

**DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UNA UNIDAD
DIDACTICA PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN FRANCÉS EN
UN GRUPO DE DÉCIMO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CALI**

**NELLY CAROLINA MILLÁN HOYOS
CÓDIGO 1223237
ÁNGELA MARÍA ROMERO JARAMILLO
CÓDIGO 1226344**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
SANTIAGO DE CALI
2016**

**DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y EVALUACIÓN DE UNA UNIDAD
DIDACTICA PARA EL DESARROLLO DE LA EXPRESIÓN ORAL EN FRANCÉS EN
UN GRUPO DE DÉCIMO DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA DE CALI**

**NELLY CAROLINA MILLÁN HOYOS
ÁNGELA MARÍA ROMERO JARAMILLO**

**Carmen Cecilia Faustino Ruiz
Directora**

**Trabajo de investigación para optar por el título de
Licenciado en Lenguas Extranjeras Francés - Inglés**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS DEL LENGUAJE
SANTIAGO DE CALI
2016**

Tabla de contenido

Introducción	4
1. Planteamiento del problema.....	5
2. Objetivos	7
2.1 Objetivo general	7
2.2 Objetivos específicos.....	7
3. Justificación	8
4. Antecedentes	10
5. Marco teórico	18
5.1. Competencia oral.....	18
5.2. Aprendizaje basado en tareas	22
5.3. Competencia Comunicativa Intercultural	25
5.4 Telecolaboración	31
6. Metodología de investigación	35
6.1. La investigación-acción.....	35
6.2. Procedimiento de la investigación	36
7. Contexto institucional	41
8. Resultados	45
8.1. Perfil de los participantes	45
8.2. Diagnóstico del problema.....	50
8.3. Evaluación de la implementación de la propuesta.....	52
Conclusiones	100
Bibliografía	102
Anexos	104
Anexo 1. Registro de observación de clase	104
Anexo 2. Cuestionario de la entrevista a la docente titular del curso	123
Anexo 3. Cuestionario de la encuesta a estudiantes sobre la percepción de la lengua francesa	124
Anexo 4. Cuestionario de la encuesta a estudiantes sobre el uso de las TIC para el aprendizaje del francés.....	127
Anexo 5. Ficha de evaluación de la unidad didáctica por parte de los estudiantes.....	129
Anexo 6. Cuestionario del grupo focal con los estudiantes	131
Anexo 7. Planes de clase de la unidad didáctica.....	132

Introducción

El presente trabajo muestra el diseño, implementación y evaluación de una unidad didáctica, desarrollada entre marzo y noviembre de 2016, en un grupo de francés de grado 10° en una institución pública de la ciudad de Cali. El objetivo de la investigación consistió en hacer un diagnóstico del nivel de desempeño de la habilidad oral en francés, y a partir de dicho diagnóstico, proponer una unidad didáctica que promoviera la producción oral y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en los estudiantes.

En este trabajo se reseñan investigaciones nacionales e internacionales de diferentes autores que sirvieron como modelo para nuestro estudio. Además, se incluye un marco teórico que presenta conceptos claves en los que se basa el análisis de resultados del trabajo investigativo. De igual manera, se describe la metodología utilizada siguiendo las características la Investigación-Acción, basándonos en el modelo propuesto por Burns (1999). Asimismo, se hace una contextualización de la institución, como también de los participantes de la investigación. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos en el análisis de las observaciones de clases, las encuestas, la entrevista a la docente y el grupo focal con los estudiantes, con el fin de dar una valoración cualitativa de la participación e interacción de los estudiantes, a través de la promoción de la producción oral y el desarrollo de la competencia comunicativa intercultural.

Con este trabajo pretendemos hacer una contribución significativa a la institución educativa y a nuestro desarrollo profesional, mejorar nuestras prácticas pedagógicas en el campo de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

1. Planteamiento del problema

La institución educativa INEM Jorge Isaacs le ofrece a sus estudiantes de 10º y 11º grado la modalidad de idiomas, donde tienen la posibilidad de estudiar tres lenguas extranjeras: inglés, francés y alemán. De las tres posibilidades, los estudiantes pueden escoger una modalidad, según sus intereses. Además, la institución provee condiciones mínimas para la enseñanza y aprendizaje de una lengua, como un número idóneo de estudiantes por clase y recursos tecnológicos en diversos espacios del establecimiento. A pesar de los factores anteriormente mencionados y los identificados en el aula de clases, que contribuyen a que el proceso de aprendizaje sea más efectivo, es notorio que los estudiantes aún tienen muchas dificultades para comunicarse, expresar ideas, pensamientos y opiniones en la lengua meta de forma oral. Asimismo, su conocimiento sobre la cultura francesa es vaga, ya que para muchos esta lengua es totalmente desconocida o las concepciones que tienen de ésta se basan principalmente en estereotipos o interpretaciones hechas a partir de lo que los medios de comunicación les presentan.

Lo anterior se fundamenta con las observaciones realizadas, en las cuales se pudo evidenciar cómo en el desarrollo de la mayoría de las clases de francés, la utilización de la lengua materna por parte de los estudiantes para comunicarse entre sí y en ocasiones con la maestra es un aspecto recurrente. Esto condujo a la formulación de las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el nivel de desempeño de los estudiantes en la habilidad oral en francés?
- ¿Qué estrategias y actividades se pueden implementar en el aula de clases para lograr que los estudiantes adquieran mayores destrezas que les permitan desarrollar la habilidad oral en la lengua meta y la competencia comunicativa intercultural?

- ¿Qué impacto tiene la implementación de la propuesta didáctica en el desarrollo de la habilidad oral de los estudiantes?

Por tal motivo y con el fin de dar una respuesta satisfactoria al interrogante anteriormente planteado, se pretende brindar a los estudiantes herramientas para que éstos mejoren sus habilidades orales en francés y que conozcan un poco más sobre la cultura extranjera. Se pretende, entonces, trabajar a través de una serie de actividades que buscan la reflexión de los estudiantes sobre la cultura meta y su propia cultura. Una de estas actividades es la telecolaboración, un modelo práctico que busca poner en contacto dos aulas de clases de diferentes países, con el objetivo que los estudiantes pongan en práctica la lengua extranjera, y al mismo tiempo puedan compartir y aprender aspectos culturales.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

- Diseñar, implementar y evaluar una propuesta metodológica para la promoción y el fortalecimiento de la competencia comunicativa oral en francés, de los estudiantes de grado décimo, en un colegio público de la ciudad de Santiago de Cali.

2.2 Objetivos específicos

- Analizar las necesidades de los estudiantes de grado décimo en relación con la competencia de producción oral en francés.
- Diseñar una propuesta de actividades que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes con el fin de promover la expresión oral en francés.
- Evaluar el impacto de la unidad en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes.

3. Justificación

Algunas de las dificultades más recurrentes en un aula de clase de lengua extranjera es el poco uso de la lengua meta por parte de los estudiantes, así como el desconocimiento de la cultura de la lengua que se está aprendiendo. Esto debido a que las actividades que se trabajan usualmente no entrelazan estos dos componentes y no están relacionadas con los intereses y el contexto de los estudiantes.

Por otro lado, las instituciones educativas poseen recursos tecnológicos, útiles para los procesos de enseñanza y aprendizaje especialmente en la enseñanza de las lenguas extranjeras, de los cuales podría sacarse mayor provecho. Esta posibilidad permite acceder a diferentes espacios donde se puede, no solo utilizar herramientas que favorecen el aprendizaje de una lengua extranjera, sino también ponerse en contacto con hablantes nativos y conocer más sobre su cultura.

Conscientes de estos factores, se planteó realizar una unidad didáctica basada en los intereses de los estudiantes, que les permitiera desarrollar la competencia comunicativa e intercultural con una serie de actividades encaminadas a usar la lengua en contextos reales de habla, y a reflexionar sobre su propia cultura y sobre la cultura de la lengua meta. Asimismo, se buscó usar las TIC existentes en la institución, para el desarrollo de las actividades que se plantearon, creando por un lado variedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por el otro, actividades que motivaran a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y les permitiera practicar la lengua y descubrir algunos aspectos de la otra cultura, relacionados con los estudios universitarios. Una de las actividades propuestas fue la telecolaboración, ya que a través del uso de las TIC se logró que dos grupos de

estudiantes con ubicación geográfica diferente pudieran ponerse en contacto y aprender de la cultura y la lengua del par.

Este trabajo propone actividades innovadoras y pioneras en la enseñanza del francés como lengua extranjera llevado a cabo en una institución educativa pública. Se presentan diversas actividades que se pueden usar en el aula para motivar y mejorar el proceso de aprendizaje de la lengua.

4. Antecedentes

Numerosos estudios relativos a la implementación de las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera para desarrollar y/o mejorar la producción oral es una situación que ya ha sido ampliamente estudiada por diferentes investigadores y pedagogos. A continuación se reseñan 2 trabajos investigativos a nivel local, 2 a nivel nacional y 2 a nivel internacional cercanos a nuestra situación, el desarrollo y/o mejoramiento de las habilidades orales en francés como lengua extranjera.

En el trabajo llevado a cabo por **Moreno y Quintana** (2005) en los cursos de Habilidades en francés II de la licenciatura en Lenguas Extranjeras en la Universidad del Valle, se planteó una unidad didáctica interactiva utilizando la plataforma ECLUV, diseñada por Berdugo y Pedraza (2005) en la Universidad del Valle, con el objetivo de enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje del francés de la licenciatura a través de la construcción de contenidos interactivos de acuerdo al programa del curso en cuestión. Este trabajo surgió como un mecanismo para ampliar la manera de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, además de aprovechar los recursos tecnológicos que brinda el establecimiento donde se da lugar la licenciatura. Las autoras plantearon las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de actividades y materiales se pueden implementar en la plataforma ECLUV? ¿Qué tipo de estrategias didácticas y pedagógicas se pueden desarrollar con contenidos virtuales? ¿De qué forma incide la implementación de una unidad didáctica interactiva en el aprendizaje del francés de los estudiantes? y ¿Qué inconvenientes surgirían en el proceso de aprendizaje de la L2 y el uso de la tecnología virtual?

Este trabajo es una investigación-acción que se desarrolló en 5 fases, que permitieron el diseño de los contenidos de la unidad didáctica: Fase I. Análisis de necesidades educativas y planificación; Fase II. Diseño de contenidos para unidad didáctica interactiva; Fase III. Implementación de la unidad didáctica en la plataforma ECLUV; Fase IV. Intervención pedagógica: desarrollo del plan de acción; y Fase V. Evaluación: observación, reflexión, análisis de la experiencia educativa. Asimismo, esta investigación-acción es participativa y colaborativa ya que involucró a los participantes y estos colaboraron en las decisiones referentes al diseño, selección de materiales y estrategias de enseñanza. En el proyecto se incluyeron los 19 estudiantes del curso. Los instrumentos empleados fueron registros en el diario de clase por cada estudiante, discusiones en el foro, desarrollo y evaluación de cada módulo.

Los resultados mostraron que la mayoría de los estudiantes mejoraron la habilidad de escritura y gramática, además de su habilidad de escucha gracias a diferentes materiales audiovisuales que se les presentó en la plataforma.

