_____simplement sur le lien et ça va s'ouvrir automatiquement?

A: Oui, c'est ça. Ensuite, saisissez l'_____et le mot de passe que je vous ai donné hier et vous aurez accès aux pages de recherche de l'université.

B: Super! Il y a tellement d'articles intéressants que je pourrais utiliser pour mes recherches.

Dialogue 3

A: Bonjour, J'aimerais_____une chambre pour juillet.

B: Je suis désolé monsieur mais nous sommes_____en juillet.

A: D'accord, alors en août?

B: J'ai bien peur que nous n'ayons plus de chambres pour août non plus. C'est la_____

A: Quand commence la_____?

B: La basse saison commence généralement en octobre.

A: D'accord, novembre serait bien. Avez-vous une chambre simple, en_____, pour une semaine à partir du 10, s'il vous plait?

B: Oui, bien sûr. Puis-je prendre votre nom, s'il vous plait?

Anexo N°5

ACTIVITÉ 24 OCTOBRE

Dialogue 1

1. Maria aimerait...

Connecter son ancien téléphone à Internet ____

Acheter son premier smartphone ____

Mettre à jour son smartphone ____

2. Avant de venir à la boutique, Maria...

N'avait jamais vu de smartphone avant ____

Ne savait pas ce qu'était un smartphone ____

N'avait eu qu'un seul smartphone avant ____

3. Les smartphones...

Ne peuvent s'utiliser qu'avec Internet ____

Possèdent plus de fonctionnalités que les simples téléphones ____

Coûtent généralement plus de 300 € ____

4. Le vendeur de la boutique...

Dit à Maria quel téléphone acheter ____

Va montrer à Maria plusieurs téléphones différents avant qu'elle n'en achète un ____

Suggère à Maria un bon téléphone ____

Mettez les phrases dans l'ordre

nouvelles, les, rapidement, technologies, deviennent, jours-ci, obsolètes, Ces

en, ligne, mes, vols, habituellement, je, réserve

développant, technologies, de, nouvelles, de, beaucoup, en, d'entreprises, fonds, l'argent

besoin, j'ai, mon, mettre, vraiment, est, me, vieux, jour, à, ordinateur, de

Dialogue 2

A: Bonjour Julia, je vous appelle pour vous informer que votre candidature pour _____ a été acceptée.

B: Super, je suis tellement contente! Est-ce pour un _____?

A: Non, en fait c'est pour une _____.

B: Et pour le logement, est-ce que je vais être dans une _____?

A: J'ai bien peur que non mais nous t'avons recommandé une _____.

B: Ce n'est pas si mal. Je ne me ferai peut-être pas beaucoup d'amis mais au moins je serai immergée dans la culture. En plus, mes connaissances de la langue et ma prononciation vont s'améliorer, c'est la raison principale pour laquelle je pars.

A: Content d'entendre ça ! Alors, la _____ aura lieu le 27 août. Sois disponible ce jour-là.

B: Je pensais que ce serait plus tard, je serai en vacances ce jour-là!

Mettez les phrases dans l'ordre

existe-t-il, étudier, à, pour, l'étranger, spéciales, des, bourses, ?

préfères-tu, d'hébergement, quel, type, ?

l'université, côté, de, universitaires, cités, trouvent-elles, à, les, se, ?

Dialogue 3

A: Alors que penses-tu des nouveaux projets du gouvernement?

B: Je ne _____ avec eux. Je pense que c'est une proposition ridicule. Et toi?

A: Je _____ avec toi. Je suis opposé aux projets.

B: As-tu vu le Premier ministre être interrogé hier ? Il n'a _____ aucun argument de l'interviewer.

A: Oui, je l'ai vu aux informations. Il a _____ que le gouvernement devait tout de même faire plus.

B: C'est vrai mais ils doivent toujours _____ ce que le peuple veut.

A: J' _____ que les gens poseront beaucoup plus de questions ces prochaines semaines.

B: Oui, en tout cas moi j'ai des questions pour lui!

Anexo N°6

ACTIVITÉ 26 OCTOBRE

Dialogue 1

A : J'ai entendu dire que Mark et toi alliez _____ Félicitations !

B : Merci ! Je suis si occupée en ce moment à préparer le _____ !