En la investigación llevada a cabo por **Aguado** (2010) de la Universidad del Valle, la autora realizó una implementación de tareas comunicativas en el chat del campus virtual de la misma universidad y un análisis de los procesos de negociación de significado en el seno de la interacción electrónica sincrónica. Se buscaba dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Qué tipo de tareas comunicativas se pueden realizar utilizando la herramienta chat del Campus Virtual de la Universidad del Valle y cómo afectan dichas tareas de interacción proceso de adquisición del francés como lengua extranjera? ¿Qué tipos de tareas comunicativas se pueden desarrollar en el chat del Campus Virtual? ¿Cuáles son los mecanismos de negociación de significados presentes durante el

desarrollo de las tareas en el chat? ¿Cuáles son las correlaciones entre tipo de tarea comunicativa y las rutinas de negociación de significado?

Este trabajo se realizó bajo los parámetros del enfoque de enseñanza por tareas y la enseñanza asistida por computador (ELAC); para el análisis del corpus se utilizó el modelo de análisis de interacción propuesto por Varonis y Gass (1985). Los participantes de este trabajo fueron 10 estudiantes del curso Francés Extracurricular I, en el periodo académico agosto diciembre de 2009 en la Universidad del Valle; los estudiantes pertenecían a diferentes programas académicos de pregrado: ciencias, ingeniería, humanidades, entre otras. El estudio se realizó en 2 etapas: en la primera se diseñaron las tareas comunicativas para el chat y en la segunda se recogió el corpus de las interacciones electrónicas. La primera etapa a su vez se dividió en 3 etapas: 1) planificación de las tareas comunicativas, que comprendió la elaboración y construcción de una propuesta didáctica compuesta por 5 tareas; 2) la implementación de las tareas, donde se hizo la ejecución de las 5 tareas propuestas en el grupo de Francés I; y 3) el análisis del desarrollo de la tarea, donde se evaluó el desempeño de las 5 parejas de estudiantes, categorizando los registros con el programa ATLAS.TI. Otro de los instrumentos utilizados fue el chat de MOODLE, el cual permite utilizar recursos como debates, conferencia y trabajo colaborativo.

El análisis de los resultados mostró que la negociación de significado durante las tareas permitió que los estudiantes se centraran en la solución de un problema comunicativo, que les llevó a hacer modificaciones y ajustes al output inicial producido por ellos. Esto a su vez mejoró los procesos de consolidación de su interlengua. Finalmente, la interacción en el chat facilitó el desarrollo de la lengua oral ya que el lenguaje pasa por medio escrito, pero conserva características de la oralidad, favoreciendo así la utilización de expresiones, preguntas y respuestas.

El proyecto investigativo de **Guerrero y Gómez** (2015) llevado a cabo en instituciones educativas de primaria de la ciudad de Pamplona, se enfocó en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera y el uso de las TIC en este proceso. El propósito de este estudio fue determinar el uso de estrategias pedagógicas que incentivaron a los docentes en la incorporación y uso de las TIC en el aula de clase donde se enseña inglés.

Este proyecto se basó en un enfoque de investigación cualitativa, tipo descriptivo-interpretativo, apoyándose en el análisis de situaciones didácticas e información obtenida de manera verbal o documental. Para este trabajo, primero se tomó una muestra de 100 docentes pertenecientes a un grupo de 500 docentes en la Región 2 para que realizaran una encuesta sobre innovaciones tecnológicas, esto con el fin de identificar si los docentes conocían TIC novedosas y el uso de ellas dentro del aula de clase y fuera de ella durante el proceso de enseñanza del inglés. Los resultados obtenidos mostraron que los docentes usaban el internet básicamente para redes sociales y descargar música, además el 89% de los docentes manifestaron no realizar actividades que necesitaran el uso de recursos informáticos que pudieran ayudar en la práctica del inglés. Concluyen que el desconocimiento sobre la utilidad que tienen las TIC como herramienta pedagógica es un obstáculo, ya que no se aprovechan todos los recursos informáticos presentes dentro del aula de la clase de lenguas extranjeras.

El artículo investigativo realizado por **Loaiza, Cancino y Zapata** (2009) presenta los resultados obtenidos a partir de una investigación en la Universidad del Atlántico sobre el aprovechamiento de las TIC como herramienta pedagógica potenciadora de los estilos de aprendizaje de francés como lengua extranjera. Esta investigación buscaba indagar acerca de los recursos ofrecidos por las TIC y se elaboró una propuesta de utilización de los recursos de internet en la clase de francés.

La investigación se llevó a cabo con 57 estudiantes de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Idiomas Extranjeros de la universidad del Atlántico. Se trabajó bajo los parámetros del enfoque de investigación acción, como también de procedimientos etnográficos; recurrieron a métodos de recolección tales como la encuesta y el cuestionario. Además, Se recurrió al aprendizaje cooperativo y la pedagogía por proyectos, tomando también como modelo el estilo de aprendizaje del equipo pluridisciplinario del laboratorio de enseñanza multimedia de la Universidad de Liège, basado en la teoría de aprendizaje experimental de Kolb.

El trabajo investigativo se desarrolló en 4 etapas: 1) captura de datos y diagnóstico, donde se aplicó un cuestionario sobre los estilos de aprendizaje y una encuesta para indagar sobre el uso de las tics en contextos curriculares y extracurriculares; 2) diseño de la propuesta pedagógica, que se realizó a partir de los resultados del cuestionario y encuesta, creando así 14 grupos cooperativos que recibieron instrucción sobre las características, ventajas y desventajas del internet, y los procedimientos para la elaboración de un producto TIC, este consistía en el diseño y la elaboración de una página web sobre países Francófonos de Europa; 3) implementación y seguimiento de la propuesta, donde se utilizaron formatos de seguimiento y monitoreo; y por último, 4) evaluación de resultados del impacto de la propuesta.

El análisis de los resultados mostró que el proceso de aprendizaje se fortaleció con la elaboración del producto TIC en la clase de francés, en términos de comprensión de su funcionamiento y vocabulario, como también en términos culturales. Para mucho de los estudiantes, el trabajar con el proyecto TIC y aprender francés significó interactuar con francoparlantes a través de internet. En las habilidades comunicativas, el 81% de los estudiantes consideraron que se enriqueció su léxico con las TIC; el 68% coincidió que su producción oral se fortaleció; el 54% mejoró su

habilidad escrita. En cuanto a las habilidades cognitivas, con el desarrollo de las diversas actividades del proyecto, el 80.30% informó que su capacidad de identificación, clasificación, organización, síntesis y análisis de la información mejoró.

McKeeman y Oviedo (2013) realizaron un estudio que buscaba mejorar la competencia comunicativa, promover el compromiso e impactar la motivación del estudiante, integrando habilidades del siglo XXI y tecnologías Web 2.0. El trabajo se realizó bajo los parámetros de la investigación-acción y se desarrolló en un curso postsecundario introductorio de español como segunda lengua, que incluía los estudiantes y el instructor.

En el trabajo investigativo, las instrucciones fueron dadas por medio de la metodología directa, mezclada con el enfoque natural para la adquisición de una segunda lengua. Estas instrucciones fueron utilizadas para introducir nuevo contenido y también fueron utilizadas actividades individuales y grupales para repasar, reforzar y practicar conceptos. Como trabajo final, los estudiantes tenían que crear ambientes aplicando el vocabulario aprendido en clases más el aprendido durante el proyecto. Para la recolección de datos, se utilizaron las evaluaciones de los proyectos de los estudiantes, como también los diarios de reflexión donde escribían apuntes después de cada tarea asignada. Para esta investigación se utilizaron herramientas como el VoiceThread, donde se pueden realizar presentaciones colaborativas en internet; el Poll Everywhere, plataforma que provee una eficiente y rápida forma de crear experiencias obteniendo respuestas en tiempo real a través del uso de celulares; Animoto, una red social donde se pueden crear videos seleccionando fotos, videos y música; y Xtranormal, que permite crear películas animadas en 3D como también avatares utilizando grabaciones de los estudiantes.

En los análisis de los datos recolectados, los autores encontraron un impacto positivo en el uso de las tecnologías Web 2.0 en términos de competencia comunicativa, motivación de los estudiantes para aprender y el compromiso en las actividades de aprendizajes. La utilización de las aplicaciones mencionadas anteriormente en las actividades propuestas permitió interacción entre los estudiantes, intercambiando significados y conocimiento, como también realimentación. Los estudiantes empezaron a utilizar más la lengua meta mejorando así su pronunciación y el uso de las 4 habilidades.

Tomé (2016) expone que las competencias orales han ganado terreno en el aprendizaje de lenguas extranjera gracias a las nuevas tecnologías. En este estudio se aborda el rol que tienen el blog, podcasts y redes sociales en el desarrollo de competencias de producción oral, así como en el aprendizaje y corrección de la pronunciación. En el periodo 2005- 2015 varios experimentos con las redes sociales fueron realizados en un curso de francés I como lengua extranjera en la carrera: Filología moderna en la universidad de León en España. Este proyecto de investigación trato de dar respuesta a las siguientes preguntas ¿Cuáles son las herramientas y redes sociales más eficaces para el desarrollo de la producción oral en los aprendices de francés como lengua extranjera? ¿Qué técnicas y modalidades de corrección intervienen en estas situaciones? Y ¿Cuáles índices de mejoramiento se pueden observar?

En la parte metodológica se trabajó con una gran variedad de recursos, entre ellos podcasts, redes sociales y ocasionalmente con webcam para la creación de secuencias de video en la red social *Ustream Tv*. Las tareas para el desarrollo de la competencia oral se dividieron en tres modalidades:

1. Tareas de producción oral: ejercicios de repetición de fonemas, grabación de audio y presentación sobre opinión individual de un tema;
2. Tareas de corrección en la pronunciación:

autocorrecciones, correcciones al compañero y juego de roles; 3. Tareas interculturales, escritas u orales: proyecto de telecolaboración, dictados, ejercicios de comprensión y correcciones por el tutor o docente.

El resultado de este trabajo investigativo mostró que los estudiantes mejoraron en aspectos relacionados con la pronunciación de la vocal /y/, las nasales, la consonante /z/ y las consonantes fricativas palatales que corresponden a las grafías “ch” y “j”. Asimismo, mejoraron en otros aspectos como la entonación, ritmo y enlace entre dos palabras. Concluyen que la aplicación de nuevas tecnologías es útil en el aprendizaje de una lengua extranjera como el francés, especialmente las redes sociales que permiten grabar la voz, ya que son más eficaces para el desarrollo de la competencia oral.

5. Marco teórico

5.1. Competencia oral

La habilidad oral es definida por Chastain (1976), como una habilidad productiva, que se va desarrollando a través de las habilidades receptivas, es decir, la escucha y la lectura de textos en la lengua extranjera. El proceso de aprendizaje de la expresión oral es mucho más difícil que el proceso de comprensión y depende del compromiso del aprendiz.

Bygate (1987) afirma que el lenguaje oral no es simplemente lenguaje escrito hablado. El habla implica el uso de habilidades productivas como la facilitación y la compensación. También involucra habilidades para resolver problemas de comunicación específicos: la negociación de significado y el manejo de la interacción.

Como es mencionado anteriormente, la forma en la que la oralidad está organizada es diferente a la forma que toma el lenguaje escrito, pues existe variación entre el tamaño y la forma de las oraciones. De acuerdo con Bygate (1987), uno de los factores más importantes en la oralidad es el tiempo, pues éste genera una presión y permite un tiempo limitado para decidir aquello que se va a decir, cómo se va a decir, decirlo y comprobar que el mensaje se entienda de manera adecuada. De este modo, el tiempo afecta el lenguaje oral al menos en dos maneras relevantes: en primer lugar, los hablantes hacen usos de diferentes estrategias o recursos para facilitar la producción. En segundo lugar, ellos regularmente tienen que compensar las dificultades que aparecen durante el habla.

Por consiguiente, las características propias de la habilidad oral en términos de facilitación de la producción son: la simplificación de estructuras conocida como parataxis, es decir, el uso de conectores como “y”, “o” y “pero”; la abreviación y producción de oraciones incompletas, eliminando elementos innecesarios, aspecto conocido como elipsis; el uso de lenguaje formulado, es decir, el uso de expresiones/frases convencionales fijas; por último, el uso de estrategias de relleno, pausa y vacilación, es decir, frases como “tú sabes”, “bien”, “si ves”, etc.

En cuanto a los aspectos de la compensación en la producción oral tenemos la repetición; la autocorrección, y la reformulación de lo dicho anteriormente.

Según Chastain (1976) para que los estudiantes se expresen de manera oral en la lengua extranjera, necesitan haber incorporado los componentes de la lengua en su red cognitiva. Es decir, los estudiantes necesitan tener conocimientos básicos sobre cómo funciona la lengua. Además, ellos deben sentirse cómodos e interesados para comunicar sus ideas, ya que al principio expresar lo que piensa puede ser algo difícil y puede causarles temor e inseguridad.

Por este motivo, el rol del docente es crucial para que el estudiante pueda desarrollar su competencia oral, ya que es el docente quien brinda las herramientas necesarias para que el estudiante se pueda comunicar y se sienta cómodo en su proceso de aprendizaje. El mismo autor plantea que los docentes deben ser receptivos y deben motivar a los estudiantes a ser mejores. Entonces, ellos deben evitar corregir cada error que los estudiantes produzcan, puesto que lo importante es que ellos se sientan libres de participar y hablar en la lengua meta. Asimismo, los docentes no deben esperar que los estudiantes hablen como un nativo, siendo su pronunciación y

entonación perfecta. Si el estudiante logra hacerse entender en la lengua, esto debe significar un logro en su proceso de aprendizaje.

Como se planteó anteriormente, algunos de los componentes del discurso como la pronunciación y la entonación, son aspectos difíciles de adquirir. Por eso se debe tener en cuenta, que la pronunciación perfecta de todos los sonidos no es necesaria en el momento de la comunicación. El docente debe describir a sus estudiantes la posición de la lengua y el movimiento de los labios, así como proveer gráficos para mostrar el nivel del tono de la voz.

Lo primero que el docente debe hacer es pronunciar los sonidos que presenten dificultad para los estudiantes. Posteriormente, los estudiantes repetirán frases y oraciones que contengan estos sonidos, esto les permitirá que se familiaricen con ellos. En idiomas como el francés, los sonidos que causan más problemas son la vocal /y/, /ø/, /œ/ presentes en las palabras *tu*, *feu* y *fleur*; asimismo con los sonidos nasales. También, en este idioma el patrón de la entonación son diferentes a del español o del inglés. Así pues, los estudiantes deben hacer ejercicios donde ellos contrasten estos patrones con los de su lengua materna.

Para promover un espacio donde los estudiantes puedan comunicarse y usar la lengua meta, la realización de varias actividades de producción oral son esenciales. Bygate (1987:76-81), recomienda las siguientes actividades con estudiantes principiantes:

Actividades para completar información

Esta actividad consiste en hojas de trabajo A y B que se deben completar. Los estudiantes trabajan en parejas, cada uno con una hoja de trabajo. La información que hace falta en la hoja de trabajo A, la tiene la hoja de trabajo B. Los estudiantes deben interactuar para obtener esta información y llenar los espacios en blanco.

Describir y dibujar

En este tipo de actividades un estudiante describe una imagen y el otro estudiante la dibuja de acuerdo a las indicaciones que le son dadas y sin ver la imagen.

Simulaciones

Esta actividad envuelve situaciones en las que se debe tomar una decisión. El estudiante puede jugar su propio rol o roles ficticios. No se representa frente a una audiencia, y los participantes trabajan juntos dentro de los parámetros establecidos del escenario imaginado. Милова (2015) le da a las simulaciones el nombre de juego de roles y afirma lo siguiente:

Role-play is another way of getting students to speak. It is an engaging device to stimulate students to use their newly acquired English. While participating in role-playing students pretend they are in various social contexts and have a variety of social roles. In role-play activities, teachers give information to the learners such as who they are and what they think or feel [7]. Role-plays have many advantages. First, since they are entertaining, they motivate the students. Second, they

increase the self-confidence of hesitant students, because in role-play activities they do not have to speak for themselves, they do not have to take the same responsibility. [pp. 20 – 22]

A las actividades propuestas por Bygate, podemos agregar la propuesta por Chastain, denominada reportes orales semicontrolados. En este tipo de actividad los estudiantes necesitan dar algunas ideas de lo que se dice. Una manera de ayudar a los estudiantes en esta actividad, es dándoles una guía para seguir. Por ejemplo, ellos pueden preparar un reporte oral basado en las respuestas de algunas preguntas, las cuales variarán su nivel de complejidad. Esta práctica les permite tener un discurso el cual va más allá de la memorización de material, sino que ya llegan al punto de expresar sus ideas y pensamientos.

Chastain (1976) plantea que los estudiantes pueden volverse expertos en repetir y manipular las estructuras de la lengua, pero son incapaces de usar esa misma estructura para expresar sus ideas. El éxito depende entonces de la habilidad para transferir la gramática conocida y el vocabulario en el momento de expresar significados en nuevos contextos. En este proceso el estudiante es un agente activo guiado por su docente, quien es responsable de establecer comprensión y es quien promueve contextos comunicativos para el uso de la lengua.

5.2. Aprendizaje basado en tareas

De acuerdo con Richards (2006), el aprendizaje de una lengua se da a través de la creación de procesos adecuados de interacción en el aula de clases. Esto se puede lograr a partir del diseño y la utilización de tareas de enseñanza, en lugar de usar un programa convencional, sobre todo uno

basado en gramática, ya que esta dimensión de la competencia comunicativa puede ser desarrollada a partir de tareas interactivas donde los estudiantes se involucren.

El autor distingue dos tipos de tareas. Las primeras son las tareas pedagógicas. Éstas requieren el uso de estrategias interactivas específicas y el uso de diferentes tipos de lenguaje, como habilidades, gramática y vocabulario. No es una tarea que se encontraría normalmente en el mundo real. Sin embargo, el proceso interactivo requerido proveer input útil y valioso para el desarrollo de la lengua.

Las segundas son las tareas del mundo real. Éstas reflejan un uso real de la lengua y que pueden ser consideradas como refuerzos o prácticas reales. Para Willis (1996), “Tasks are always activities where the target language is used by the learner for a communicative purpose (goal) in order to achieve an outcome” (p.23). Este mismo autor propone seis tipos de tareas:

- Tareas que requieran hacer listados.
- Tareas que requieran clasificar y ordenar.
- Tareas que requieran comparar.
- Tareas que requieran solucionar problemas.
- Tareas que requieran compartir experiencias personales
- Tareas creativas.

Así pues, este autor propone tres etapas para el desarrollo de una tarea: pre-tarea, donde el profesor explora el tema a trabajar con la clase e introduce la tarea a realizar; tarea, en la cual los estudiantes llevan a cabo la tarea, mientras el profesor monitorea, luego planean lo que van a decir y por último, reportan en frente de la clase lo que hicieron; en la etapa del foco en la lengua, los

estudiantes examinan y discuten detalles específicos de la lengua junto con el profesor. Se hacen aclaraciones de aquellos rasgos o características de la lengua que se utilizaron para llevar a cabo la tarea.

Liddicoat (2013), propone expandir el concepto de tarea desde una perspectiva intercultural. Esto basado en los siguientes puntos:

- Para resaltar la naturaleza de la interacción como interpretación recíproca y la creación de significado.
- Para aceptar que para los aprendices estas interacciones constituyen experiencias a lo largo de un trayecto, que contribuye al desarrollo de la comunicación, como también al desarrollo del entendimiento que implica la comunicación. Finalmente, el desarrollo de la conciencia de los estudiantes como comunicadores.

En este contexto, el autor afirma que las tareas se enfocan en las interacciones y las experiencias. La naturaleza de la interacción en la enseñanza y en el aprendizaje de lenguas desde una perspectiva intercultural va más allá de lo que los aprendices adquieren desde una forma lingüística. La interacción es vista como algo social, personal, interpretativo y como la capacidad de “moverse entre” lenguas y culturas. El enfoque en las experiencias, en el sentido de experiencias reales, vividas y complemento experienciales de aprendizaje, extiende y reestructura la comunicación y aprender a comunicarse. Dentro de esta nueva perspectiva de aprendizaje basado en tareas se le da gran importancia al proceso de reflexión y comparación en cada etapa de la tarea a desarrollar.

Por lo tanto, para esta expansión conceptual desde una mirada intercultural, este mismo autor propone que una tarea debe abarcar los siguientes puntos:

- Observación, descripción, análisis, e interpretación de fenómenos compartidos cuando se interactúa y se comunica.
- Identificación de las formas en las cuales la lengua y la cultura entran en juego en la interpretación, creación e intercambio de significado; en el reconocimiento e integración de la comunicación de saberes de sí mismo y de otros cuando se comunica con otros.
- Compromiso activo con la interpretación de uno y de otros en diversos contextos. Concientización de que la interpretación sólo puede ocurrir a través del marco evolutivo de referencia desarrollado por cada estudiante, mientras la experiencia es reconsiderada y rearticulada.

5.3. Competencia Comunicativa Intercultural

De acuerdo con Vilà (2007), la competencia comunicativa está constituida por dos competencias, la cognitiva y la afectiva. La primera consiste en el conocimiento y comprensión de la cultura; la segunda hace referencia a la capacidad de controlar los sentimientos que pueden surgir durante el proceso comunicativo. Estos dos elementos entrelazados en un mismo plano forman la competencia comunicativa intercultural, ya que implica la conciencia, las actitudes y comportamientos frente a la cultura. Esta última competencia es importante para una comunicación intercultural.

Esta misma autora define la comunicación intercultural como aquella “comunicación interpersonal en la que intervienen personas con unos referentes culturales suficientemente diferentes como para

que se auto perciban, teniendo que superar algunas barreras personales y/o contextuales para llegar a comunicarse de forma efectiva” (p. 16). En esta comunicación intercultural no sólo se trata de conocer las culturas con las que estamos en contacto, sino también ser capaces de reflexionar sobre la propia, de crear caminos que nos acerquen y que superen el choque cultural, promoviendo relaciones empáticas, como lo afirma la autora:

Ser consciente de la diversidad cultural implica conocer en qué nos diferenciamos de los demás, pero también en qué nos parecemos. Para ello, es importante conocerse a sí mismo. Saber quiénes somos y cómo afecta eso a la interacción con los demás. Es básico conocer los valores, cualidades y defectos, referentes culturales, estilo comunicativo, estereotipos y prejuicios, emociones que guían el comportamiento. Mediante la conciencia y conocimiento de uno mismo y de los estilos comunicativos propios, se desarrolla el sentido de cómo los pensamientos y comportamientos están influidos por los propios referentes culturales. (p. 26)

La cultura, entonces, tiene un papel relevante en la estructuración de nuestras percepciones sobre las personas, objetos y sucesos. De esta manera, para que la comunicación sea intercultural Vilà (Ídem, p. 16) propone que deben darse los dos siguientes elementos:

- Las personas que emprenden la aventura de comunicarse pertenecen a referentes culturales distintos, y además perciben tales diferencias culturales.
- Las personas que entran en contacto valoran un grado aceptable o suficiente de comprensión mutua y de satisfacción en sus relaciones interpersonales, superando algunos de los obstáculos presentes en el intercambio cultural.