A : Est-ce que vous allez faire une _____ ou une cérémonie civile?

B : Civile... Je suis si stressée. J'aurais aimé avoir quelqu'un pour tout organiser !

A : J'imagine. Je suppose qu'en ce moment tu dois être en train de choisir les _____ ? Et que tu vas bientôt envoyer les invitations ?

B : Oui mais ce qui me préoccupe le plus c'est la _____. Les personnes à la boutique ont dit que ça allait prendre beaucoup de temps de la modifier comme je veux.

A : Ne t'inquiète pas ! Tu vas avoir le mariage de tes rêves !

B : Je me souviens que quand j'étais enfant je passais des heures à rêver de mon mariage. Et maintenant je rêve de la lune de miel, quand tout sera terminé !

Mettez les phrases dans l'ordre

est, réception, où, ?, la

invités, dîner, j'ai, soir, à, des, ce

Dialogue 2

A : Comment s'est passé ton voyage en Inde Thomas ? Est-ce que tu as passé de bons moments?

B : Oui, c'était génial. J'ai dû faire des recherches sur l'_____pour mon diplôme d'études religieuses.

A : Ah, super. Je ne savais pas que c'était pour ça que tu y allais. Je pensais que c'était pour des vacances.

B : Et bien, c'était un peu des vacances aussi. Mais j'ai visité beaucoup de_____et rencontré beaucoup de chefs spirituels hindous.

A : C'est une religion très intéressante, n'est-ce pas ? Est-ce vrai qu'ils ont beaucoup de_____?

B : Oui, c'est vrai. Ils_____beaucoup de_____et ont beaucoup d'histoires étonnantes sur eux.

A : Et quelles sont leurs_____sur les animaux ? Est-ce que la plupart des hindous sont végétariens ?

B : Oui, beaucoup le sont. Et certains ne mangent aucun produit animal comme le lait ou le fromage. La cuisine est fantastique en Inde. J'adore.

Mettez les phrases dans l'ordre

les, respecter, monde, le, d'autrui, croyances, devrait, tout

lieu, de, prière, est, temple, un

clé, est, bonheur, la, disent, la, que, spiritualité, du, certains

Dialogue 3

1. William et Anna...

Réserver des vacances en Espagne____

Parlent des festivités espagnoles____

Parlent de fêtes d'amis auxquelles ils sont allés____

2. Anna...

Ne s'habitue pas à l'ambiance des rues____

Est surprise par les horaires des Espagnols____

N'aime pas sortir tard____

3. Anna...

Est allée à un stand alimentaire avec William____

Pense que la nourriture n'était pas si bonne____

Adore les collations des stands alimentaires____

4. William...
Va à une foire la semaine prochaine____
Célèbre le Jour des Morts au Mexique____
Va à un festival la semaine prochaine____

Mettez les phrases dans l'ordre

de, Glastonbury, été, en, lieu, musique, le, a, de, festival

robes, les, des, portent, la, de, Séville, pendant, flamenco, fête, de, traditionnelles, femmes

juillet, est, fête, 14, nationale, la, française, le

Anexo N°7

ACTIVITÉ 31 OCTOBRE

1. Dialogue 1

A : As-tu vu qu'il y avait eu un autre_____en Extrême-Orient?
Apparemment, les vagues faisaient plus de vingt mètres de haut!

B : Oh mon dieu, c'est terrible. Beaucoup de personnes disent que
le_____est la cause de ces catastrophes naturelles.

A : Comment des températures plus élevées peuvent causer des ouragans et
des_____?

B : Ça a quelque chose à voir avec les changements de pression causés par la fonte
des_____.

A : Ça me semble un peu exagéré! Je ne suis pas sûre que les experts savent de quoi ils
parlent!

B : Je ne suis pas d'accord. De plus, le principal facteur du réchauffement climatique est
la_____que nous produisons!

A : Et bien, si c'est la vérité alors nos gouvernements devraient faire plus pour la réduire.

B : Ce n'est pas seulement le devoir de nos gouvernement. Chaque personne devrait aussi
faire davantage.