Para una comunicación comunicativa intercultural es necesario, según Vilà (Ídem, p. 24):

- Necesidad de establecer una cierta proximidad cultural, un lenguaje común, cierto conocimiento y conciencia de las otras culturas y de la propia, y cierto interés en aprender de las otras culturas.

- Tomar conciencia del propio etnocentrismo.
- Tener la capacidad de empatizar.
- Tener la capacidad de metacomunicarse.
- Evitar relaciones desiguales.

Ahora bien, Liddicoat (2013) indica que la concepción de la cultura va más allá de las relaciones entre los individuos, y por ende su definición es un asunto complejo. Esto es debido a que al definir la cultura, no solo hablamos de las relaciones interpersonales, sino también, nos estamos refiriendo a la lengua y a la identidad que toman los integrantes de la comunidad. Teniendo en cuenta esto, se requiere de una mediación entre los anteriores componentes que facilite su comprensión, es decir, se necesita desarrollar una competencia intercultural. La competencia intercultural implica ser conscientes de que las culturas son relativas y que no hay una sola manera para analizar los comportamientos existentes dentro de ellas. Esta competencia incluye, según el mismo autor, ciertos compromisos de parte del aprendiz y usuario de la lengua extranjera, que presentan a continuación (p.23-24):

- Aceptar que las prácticas de unos son influenciadas por las culturales en las cuales se participa y así son la de los interlocutores.
- Aceptar que no hay manera correcta de hacer las cosas
- Usar la lengua para explorar la cultura
- Encontrar maneras personales de comprometerse e involucrarse en interacción intercultural
- Utilizar el conocimiento que se tiene de las culturas como un recurso para aprender sobre nuevas culturas

- Encontrar un estilo e identidad personales e interculturales

Este conocimiento implica que el hablante sea consciente de cuándo y cómo puede usar la lengua, es decir, el contexto en el cual se desenvuelve la lengua.

El autor expande el concepto de la competencia intercultural y se centra más en un plano educativo. Desde este plano y como es planteado también por Vilà (2007), esta competencia implica que los estudiantes se desprendan de concepciones y prejuicios acumulados, y comiencen a comprender la diversidad de la otra cultura, analizando los puntos en los que convergen y divergen con su propia cultura. “La meta de aprender es descentrar al estudiante de sus asunciones y prácticas existentes y desarrollar una identidad intercultural a través del compromiso/participación en otra cultura. Los bordes entre el yo y el otro son explorados, problematizados y redibujados.”(Liddicoat, 2003 en Liddicoat, 2013).

El rol del docente desde esta perspectiva intercultural, implica que éste sea un mediador entre su propia cultura y la cultura de la lengua meta que a su vez debe entender la diversidad presente en la cultura y en la lengua. De esa manera, enseñará con un enfoque que le permita a los estudiantes entender la naturaleza de estos dos elementos, partiendo desde sus experiencias lingüísticas y diversidad cultural. Asimismo, fomentará en los estudiantes el desarrollo de un compromiso transformacional en su acto de aprender, lo que implica que ellos confronten y exploren las posibles interpretaciones sobre la otra cultura que están aprendiendo con la propia.

Así, el rol del estudiante requiere de un compromiso con la lengua y la cultura, de manera que puedan explorar cómo estos dos elementos se influyen mutuamente a través de las

experiencias. Esto desarrollará en ellos un pensamiento crítico que los llevará a analizar, explicar y entender la cultura meta. Sin embargo, la visión intercultural no solo implica un conjunto de conocimientos de una determinada cultura, sino también la puesta en práctica de lo aprendido, ya que lo intercultural se manifiesta a través de la lengua en uso, como lo expresa Liddicoat (2013:63):

La meta en el aprendizaje de una lengua dentro de una perspectiva intercultural es que los estudiantes participen en la comunicación para intercambiar significados y descubrir en y a través de experiencias de interacción en comunicación con otros, la variabilidad en la construcción de conocimiento, las asunciones lingüísticas y culturales, y ultimadamente, desarrollar conciencia de su propio sistema interpretativo, mientras se va construyendo el significado el mundo alrededor y se comparte con otros, dentro y a lo largo de lenguas y culturas.

Por otro lado, el mismo autor propone cinco principios fundamentales para un aprendizaje y enseñanza intercultural (Ídem, p.56-59):

- Construcción activa: este principio requiere que el docente brinde a los estudiantes oportunidades para que ellos puedan reflexionar sobre su cultura y la cultura de la lengua que están aprendiendo. Así, ellos podrán interpretar y crear significado.
- Hacer conexiones: el estudiante necesita hacer relaciones entre lo que ya sabe sobre la cultura, lengua y los aspectos que va aprendiendo en el camino, encontrando un punto en común o un punto que las diferencian.
- Interacción social: la comunicación se da a través de la interacción de los individuos, ya que es una práctica social. Entonces, los estudiantes necesitan comprometerse en el diálogo, ya que este es el que les permite crear y negociar significado, así como reflexionar y aprender sobre esta experiencia.

- Reflexión: En este punto, se requiere ser consciente del proceso que se ha tenido y de todos los elementos envueltos en ello, ya sea la cultura, la lengua, cómo se aprende y las experiencias.
- Responsabilidad: Para lograr este proceso de aprendizaje se debe tener un nivel de responsabilidad y compromiso. Además, se requiere esfuerzo por entender y hacerse entender desarrollando una sensibilidad intercultural.

Para lograr una práctica intercultural hay que tener en cuenta cuatro procesos que se desprenden de los principios que propone el autor. Estos cuatro procesos que se presentan no necesariamente se dan en este orden en el aula:

1. Observar: identificar aspectos de la lengua y la cultura a través de las actividades propuestas.
2. Comparar: Identificar similitudes y diferencias de las dos culturas y lenguas a través de la fusión entre lo que se sabe y lo que es nuevo.
3. Reflexionar: interpretar experiencias. El estudiante crea sentido personal de aquella experiencia y comprender esta experiencia desde diferentes perspectivas. Pensar en el significado/importancia de lo observado, sus reacciones frente a ello, las relaciones entre lo que sabe y lo nuevo.
4. Interactuar: proceso en el cual se intercambia estas experiencias y percepciones de la lengua y cultura meta con las propias.

5.4 Telecolaboración

De acuerdo con O'Dowd (2011) y dentro de un contexto de enseñanza de lenguas extranjeras, la telecolaboración es la aplicación de herramientas de comunicación en línea con el fin de juntar estudiantes de idiomas que se encuentran en lugares distantes en términos geográficos, para desarrollar competencias lingüísticas e interculturales a través de la realización de proyectos y tareas colaborativas. Cada estudiante es nativo de la lengua meta del otro participante. A su vez, la telecolaboración cuenta con 3 modelos:

- Modelo eTandem learning de acuerdo con O'Rourke (como se citó en Coffey, Matur et & Mora, 2013), que es un apoyo recíproco y la enseñanza entre dos aprendices autónomos por medio de herramientas de internet. La diferencia entre Tandem learning y otras formas de telecolaboración consiste en la presencia de un enfoque del aprendizaje de la lengua. Este enfoque tiene un monitoreo crítico sobre el proceso y los resultados de aprendizaje. Además, de la reflexión continua de la lengua. El éxito de Tandem Learning es fundado de dos principios: la reciprocidad y la autonomía del aprendizaje.

Como lo afirman Holec (1981) y Little (1991) (como se citó en Coffey, Matur et & Mora, 2013), “el aprendizaje abierto está basado en la premisa que los aprendices pueden tomar control de la responsabilidad de su propio aprendizaje; esta es la principal perspectiva de la autonomía del aprendiz.”

- Modelo Cultural según Suares y Crapota (como se citó en Coffey, Matur et & Mora, 2013), el cual es un modelo mediado por la red de telecomunicaciones que se enfoca en integrar la cultura al salón de clase.

- Modelo eTweening de acuerdo con Domínguez (como se citó en Coffey, Maturet & Mora, 2013), es una red de escuelas y profesores que pertenecen a la Unión Europea que se valen de herramientas virtuales y plataformas que facilitan el portal para involucrar a los estudiantes en proyectos internacionales transcurriculares.

La Inmersión Dual Virtual es una metodología de telecolaboración que permite el trabajo a nivel pedagógico, tecnológico y administrativo entre profesores y estudiantes de diferentes idiomas e instituciones académicas. También se define como el momento en el que los aprendices interactúan a través de las TIC para compartir de manera recíproca sus idiomas y experiencias culturales. Este tipo de colaboración ocurre en tiempo real con hablantes nativos de diferentes lenguas y es una actividad que complementa la clase. Este tipo de metodología tiene, a su vez, 4 modelos:

- Modelo clase a clase: en este modelo estudiantes de segunda lengua van al laboratorio y allí por medio de una herramienta de videoconferencia se contactan con estudiantes de otro país. Se presenta una guía de discusión orienta la conversación y la conexión tiene una duración de 50 minutos, 25 minutos en una lengua y 25 minutos en la otra. El profesor se indica cuando se hace el cambio de idioma.
- Modelo autónomo: se da por fuera de clase. Este modelo es similar a la eTandem, solo que los coordinadores y profesores se encargan de organizar las parejas. Se determinan los temas y hay un reporte oral o escrito.
- Modelo clase-laboratorio: este modelo es una combinación de clase a clase y del modelo autónomo.
- Modelo encuentros culturales (webinars): este modelo consiste en videoconferencias temáticas que expone un profesor invitado a estudiantes de otra universidad. Se realizan en el idioma nativo de la universidad a la que pertenece el profesor y tiene una duración de

aproximadamente una hora. Los temas de las videoconferencias son de acuerdo al interés del público.

En los modelos de telecolaboración que implican un ámbito más educativo en el sentido de guía y no de un proceso autodidacta, el rol del docente es de suma importancia. Telles (2015), Luvisari-Murad (2011), Costa (2015), Zakir (2015) y Funo (2015) (como se citó en Coffey, Maturret & Mora, 2013), afirman que el apoyo pedagógico por parte del profesor puede tener un impacto relevante en cómo los estudiantes responden a esta experiencia. Este apoyo se ve reflejado como una conversación reflexiva que se centra en estrategias de aprendizaje y los aspectos culturales y lingüísticos que surgen durante el proceso de comunicación en la telecolaboración. Según O'Dowd (2011:44), los profesores deben preparar el ambiente para modos de trabajo autónomo y promover el desarrollo de patrones reflexivos de pensamiento en sus estudiantes.

Marmuret et al (2013), plantea que este tipo de metodología, la Inmersión Dual Virtual, requiere una relación colaborativa. El foco aquí es equipar a los estudiantes con estrategias de comunicación, de manera que tengan éxito en su intercambio con hablantes nativos. Durante una sesión, el profesor está pendiente de la conexión de los estudiantes, monitoreando las conversaciones y proveyendo realimentación y asistencia cuando se considere necesario. Las expresiones, la pronunciación y la velocidad en la que se habla se convierten en elementos de supervivencia necesarios durante estos intercambios.

En cuanto al rol de los estudiantes en la telecolaboración cambia totalmente con este nuevo enfoque de aprendizaje. De acuerdo con Marmuret et al (2013), los aprendices deben tomar la iniciativa mientras negocian la lengua y significado en una segunda lengua. Además, los

estudiantes ayudan a sus compañeros de sesiones a hacer lo mismo. La telecolaboración demanda gran responsabilidad por parte de los estudiantes, ya que ellos deben convertirse en profesores de su lengua nativa también.

Entre las ventajas que ofrece la telecolaboración encontramos que los estudiantes tomarán el riesgo de usar la lengua meta para comunicarse en contextos reales de habla. Es decir, podrán hacer un uso real de la lengua y no estarán expuestos a escenarios ficticios. Es una experiencia única y motivadora, permitiendo a los estudiantes interactuar con nativos a través de interacciones abiertas y auténticas. Además, el aprendiz tendrá sensibilidad acerca de cómo la lengua funciona y acerca de la cultura del otro. Se desarrolla una competencia comunicativa intercultural.

En cuanto a las desventajas, estas están relacionadas más a la organización de los grupos. Es decir, es difícil que el número de estudiantes de ambos grupos coincidan. Así que existe la posibilidad de que algunos estudiantes queden por fuera del proyecto sino se sabe manejar esta situación. Además, si son los estudiantes quienes escogen sus compañeros en vez de ser asignados aleatoriamente por el profesor, el estudiante que no es escogido no se va a sentir muy bien.

Otra de las desventajas que se pueden presentar en el proceso de telecolaboración, es el sentimiento de incomodidad por parte de los estudiantes por ser monitoreados, aspecto que se evidencia en la conversación de chat de un estudiante irlandés y uno alemán analizadas por O'dowd (2007). Ya que los estudiantes se sienten inhibidos y por ende las conversaciones no fluyen o no se dan de manera natural.

6. Metodología de investigación

Nuestra investigación se enmarca en la investigación acción (IA), modalidad inscrita en el enfoque cualitativo. A continuación se define de manera breve la investigación acción, sus características y aspectos positivos dentro de la educación. Asimismo, se describe el procedimiento adoptado para el desarrollo de esta investigación.

6.1. La investigación-acción

La investigación acción es una modalidad que fue llevada al campo de la educación ya que permite mejorar los procesos que se dan en el contexto educativo. Esta modalidad parte de una problemática y se enfoca en generar cambios positivos en el aula de clase. Burns (2010, p. 2) plantea que la investigación acción es parte de un movimiento llevado a cabo en las prácticas educativas en los últimos tiempos. Según la autora, este tipo de investigación implica un enfoque auto-reflexivo, crítico y sistemático para explorar los contextos de enseñanza propios. Sin embargo, tomar una posición crítica no se refiere a emitir juicios negativos sobre la manera cómo se enseña, sino a interrogarse sobre las situaciones problemáticas del aula de clase y a proponer planes de acción o alternativas de mejoramiento. Burns (1999, p.35) identifica once fases en el ciclo de la investigación acción: exploración, identificación, planeación, recolección de datos, análisis, hipótesis, intervención, observación o evaluación, informe, redacción y presentación. De acuerdo a esta autora, los procesos involucran aspectos entrelazados que no ocurren necesariamente en un patrón fijo. Para esta investigación tomamos como base el ciclo propuesto por Burns e hicimos una adaptación como se muestra en el proceso que se describe a continuación.

6.2. Procedimiento de la investigación

Como mencionamos, en esta investigación adoptamos siete de los once pasos planteados por Burns (1999), puesto que estas se pueden ver reflejadas implícitamente en otras fases. A continuación se presenta las fases desarrolladas en el trabajo:

6.2.1. Identificación del problema

Esta primera fase se llevó a cabo entre los meses de marzo y mayo de 2016. Durante este periodo se hicieron 6 observaciones equivalentes a un total de 9 horas, registradas en un diario de campo. Entre los meses de marzo y mayo se aplicaron: a) dos encuestas a los estudiantes del grupo objeto de estudio. Las encuestas comprenden 14 y 9 preguntas respectivamente. En la primera encuesta buscábamos obtener información del contexto del curso, intereses, opiniones sobre la metodología y las actividades implementadas en el aula por parte de la profesora titular del curso. En la segunda pretendíamos identificar el uso de las TIC por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje de las lenguas extranjeras. b) Una entrevista a la docente titular para conocer su formación como docente, percepción acerca del grupo, su motivación, enfoques pedagógicos implementados y enseñanza del componente socio-cultural. Se analizaron los datos de las dos encuestas y se triangularon los resultados. Esto sirvió de base para el diseño de la unidad didáctica, enfocada en la promoción de la producción oral en los estudiantes, como también del componente intercultural.

6.2.2. Planeación

Esta fase se llevó a cabo entre los meses de junio y agosto. La docente titular tenía programada para lo que restaba del año escolar la realización de dos unidades didácticas: *au restaurant* y *après l'école*. Se acordó implementar la propuesta en el mes de septiembre y desarrollar la unidad didáctica *Après l'école*. Esto debido a que se consideró que este tema tenía más riqueza en el sentido de la interculturalidad, además que era un tema muy cercano a los estudiantes ya que están a un año de graduarse. Esta unidad didáctica tuvo como enfoque la interculturalidad, tratando de brindar a los estudiantes herramientas necesarias para que ellos mismos pudieran analizar y comparar su sistema educativo con el de un país francófono, permitiendo también la propuesta de un tema del interés de los estudiantes que promoviera el desarrollo de la producción oral. Asimismo, aprovechamos todos los recursos tecnológicos disponibles en la institución educativa y en el entorno de los estudiantes (redes sociales), para brindarles otros espacios de aprendizaje. Durante este periodo también contactamos una institución educativa en Quebec con estudiantes que estuvieran aprendiendo español como lengua extranjera y estuvieran dispuestos a realizar este proyecto con los estudiantes del INEM. En los meses de julio y agosto se hicieron las planeaciones previas a cada intervención y tuvimos una reunión con la docente titular para compartir con ella el contenido de la unidad didáctica.

6.2.3. Recolección de datos

Esta fase se llevó a cabo durante toda la investigación. Se utilizaron como herramientas básicas de recolección de la información: a) el diario de campo: esta fase permitió hacer un seguimiento de las actividades, actitudes, metodología implementada y reflexiones de lo ocurrido en el aula; b) la

encuesta: ésta ayudó a conocer la percepción de la clase vista desde los estudiantes, los gustos, intereses, actividades favoritas y expectativas frente a la lengua por parte de los estudiantes. Además, identificar el uso de las TIC por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera; c) la entrevista con la docente: ésta permitió conocer la percepción de la profesora frente al grupo, el componente cultural, así como sus preferencias frente a las actividades y enfoques de enseñanza de la lengua.

Las visitas al salón de clase se hicieron una vez por semana, los días martes o jueves, cubriendo un total de 2 meses. Para cada observación se permaneció alrededor de dos horas y se hizo un registro por cada visita. Este registro se hizo de manera escrita, anotando el máximo de datos posible, especialmente la intervención de los estudiantes y las actividades propuestas por la docente.

6.2.4. Análisis de los datos

Esta fase se realizó en dos partes. Un primer análisis en el primer semestre de 2016 con los datos recolectados durante las observaciones. Esto permitió identificar el problema y diseñar la propuesta de la unidad didáctica. Un segundo análisis, en octubre y noviembre de 2016, en el que se hizo una categorización de registros de observación que se hicieron durante la implementación de la propuesta, y del grupo focal con los estudiantes, a la luz del marco teórico y así evaluar su efectividad.

6.2.5. Intervención

Esta fase fue llevada a cabo por dos profesoras practicantes. Se hicieron 5 intervenciones de un total de 10 horas entre septiembre y octubre de 2016, en las que se implementó la propuesta de la unidad didáctica. Las actividades estuvieron enmarcadas en la competencia comunicativa intercultural. Nos basamos en el aprendizaje basado en tareas para promover la producción oral. Para ello, se hizo uso de herramientas como computador, video-beam, redes sociales, tablero, marcadores, fotocopias, videos, presentaciones, imágenes tanto en papel como digitales, cinta entre otros. También se realizó una planeación de clase previa a cada intervención.

6.2.6. Evaluación

Esta fase fue transversal a toda la investigación, ya que a través de los registros de observación, las intervenciones y los registros de las mismas se analizaban tanto el desempeño de los investigadores, de los estudiantes y la efectividad de las actividades propuestas en la unidad didáctica. En el mes de octubre de 2016, se hizo una evaluación final mediante una entrevista grupal con los estudiantes en la que respondieron siete preguntas que pretendían conocer la percepción de los estudiantes frente a la propuesta, las actividades, la unidad, los temas trabajados, el proceso de aprendizaje, el desempeño propio y el de las docentes-practicantes.

6.2.7. Informe

La redacción del informe final se llevó a cabo durante el segundo semestre del 2016. La escritura de los diferentes apartados fue un trabajo paralelo a las diferentes etapas de la investigación que se revisaba y modificaba permanentemente con la directora.

7. Contexto institucional

La institución donde se realizó este trabajo investigativo, es uno de los siete institutos de Educación Media Diversificada INEM, ubicados todos en los barrios del norte de la ciudad de Cali, comuna 4 estrato socioeconómico 2. La intervención propuesta se realizó en la sede principal, Jorge Isaacs en el barrio Flora Industrial.

El INEM Jorge Isaac es el colegio más grande en el Valle del Cauca y tiene alrededor de 7400 estudiantes. Actualmente la institución acoge los grados de educación media de sexto a undécimo grado en la jornada de la mañana y la tarde. Cada grado cuenta con alrededor de 18 diferentes grupos con aproximadamente 40 estudiantes por curso. La institución está dividida en ocho bloques, cada bloque corresponde a un área:

Bloque 1: Área administrativa.

Bloque 2: Educación física y artística.

Bloque 3: lengua castellana e Idiomas.

Bloque 4: Matemáticas.

Bloque 5: Ciencias sociales.

Bloque 6: Tecnología e informática y técnico laboral.

Bloque 7: Ciencias naturales.

Bloque 8: Industriales.

Con respecto al modelo curricular de la institución, éste está orientado a la formación de una cultura técnica y académica, basado en políticas de industrialización y modernización del sector productivo. Además, este modelo curricular busca formar egresados con mayor posibilidad para el posicionamiento en el campo laboral e ingreso a la educación superior.

Esta institución implementa un sistema en el cual todos los procesos están al servicio de la formación integral de los estudiantes. Cuenta con un currículo diversificado, incluyente, integral y flexible, razón por lo cual ofrece catorce (14) tipos de bachillerato, ocho (8) de ellos en la modalidad de Media Técnica y seis (6) en la modalidad de Media Académica. Estos programas se orientan hacia el desarrollo integral del alumno, teniendo en cuenta sus diferencias individuales, estimulando su creatividad, su autonomía y la adquisición de conocimientos teóricos y técnicos necesarios para afrontar su proyecto de vida.