2. Mettez les phrases dans l'ordre

est, grand, la, sécheresse, un, pour, l'Espagne, problème

naturelles, changement, provoquer, de, grandes, peut, le, catastrophes, climatiques

réduire, les, transports, la, commun, utiliser, en, peut, pollution

3. Dialogue 2

A : Je suis avec la _____ Dr. Holly Taylor. Dr. Taylor, savez-vous pourquoi cette baleine s'est échouée sur la plage?

B : Dans ce cas, la _____ était peut-être trop vieille ou malade. Ou peut-être qu'elle chassait un calamar ou un poisson et qu'elle s'est trop rapprochée de la côte.

A : Certaines personnes disent que les équipements militaires peuvent parfois entraîner les baleines trop près de la _____.? Est-ce que vous pensez que ce peut-être une possibilité?

B : Les baleines et les _____ sont sensibles au sonar et s'en éloignent souvent rapidement. Parce qu'elles sont ensuite confuses, elles finissent par se rapprocher trop de la côte.

A : Que font les _____ pour éviter que ces choses ne se reproduisent à l'avenir?

B : Beaucoup d'efforts ont été faits pour trouver et secourir les animaux qui, comme cette baleine, se sont trop rapprochés du rivage et pour les empêcher de mourir.

A : Pensez-vous qu'il faudrait en faire davantage pour éviter que les _____, comme les baleines et les dauphins, viennent mourir sur nos plages?

B : Pour être honnête, cela ne constitue pas une menace importante pour toutes les espèces, contrairement aux dommages causés par la surpêche et la pollution.

4. Mettez les phrases dans l'ordre

les, pense, un, l'odorat, très, sens, que, on, de, ont, requins, développé

très, océaniques, habitats, variés, les, sont

telles, du, marines, algues, les, près, autres, plantes, et, que, aquatiques, se, plantes, les, rivage, trouvent

5. Dialogue 3

A : As-tu aimé ta journée?

B : Je suppose que oui, même si j'aurai préféré voir les animaux dans leur_____.

A : J'imagine que ce n'est pas comme dans les parcs safari. Ils placent les_____et les éléphants dans de si petits enclos. C'est triste.

B : Je suis d'accord. Les éléphants vivent naturellement en_____et broutent l'herbe de la savane. Les petits espaces ne leur conviennent pas.

A : Y-a-t-il quelque chose que tu as aimé?

B : Et bien, j'ai aimé pouvoir observer un si grand nombre_____dans un seul et même endroit mais il fallait tellement marcher!

A : As-tu vu des_____aussi?

B : Oui, il y avait des lions et des tigres.

Mettez les phrases dans l'ordre

la, a, dans, la, vie, eu, un, chasse, la, impact, dévastateur, région, sauvage, sur

a, très, trompe, longue, L'éléphant, une

la, plus, girafe, tous, le, de, est, l'animal, grand

Anexo N°8

ACTIVITÉ 3 NOVEMBRE

1. Dialogue 1

A : Désolée, je suis en retard pour mon_____John, j'ai été retenue au travail.

B : Ne t'inquiète pas, j'avais déjà pris du retard. Que veux-tu aujourd'hui, juste un_____?

A : Et bien, je pensais faire quelque chose de plus que d'habitude. C'est mon anniversaire ce week-end et mes amis et moi allons au restaurant.

B : Ah, joyeux anniversaire Helen ! À quel genre de_____pensais-tu?

A : Et bien, je voulais connaître ton opinion. Tu m'as dit l'autre jour que j'avais des_____ Est-ce qu'on peut faire quelque chose pour qu'ils aient l'air plus épais?

B : Oui bien sûr. J'ai un _____ spécial qui donnera un peu de volume à tes cheveux.

A : Ok, super. Et que penses-tu de les couper un peu plus court, comme au _____ peut-être? Est-ce que ça irait?

B : Oui on peut faire ça. Ça fera très joli.

2. Mettez les phrases dans l'ordre

permanente, années, les, dans, est, la, populaire, devenue, 80

très, sèche-cheveux, mon, coiffeur, bon, utilise, un

des, est, très, épaules, cheveux, la, sur, variable, les, longueur

chez, le, demain, à, un, rendez-vous, coiffeur, 10h00, j'ai

3. Dialogue 2

A : Bonjour, j'espère que vous allez pouvoir m'aider. Hier on m'a _____ 300 € et je ne sais pas pourquoi!