Las dos modalidades ofrecidas por la institución les permiten a los estudiantes enfocarse en un área específica en el transcurso de su proceso de aprendizaje. Por un lado, la modalidad técnica, la cual da al estudiante un título técnico en diferentes áreas, tales como:

- Arte Gráfico
- Auxiliar Contable
- Electricista Residencial
- Mecánico Industrial
- Mecánico Soldador
- Promotor Salud
- Reparación y Ensamble de computadores

Por otro lado, la modalidad académica les ofrece a los estudiantes diversas ramas como:

- Ciencias Naturales y Medio Ambiente
- Deportes
- Gestión Pública
- Idiomas

- Música

- Razonamiento Lógico

El PEI¹ de la institución plantea como enfoque pedagógico institucional el enfoque constructivista, ya que este tipo de enfoque permite diferentes maneras de evaluación y le da al estudiante un rol activo en su proceso de aprendizaje. Además, cada asignatura tiene el Plan Curricular de Área (PCA) y el Desarrollo del Plan Curricular de Área (DPCA) ahí se describen los criterios específicos a tener en cuenta para los procesos de desarrollo académico de los estudiantes en dichas asignaturas.

El DPCA (Desarrollo del Plan Curricular de Área) cuenta con la pregunta o situación problema planteada para cada periodo. En el DPCA están las actividades de enseñanza y aprendizaje que son principalmente actividades de anticipación y exploración, actividades de formalización, actividades de ejecución y actividades de valoración. Asimismo, se encuentran los desempeños y las actividades de mejoramiento docentes, los responsables y el reporte de novedades. El PCA (Plan Curricular del Área) contiene los procesos pedagógicos, los estándares y competencias ciudadanas y laborales, los contenidos y el proyecto transversal. El plan de área posee unos lineamientos curriculares desde el Ministerio de Educación, pero estos son solo para el área de inglés. Entonces, se parte de ahí para planear los cursos de las otras dos lenguas extranjeras, haciendo una adecuación de los estándares y competencias.

¹ Información tomada de la página web de la institución educativa:
<http://www.inemcali.edu.co/index.php/component/content/category/9-academica>

En referencia a la modalidad enfocada a los idiomas, ésta ofrece a los estudiantes del grado décimo y undécimo, la posibilidad de aprender tres lenguas extranjeras: inglés, francés y alemán, alcanzando habilidades comunicativas, según el MCRE (Marco Común de Referencia Europeo), en un nivel A1+ para el idioma inglés y para los idiomas francés y alemán un nivel A1. Los cursos de las lenguas de francés y alemán tienen una intensidad horaria de dos horas semanales cada una. Esta modalidad empieza con los grados 10°, pero si este grupo está compuesto por más de 30 estudiantes, se subdivide en dos para brindar mejores condiciones de aprendizaje. Al momento del estudio, había tres grupos de grado 10° y tres grupos de grado 11° en la modalidad de idiomas.

En el departamento de idiomas hay 16 docentes en la sede central principal y dos de esos profesores son las personas encargadas de la modalidad en francés, una de ellas se encarga de los dos últimos grados de bachillerato.

8. Resultados

En este apartado se presentan el perfil de los participantes, el diagnóstico del problema y los resultados de la evaluación de la implementación de la unidad didáctica. Estos resultados se presentan de manera detallada teniendo en cuenta los análisis hechos a lo largo de este trabajo de investigación, como también la interpretación de los mismos. El resultado del análisis se muestra a través de las categorías encontradas en las observaciones realizadas durante la intervención.

8.1. Perfil de los participantes

Perfil de la docente

El curso objeto de estudio en este proyecto es el grado 10°, a cargo una profesora licenciada en lenguas extranjeras de la Universidad del Valle y con una maestría en didáctica del francés de la Universidad del Rosario en Bogotá. La docente tiene más de treinta años de experiencia en la enseñanza de lenguas extranjeras tanto en instituciones públicas como privadas, asimismo ha trabajado en universidades como la del Valle, la Santiago y la de Pamplona. Aunque no ha ido a países francófonos, la profesora tiene contacto con hablantes nativos lo que le permite practicar la lengua.

En la entrevista realizada a la docente, ella manifestó con referencia a la metodología, enfoque y métodos que aplicaba en el curso, que no trabaja solamente con un enfoque o metodología, sino que escoge la más apropiada de acuerdo al contexto, los estudiantes y las condiciones. Resalta que le gusta implementar actividades lúdicas para que los estudiantes se motiven con el aprendizaje de

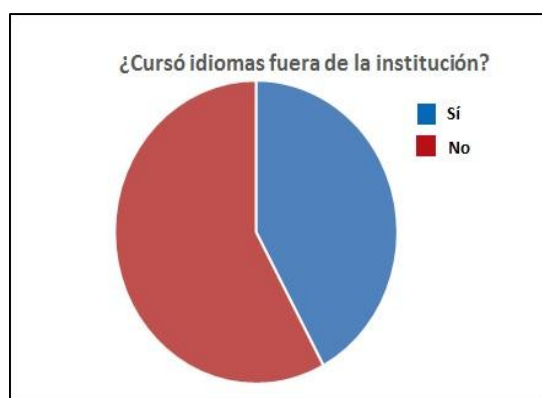
la lengua. Sin embargo, en relación con los materiales y recursos explica que es difícil que los estudiantes tengan los textos que se manejan en la clase por motivos económicos. Así pues, usan otro tipo de materiales como audios, cds y canciones.

Por otro lado, referente al aspecto cultural en las clases, la docente expresa que se hace un recorrido por la historia, la cultura y los aspectos más importantes del contexto de la lengua. Además, a medida que avanzan y de acuerdo al tema que se esté trabajando, ella introduce diferente tipo de vocabulario, como lo es el familiar. Asimismo, ella trata de generar temas de comparación entre culturas y aspectos importantes en cada una de ellas. Con este tipo de comparaciones y análisis de las culturas, ella intenta generar en los estudiantes un cambio sobre los estereotipos que tienen sobre contextos culturales que no conocen.

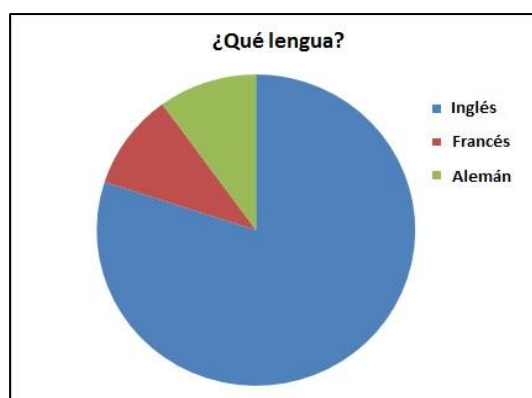
Finalmente, con respecto al conocimiento que ella como docente tiene sobre el contexto socio-cultural de los estudiantes y cómo este factor era integrado en las clases, la profesora expresó que tiene conocimiento sobre algunas problemáticas sociales que algunos estudiantes están atravesando, así que trata de comprender esa situación ya que puede ser la razón de que los estudiantes no tengan un buen rendimiento académico. Entonces, estos factores se reflejan en la clase de diversas maneras, según las palabras de la profesora: “se presenta mucha heterogeneidad en cuanto al rendimiento académico, porque justamente no todos tienen los elementos que necesitan, las condiciones, la afectividad. Sin embargo, hay casos de gente que no tiene internet en su casa y rinde. Aquí tengo dos que no tienen internet en la casa y son de las mejores.”

Perfil de los estudiantes

El grupo está compuesto por 21 estudiantes con edades entre quince y dieciséis años. La mayoría de los estudiantes manifestó vivir en barrios de la parte norte de la ciudad de Santiago de Cali, en barrios tales como: chiminangos, Salomia, Álamos, Nueva Floresta, Floraria, entre otros. Sin embargo, dos estudiantes viven al sur de la ciudad en los barrios Caney y Ciudad Córdoba.



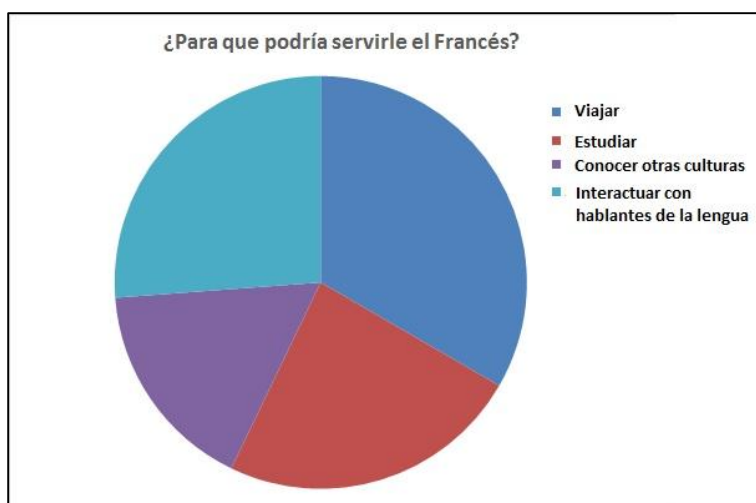
Gráfica 1 Lenguas estudiadas fuera de la institución



Gráfica 2 Lengua estudiada por fuera de la institución

Como se muestra en las gráficas 1 y 2, la experiencia en el aprendizaje de las lenguas extranjeras, la mayoría de los estudiantes expresó no haber tomado un curso de idiomas fuera de la institución. No obstante, de los ocho (8) estudiantes que manifestaron sí haber tomado un curso de idiomas, indicaron haber estudiado inglés y solo un estudiante indicó haber estudiado los tres idiomas: inglés, francés y alemán. Los lugares donde los estudiantes tomaron el curso de la lengua extranjera fue en instituciones como: Univalle, Colombo Americano y Wilingua. Estos cursos fueron tomados por un promedio de 6 meses.

En cuanto a la utilidad del aprendizaje del francés y las razones por las que lo estaban estudiando, la totalidad de los estudiantes expresó que les gusta el francés y que escogieron esa modalidad porque era una oportunidad para conocer más sobre otras lenguas, culturas y costumbres diferentes a las propias. Además, para ellos el aprendizaje del francés como lengua extranjera les permitiría viajar e interactuar con hablantes nativos. Según la gráfica 3, catorce de los estudiantes manifestaron que el francés les serviría para viajar, once de ellos expresa que sería para interactuar con hablantes de la lengua, diez de los estudiantes lo ven como una posibilidad para aprender y siete piensan que el francés les serviría para conocer otras culturas. A continuación se presentan en la gráfica el consolidado de las respuestas de los estudiantes.



Gráfica 1 Percepción de los estudiantes sobre la utilidad del francés

En lo que concierne al uso de las TIC, se pudo ver que la mayoría de los encuestados accede al internet desde su residencia y ninguno utiliza cafés internet para esta actividad. Además, con respecto a la frecuencia de utilización de los dispositivos electrónicos, los estudiantes manifiestan que los utilizan casi siempre para estudiar, casi nunca para ver películas, algunas veces para el correo electrónico, algunas veces para jugar, y siempre para acceder a las redes sociales y escuchar música.

Asimismo, la mayoría de los estudiantes respondieron positivamente a la pregunta del uso de las TIC para aprender una lengua. Ellos señalaron usar recursos tecnológicos como Duolingo, Edmodo, Busu, juegos interactivos, videos en YouTube y páginas web. Con respecto al uso de las TIC por parte de los docentes del francés, la mayoría de los estudiantes indicaron que los docentes sí usan las tecnologías en la clase. Los recursos usualmente implementados son: grabadoras, salas Tit@, videoBeam, computadores, teléfonos celulares.

En cuanto a las ventajas de las TIC en la clase de lengua extranjera, la mayoría de los estudiantes mencionó que los aspectos positivos del uso de tecnologías en el aula eran los siguientes:

- La posibilidad de incrementar vocabulario
- Actividades diferentes como ver videos o películas
- Conocer más sobre otras culturas
- Complementar la clase dictada por el docente
- Hacer actividades que promovieran la motivación y otros estilos de aprendizaje.

Sin embargo, una estudiante escribió que no le encontraba ninguna ventaja, ya que el idioma se adquiriría con la práctica oral.

Finalmente, la mayoría de los estudiantes manifestaron en cuanto al uso de una aplicación para aprender un idioma y su percepción de cómo ésta le había ayudado en su proceso de aprendizaje que la aplicación le había permitido:

- Aprender vocabulario
- Entender la gramática y a practicar el idioma

- Escuchar vídeos o audios que le permiten mejorar en la pronunciación de algunas palabras.

No obstante, siete de los estudiantes encuestados manifiestan no utilizar ese tipo de aplicaciones para su proceso de aprendizaje.

8.2. Diagnóstico del problema

A través de las observaciones realizadas durante el primer semestre del 2016, se pudo establecer que a pesar de las condiciones y los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución educativa, los estudiantes tienen dificultades en la comunicación oral en la lengua meta. Además, se pudo evidenciar que su conocimiento de la cultura francesa es vaga o está llena de estereotipos creados por los medios de comunicación actuales.

Referente a cómo los estudiantes percibían su desempeño en las cuatro habilidades de la lengua extranjera los resultados mostraron que: en lectura, ocho estudiantes indicaron ser regular, siete ser buenos, un estudiante expresó ser muy malo y otro estudiante indicó ser sobresaliente. En escucha, ocho estudiantes expresaron ser regular, ocho ser buenos y solo un estudiante se consideró malo en esta habilidad. En la escritura, ocho estudiantes manifestaron tener un desempeño regular, cinco de ellos manifestaron un desempeño malo y otros cinco bueno. Finalmente, en la producción oral, nueve de los estudiantes se consideran buenos, seis consideran tener un desempeño regular, tres estudiantes manifestaron ser sobresalientes y otros tres ser malos.

Por otro lado, en relación con la participación en la clase de francés, doce estudiantes manifiestan tener una participación media, seguido con seis estudiantes que consideran su participación alta y

tres indicaron tener una participación baja. Las razones por la que algunos evitaban participar en clase era debido que sentían miedo a equivocarse, a pronunciar mal una palabra y/o no entender lo que la profesora decía. La gráfica 4 ilustra las respuestas de los estudiantes:



Gráfica 2 Participación de los estudiantes

En cuanto a las actividades preferidas en la clase de francés, 15 de los 21 estudiantes encuestados expresaron su preferencia por los juegos, 8 los diálogos, 5 las exposiciones, 4 los ejercicios de gramática, 4 los ejercicios de vocabulario, 3 las entrevistas, 2 la escritura de párrafos sobre información personal y solo un estudiante indicó que prefería los concursos, como se muestra en la gráfica 5.



Gráfica 3 Actividades preferidas por los estudiantes

Con esto se puede evidenciar que las actividades preferidas por parte de los estudiantes para su aprendizaje de la lengua francesa eran los que promovían la producción oral y la interacción con los compañeros. Sin embargo, en las observaciones de las clases se percibió que las actividades propuestas por la docente de manera recurrente estaban enfocadas a la práctica de la lengua como sistema, es decir ejercicios de gramática y traducción de textos.

8.3. Evaluación de la implementación de la propuesta

En la figura 6 se muestran las siete grandes categorías de análisis. Primero analizamos la participación e interacción bidireccional, que era lo que buscaba esta propuesta. Después analizamos los factores que contribuyeron al cumplimiento del objetivo, desarrollando así las habilidades comunicativas orales en la lengua meta.



Gráfica 4 Categorías de análisis

8.3.1. Participación de los estudiantes

Uno de los logros obtenidos en este proyecto de investigación fue el desarrollo de la competencia comunicativa a través de las participaciones por parte de los estudiantes, cuando utilizaban la lengua meta. Esta participación fue una de las categorías encontradas en las observaciones de clase. Se evidenció además que hubo 2 tipos de participación por parte de los estudiantes. Estas fueron la participación dirigida y espontánea. La primera hace referencia a respuestas dadas por los estudiantes siguiendo un modelo planteado por el docente. Cabe resaltar que las respuestas variaban según sus intereses o situaciones en el momento, pero utilizaban la misma estructura. Este tipo de participación ocurría principalmente al momento de poner en práctica el tema

(estructura gramatical) explicado. A su vez, esta modalidad de participación se pudo notar a partir de la segunda clase de la intervención. A continuación algunos ejemplos y su respectivo análisis:

En el siguiente ejemplo se buscaba que los estudiantes participaran a partir de una tarea que se les había dejado en la primera sesión de clase. Esta tarea consistía en buscar información general sobre las universidades caleñas. Los estudiantes mencionan tanto universidades privadas como públicas:

Carolina: -Quelle université vous connaissez?

-D'accord, vous allez dire "je connais..."

Empieza a señalar a algunos estudiantes.

Luisa: -Je connais l'Université San Buenaventura

Nicol: -Je connais l'Université Santiago de Cali

Miguel: -Je connais l'Université Libre

Katherine: -Je connais l'Université Santiago de Cali

Daniel: -Je connais l'Université du Valle

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

En el siguiente apartado, se buscaba que los estudiantes utilizaran el verbo *vouloir* para decir aquello que querían estudiar después de haber buscado información sobre las universidades. Se puede evidenciar que un estudiante a pesar de no saber la profesión, hace el esfuerzo y participa. También se evidencia que los demás estudiantes se tomaron el trabajo de investigar el vocabulario relacionado a aquello que les interesa:

Carolina: -Qu'est-ce que vous voulez étudier? Vous comprenez? Copia en el tablero la manera en la que deben responder...

- Je veux étudier...

Carolina a Miguel: -Qu'est-ce que vous voulez étudier?

Miguel:- Je veux étudier Art Graphique et un diplôme en langues.

Carolina a Heiler: -Qu'est-ce que vous voulez étudier?

Heiler:-Je veux étudier electronica

Carolina: -d'accord, vous voulez être electricien

Carolina a Luisa: -Mademoiselle, qu'est-ce que vous voulez étudier?

Luisa: -Je veux étudier criminologie

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Los estudiantes siguen participando a partir de la pequeña búsqueda que han hecho y de sus intereses. Se busca que ellos hablen de la universidad en la que están interesados a partir del ejemplo dado por la profesora. De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, la mayoría de ellos están interesados en estudiar lenguas extranjeras. Esto se puede ver en el ejemplo a continuación:

Carolina:-Maintenant, dans quelle université allez-vous étudier?

-La réponse c'est je vais étudier à ... Carolina a Cristian: -Où allez-vous étudier?

Cristian: -Je vais étudier à l'ICESI.

Carolina a Miguel: -Où allez-vous étudier?

Miguel: -je vais étudier à Univalle

Carolina: -Et vous, Jerson?

Jerson:-Je vais étudier à l'Université du Valle

Carolina a Heiler: Qu'est ce que vous allez étudier?

Heiler: -Je vais étudier langues étrangères dans la faculté des lettres ...

Carolina: -et Sciences humaines.

Se le pide a un estudiante que haga la pregunta a otro estudiante.

Gerson: -Qu'est ce que vous allez étudier?

Laura: -Je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

En el ejemplo expuesto a continuación, se buscaba que los estudiantes participaran a partir de los resultados obtenidos en un test vocacional realizado en la cuarta sesión de clase. También, se

esperaba que los estudiantes argumentaran sus respuestas diciendo si estaban o no de acuerdo con los resultados y por qué.

Carolina: -Monsieur, vous pouvez poser la question à elle, s'il vous plaît..

Estudiante: -qu'est-ce que vous pouvez étudier ou être après l'école?

Estudiante: -Selon le résultat je peux étudier littérature..

Carolina: -vous êtes d'accord?

Estudiante: -no..

Carolina: -non. je ne suis pas d'accord... répétez s'il vous plaît.

Estudiante: -non. je ne suis pas d'accord..

Carolina: -pourquoi?

Estudiante: -pourquoi... parce que je vais étudier... derecho

Carolina: -droit

Estudiante: -droit.

(Registro 4, 29 de septiembre de 2016)

De acuerdo con los ejemplos de la participación dirigida tomada de las observaciones, se puede decir que las respuestas de los estudiantes son cada vez más completas y complejas en el transcurso de las sesiones de clase. Además, no sólo se da el modelo de respuesta como *je vais*, sino que también se busca que los estudiantes utilicen el modelo de pregunta. Cada respuesta de los estudiantes es un reflejo de lo que ellos piensan y de lo que quieren hacer.

En la segunda categoría, participación espontánea, los estudiantes expresaban de manera libre lo que pensaban del tema en discusión, como por ejemplo respuestas de talleres, visita al campus universitario, entre otros. Este tipo de participación se caracteriza por no seguir un patrón de respuesta establecido previamente por la profesora, sino que los estudiantes basaban sus respuestas en conocimientos ya adquiridos. Se presentan aquí los siguientes ejemplos:

El siguiente ejemplo fue la primera participación espontánea de los estudiantes. Esto ocurrió la primera sesión durante la discusión del primer taller. Los estudiantes vieron un vídeo sobre el sistema educativo en francés y debían responder a una serie de preguntas sobre el contenido del mismo. Se puede evidenciar que al ser la primera clase su participación es espontánea, pero simple, es decir, respuestas de una palabra.

Carolina: -Quels sont les objectifs?

Los estudiantes de la primera fila y la segunda: -Socialization

Carolina: -La seconde? La mise en place du quoi?

Iory: -Langage...

Carolina: -Parfait!

- La mise en place du langage.
- Et la troisième?

Miguel y Jerson: -Les nombres...

(Registro 1, 8 de septiembre de 2016)

En la tercera sesión de clase, se buscaba que los estudiantes descubrieran los intereses académicos de sus compañeros: lo que van a estudiar y en una institución determinada. Se evidencia que la participación es más larga y completa en comparación de la primera sesión de clase. Esto se puede ver a continuación:

Carolina: -qu'est-ce qu'il va étudier?

Estudiantes: -il va étudier business

Carolina: -dans quelle faculté?

Estudiantes: -faculté de sciences...

Carolina : -et de l'administration

Estudiantes: -et de l'administration

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

En el siguiente apartado, se puede notar que sus intervenciones son más completas y argumentan sus respuestas. Esta vez hacen comentarios acerca de una visita al campus de la Universidad del Valle que se planeó como actividad complementaria a la temática de *Après l'école*. Se buscaba que los estudiantes hablaran de aquello que les había gustado.

Estudiante: -J'aime la bibliothèque...

Natalia: -Pourquoi?

Estudiante: -Parce qu'elle est très grande...

Estudiantes: J'aime la piscine

-les zones sportives...

-j'aime les arbres...

-j'aime beaucoup le graphique...

Daniel: -J'aime l'école de langues...

(Registro 5, 6 de octubre de 2016)

El ejemplo que se muestra a continuación de participación espontánea hace parte de la actividad extracurricular que se planteó a algunos de los estudiantes del INEM. Esta consiste en un proyecto de telecolaboración con estudiantes de una institución educativa de Quebec. El primer contacto es de presentación y este es un ejemplo de uno de los estudiantes colombianos. Esta es una transcripción ya que esto se hace a través de la filmación de un vídeo.