B : Laissez-moi regarder... Ok, je vois. J'ai bien peur que vous ayez _____ votre plafond de retrait.

A : Pourquoi n'ai-je pas été prévenue avant ? Je n'ai pas reçu de _____ depuis des mois!

B : Je peux voir dans nos registres que nous avons envoyé plusieurs lettres à votre domicile à Londres.

A : C'est mon ancienne adresse. J'ai déménagé il y a deux mois. Je vous ai envoyé un e-mail.

B : Oui, vous avez raison. Je peux le voir aussi dans notre système. Il semble qu'il y ait eu une erreur de notre part.

A : J'ai un _____ ici depuis plus de 20 ans. Y-a-t-il un moyen de réduire les frais?

B : D'accord. L'amende de 80 € pour le dépassement du plafond reste mais je suis prêt à vous rembourser les 220 € d' _____

4. Mettez les phrases dans l'ordre

la, retiré, banque, avoir, à, l'argent, m'a, de, euro, pour, ce, deux, facturé, distributeur

utiliser, la, sur, carte, de, paiements, débit, des, puis-je, pour, internet, effectuer, ?

vous, j'aimerais, s'il, demander, une, pour, prêt, un, acheter, voiture, plaît

des, te, d'actions, bureau, l'achat, le, sur, financiers, peut, conseiller, services

5. Dialogue 3

A : _____ a encore fait les gros titres récemment. Que penses-tu qu'il va se passer ?

B : Pour être honnête, je ne sais vraiment pas. Soi-disant que le taux de l'_____ est stable mais le chômage a encore grimpé. Comment vont les choses à ton travail?

A : Et bien, quelques personnes ont été _____ le mois dernier, alors ma charge de travail a pratiquement doublé.

B : Je ne sais pas comment tu fais, John ! Depuis que mon mari Mark a perdu son emploi nous avons aussi des difficultés à rembourser le _____

A : Comment va-t-il ? Ça doit être très stressant de perdre son travail.

B : Oui, il ne va pas très bien. Il pense monter sa propre affaire mais obtenir un _____ des banques est impossible de nos jours.

A : Oui, et s'ils t'en accordent un, les _____ sont vraiment élevés!

B : J'espère juste que les choses iront mieux bientôt. Je ne sais pas ce que nous ferons sinon.

6. Mettez les phrases dans l'ordre

accorder, va, prêt, le, on, nous, hypothécaire

de, nombreuses, les, d'investissement, gouvernements, dû, ont, banques, sauver

société, injecter, l'argent, pour, à, son, dans, de, diminuer, la, consiste, recapitalisation, endettement, une

Anexo N°9

ACTIVITÉ POST-TRAVAIL AVEC BUSUU

Nom : _____

Vous allez écouter deux fois les documents sonores. Répondez aux questions

Document 1

A. Cochez vrai ou faux

1. Le parking est payant

Vrai___ Faux___

2. Le petit déjeuner est compris

Vrai___ Faux___

3. Il veut réserver une chambre double

Vrai___ Faux___

B. Le prix d'une chambre est

a. 77 €___ b. 65 €___ c. 67 €___ d. 57 €___

C. Un homme téléphone

a. Au cabinet du docteur Balladins___

b. À l'hôtel « Balladins »___

c. À la société « Balladins »___

D. Complétez avec les dates appropriés

Il veut arriver le _____ et partir le _____

E. Dans la chambre il y a: (plusieurs réponses possibles)

Un sèche-cheveux___ La climatisation___ Un frigo___ Une télévision___

Le Wi-Fi___ Un bar___ Une salle de bain___

Document 2

1. Quel âge a Amélie ? (1 réponse)

26 ans ___ 27 ans ___ 28 ans ___

2. Pourquoi Amélie habite-t-elle à Oman ? (1 réponse)

Pour son travail ___ Juste pour vivre à l'étranger ___ Pour ses études de tourisme ___

3. Pour quelles choses apprécie-t-elle Oman ? (3 réponses)

Sa culture ___ Sa beauté ___ Sa gastronomie ___ Sa nature sauvage ___ Son histoire antique ___

4. L'hiver est la saison... (1 réponse)

... qu'elle préfère ___ ... qu'elle aime le moins ___ ... qu'elle ne connaît pas bien ___

5. Selon Amélie, Qu'est-ce qu'il faut faire dans l'été? (2 réponses)

Aller bronzer ___ Profiter du soleil ___ Se protéger du soleil ___ Se baigner dans la mer ___

Rester dans des lieux frais ___

6. Elle pense que Mascate, la capitale, est intéressante car... (1 réponse)

... c'est une ville récente ___ ... c'est une ville ancienne ___ ... c'est une ville très calme ___

7. Que trouve-t-elle très beaux à Oman? (1 réponse)

Les paysages ___ Les monuments ___ Les costumes traditionnels ___

8. Quelle est l'activité qu'elle recommande ? (1 réponse)

Les sports de plage ___ Les balades en montagne ___ Le camping dans la nature ___

9. Selon Amélie, quels animaux peut-on par exemple observer? (3 réponses)

Des tortues ___ Des baleines ___ Des léopards ___ Des dauphins ___ Des dromadaires ___

10. Pour finir, Amélie nous... (1 réponse)

... invite chez elle à Oman ___ ... recommande de visiter Oman ___

... propose de regarder une vidéo sur Oman ___

Document 3

Écoutez cette conversation et répondez aux questions.

5. Est-ce que tout se passe comme prévu au début du dialogue ? Expliquez.

6. Pourquoi Monsieur Suzuki n'a-t-il pas pu venir?

7. Comment le voyage de Mademoiselle Suzuki s'est-il passé?

8. Mlle Suzuki a-t-elle beaucoup de bagages?

9. Le directeur de Suzuki Corporation s'appelle Sébastien Legendre.

Vrai___ Faux___

10. Mlle Suzuki remplace Junichiro Suzuki.

Vrai___ Faux___

11. Monsieur Suzuki ne pouvait pas venir en France.

Vrai___ Faux___

12. Sébastien propose de rentrer en bus.

Vrai___ Faux___

Document 4

Écoutez cette conversation et répondez aux questions.

A. La cliente achète quelle quantité de crevettes?

B. La cliente achète quoi?

C. La cliente paie combien?

D. Les croutons coûtent combien?

Cochez vrai ou faux

E. La cliente va mal

Vrai___ Faux___

F. La soupe de poisson est fraîche

Vrai___ Faux___

G. Le poissonnier offre les croutons

Vrai ___ Faux___

H. La cliente donne plus que 20 euros

Vrai___ Faux___

Anexo N°10

AUTOEVALUACIÓN

Nombre:

Habiendo culminado con las 6 sesiones de trabajo planeadas con la plataforma virtual “Bussu”, la siguiente reflexión resumirá mi progreso teniendo en cuenta las estrategias de comprensión oral aprendidas.

1. Comparado con el trabajo realizado antes de utilizar busuu, mi habilidad en comprensión oral:

Mejoró___

Siguió igual___

Empeoró___

¿Por qué?

2. Las estrategias y la plataforma virtual funcionaron para que mi habilidad en comprensión oral mejorara:

Sí___

No___

¿Por qué?

3. La estrategia de comprensión oral que mejor entendí y/o mejor trabajé fue:

Predicción___

Inferencia___

Resumen___

Identificación de la idea principal___

Explicación

Anexo N°11

FICHE PÉDAGOGIQUE

SÉANCE : 24-octobre-2017

NIVEAU : Français Pre-intermedio

OBJECTIFS : Parler des décisions importantes au long de la vie

Objectif linguistique : Le subjonctif

ÉTAPE	ACTIVITÉ	TEMPS PRÉVU
Ouverture	Los estudiantes resolverán el cuestionario semi estructurado acerca de su experiencia en la vida académica que han tenido con la lengua francesa y sus posibilidades de acceder a una plataforma virtual	5 minutos
Conceptualisation	Repaso por el vocabulario de las lecciones 5 y 6. Los estudiantes repetirán las frases por cada palabra dada por la plataforma	5 minutos
Appropriation	Realización de las lecciones 5 y 6 del nivel B2 de acuerdo con los parámetros establecidos por la plataforma. En cuanto a los diálogos, se les entregarán las transcripciones con palabras faltantes y frases en desorden para que las puedan ordenar	13 minutos
<u>Fermeture</u>	Repaso por la gramática (le subjonctif)	5 minutos