Daniel : -Bonjour ! Je m'appelle Daniel Garzon. Je suis né le 15 de septembre de 1998. J'ai 18 ans. J'habite avec ma mère, ma grand-mère, mon père et ma sœur. J'aime chanter. Je suis mannequin. J'aime voyager et jouer le basketball, et apprendre de langues étrangères. Je suis espagnol. Je parle espagnol et je suis en train d'apprendre l'allemand et le français. Au revoir !

(Registro 6, 13 noviembre de 2016)

De la misma manera, se evidencia a continuación un ejemplo de participación espontánea por parte de uno de los estudiantes de Canadá que estudia español. También consiste en una presentación sencilla y es la transcripción del vídeo.

Maude: -Me llamo Maude, tengo 18 años, soy canadiense y vivo en la ciudad de Quebec. Me gusta dibujar, leer, escuchar música y tocarla. Me gusta también las artes, la literatura, la historia y las culturas. Pero no me gustan las personas de mentes cerradas. Estudio las idiomas. Hablo muy bien francés e inglés, hablo un poco de español, de alemán y de ruso. ¡Adiós!

(Registro 6, 13 noviembre de 2016)

En estos ejemplos se puede evidenciar cómo a través de cada sesión las respuestas de manera espontánea por parte de los estudiantes fueron cada vez más completas y complejas. Además, en las últimas sesiones los estudiantes ya eran capaces de construir oraciones teniendo en cuenta estructuras trabajadas anteriormente en clase. A partir de las presentaciones, los estudiantes de uno y otro grupo, hicieron comentarios acerca del contenido de los videos y de la intervención de sus compañeros.

La tabla 2 de frecuencia de esta categoría que se presenta a continuación permite evidenciar que la subcategoría referente a la participación espontánea está presente en todas las sesiones de clases, además de ser la subcategoría predominante. Por otro lado, la subcategoría referente a la participación dirigida está presente en sólo tres de las seis observaciones, además el número de frecuencia es mayor en la segunda observación en comparación a las otras dos.

Categorías		Frecuencia					
		Obs. nº1	Obs. nº2	Obs. nº3	Obs. nº4	Obs. nº5	Obs. nº 6
Participación estudiantes	Dirigida		xxxxxxxxx	xxxxxxxxx	xxxxxxxxxxx		
			xxxxxxxxx				
			xxxxxxxxx				
	Espontanea	Xxxxxxxxx	xxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxx	xxxxxxx	xxxxxxx	xxxxxxxxxxx
		xxx		xxxxxxxxxxx		xxxxxxx	xxxxxxx
						xx	

Tabla 1 *Frecuencia de la participación de los estudiantes.*

8.3.2. Interacción

La interacción fue otra de las categorías encontradas en los registros de observación, que se tomó como otro logro obtenido de la intervención. Por esta categoría se puede entender como las intervenciones y las respectivas respuestas que se establecen entre los participantes en el aula de clase. En esta categoría se presentan dos subcategorías: interacción estudiante-estudiante e interacción docente-estudiante. El primer tipo de interacción ocurre cuando la docente plantea preguntas para discutir y comentar temáticas de interés o para poner en practicar los temas planteados para la clase.

En este ejemplo de interacción docente-estudiante, la docente busca que el estudiante exprese la universidad a la que va a asistir una vez sus estudios hayan finalizado. Para lograr esto, la profesora ha dado un modelo para seguir previamente.

Carolina a Cristian: -Où allez-vous étudier?

Cristian: -Je vais étudier à l'ICESI.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

En el ejemplo que se muestra a continuación, la profesora pretende que el estudiante comente sus impresiones que tenía antes de ir al campus de la Universidad del Valle. Esta actividad se hace con el fin de saber sus percepciones, más de que compartan con sus compañeros.

Carolina:-qu'est-ce que vous pensiez de l'université avant d'y aller?

Estudiantes:-je pensais que le prix était cher

-Je ne pensais pas qu'il y avait beaucoup de programmes

-Je pensais qu'il y avait beaucoup de possibilités pour entrer

Antonella:-Je pensais que l'université était très grande....

(Registro 5, 6 de octubre de 2016)

El segundo tipo de interacción ocurre cuando el docente plantea actividades donde el estudiante no sólo se relaciona con el docente, sino también con sus compañeros. En la mayoría de estas intervenciones se dan porque los estudiantes siguen un modelo de pregunta y se la realizan a sus compañeros.

Además, se busca que los estudiantes interactúen entre ellos a partir de los modelos dados anteriormente por la profesora. La idea es que ellos participen no sólo dando respuestas, sino también practicando la estructura de la pregunta. Esto se puede evidenciar a continuación:

Valentina a Brayan: - Qu'est-ce que vous voulez étudier?

Brayan: -Je veux étudier psychologie.

Brayan a Cristian: -Qu'est-ce que vous voulez étudier?

Cristian: -je veux étudier technologie

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

En este apartado, se puede notar que las interacciones entre ellos son más largas y completas. Se pregunta por aquello que va a estudiar y dónde lo piensa hacer:

Carol: -Qu'est ce que vous allez étudier?

Santiago: -je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et des sciences humaines.

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

La autoevaluación al final de la unidad didáctica, permitió conocer la valoración de la intervención por parte de los aprendices. Los estudiantes manifestaron haber tenido mayores oportunidades de práctica oral en francés y corregir errores de los cuales no eran conscientes. Ellos resaltan también el buen ambiente de trabajo y la relación creada en el transcurso de la implementación de la propuesta. A partir de las respuestas de los estudiantes, se puede deducir que las modalidades de interacción en el aula se ampliaron. Así, la interacción profesor-estudiante fue complementada por la interacción entre compañeros. Los siguientes fragmentos muestran la percepción de los estudiantes:

Me gustó porque pude aprender un poco más sobre la educación francesa. Además, pude practicar mi francés y corregir los errores que tenía. Personalmente pienso que no se debe mejorar nada, y creo que se debió tener más tiempo con las practicantes de la universidad y ver más temas que nos pueda mejorar con nuestro francés, como por ejemplo: aprender a armar oraciones, aprender conectores, expresiones, etc.

Me gustó mucho la manera en que trabajaron porque fue ordenada, precisa y explicaron muy bien el tema de esta unidad, y si no entendíamos ustedes volvían a explicar, también me gustó la dinámica y el modo para que nosotros aprendiéramos más fácil, también me gustó el ambiente que

causaron de respeto, amabilidad y mucha dedicación. La verdad me gustó todo, fue muy completo, no tengo quejas de ello aprendí mucho en tan poco tiempo. Considero que hicieron un buen trabajo. (Ficha de autoevaluación, -- de octubre de 2016)

Me gustó el desarrollo de esta unidad porque las clases fueron dinámicas y se les daba la oportunidad a todos de poder interactuar. Me gustaría que se le diera más tiempo a las clases. Todo se hizo pero el tiempo era muy escaso.

Me sentí muy bien, me gustó mucho porque hubo una excelente relación entre las profesoras y nosotros los alumnos, hubo confianza, pero también hubo muchísimo respeto, además las clases fueron muy divertidas ya que participaba todo el grupo, pienso que no hay grandes cosas por mejorar ya que me sentí completamente satisfecho con las clases.

¡Gracias!

(Ficha de autoevaluación, 17 de octubre de 2016)

En la tabla 2 se puede ver que aunque la interacción docente- estudiante fue la subcategoría dominante en todas las sesiones de clase, la diferencia entre el número de frecuencia con la interacción estudiante-estudiante es mínima. Asimismo, se puede notar como el número de frecuencia aumenta en el transcurso de las sesiones. A continuación presentamos la tabla de frecuencia sobre interacción, identificadas en los registros de observación:

Categorías		Frecuencia					
		Obs. n°1	Obs. n°2	Obs. n°3	Obs. n°4	Obs. n°5	Obs.n° 6
Interacción	docente-estudiante	xxxxxxx	xxxxxxxx	xxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxxxx	xxxxxx	xx
	estudiante-estudiante	x	xx	xxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxxx	xxxxxxxxxx	xx

Tabla 2 *Frecuencia de interacciones vivenciados en las clases.*

8.3.3. Habilidades Comunicativas

Aunque este trabajo investigativo tuvo como enfoque el desarrollo de la competencia oral, las otras habilidades se trabajaron también a través de las diferentes actividades propuestas. La categoría de habilidades comunicativas se subdivide en las cuatro habilidades de la lengua: producción oral, escritura, comprensión oral y lectura. Cabe resaltar, sin embargo, que las habilidades de lectura y escritura se trabajaron en un menor grado de frecuencia que las habilidades orales.

Producción oral

En este apartado se puede notar cómo la habilidad de la producción oral fue trabajada durante las sesiones de clase. Usualmente, se realizaban preguntas sobre conocimiento previo o se presentaba modelos que los estudiantes podían seguir no sólo para preguntar, sino también para responder:

Juan: -selon le résultat du /tes/ .. qu'est-ce que vous pouvez étudier ou être après l'école

Laura: - Je vais étudier... hôtesse de l'air

Carolina: -vous êtes d'accord?

Laura: -oui, je suis d'accord

Carolina: -pourquoi?

Laura:... parce que... parce que oui..

Carolina: -parce que j'aime... quoi?

Laura: -parce que j'aime voyager.

(Registro 4, 29 de septiembre de 2016)

Escritura:

A continuación se presenta uno de los espacios donde más significativos a lo largo de la unidad didáctica, donde se trabajó la habilidad escrita. Aunque el proyecto final era un vídeo, los estudiantes necesitaban redactar un guión para tener una base de lo que podrían decir en él.

Las practicas les presentan a los estudiantes un modelo que pueden seguir para la redacción de su script para su propio video. Así pues, los estudiantes en sus respectivas parejas de trabajo comienzan a escribir su script. Las practicas van grupo por grupo respondiendo dudas e inquietudes.

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Comprensión oral

En este apartado se presenta un ejemplo del trabajo que se hizo con la escucha en las sesiones de clases de la intervención. Aquí, a partir de lo que escucharon y entendieron, los estudiantes dieron respuestas:

Luego se muestra un vídeo sobre le Bac en France. En este vídeo se muestran los diferentes exámenes que se pueden presentar al final del bachillerato en Francia, dependiendo de la rama a la que se quiere dirigir. Se hacen preguntas sobre lo que los estudiantes entendieron del vídeo.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Lectura:

La habilidad de lectura en este apartado se trabajó a través de la transcripción de un vídeo trabajado con anterioridad con los estudiantes durante la primera sesión de clase. El vídeo presentado era

sobre el sistema educativo francés y los estudiantes debían identificar palabras relevantes y significativas como actividad. Igualmente, los estudiantes tuvieron la oportunidad de leer otro tipo de documentos tales como mapas, cuadros con información sobre el sistema educativo y universidades, para identificar una información determinada y hacer comparaciones entre la educación en Colombia y en Francia:

A cada estudiante se le pasa la transcripción del video con el objetivo de que identifiquen palabras desconocidas o palabras importantes para el desarrollo de la tarea final. Se les da alrededor de 5 minutos para esto y Natalia prosigue con el desarrollo de la actividad.

(Registro 1, 8 de septiembre de 2016)

En esta tabla se puede evidenciar que el objetivo propuesto se cumplió, ya que la habilidad dominante en el transcurso de las sesiones fue la producción oral, seguido por la comprensión oral. No obstante, aunque hubo habilidades dominantes frente a las otras, todas las habilidades se trabajaron en las sesiones de clases que se diseñaron. Como lo plantea Chastain (1999), aunque la producción oral es una habilidad productiva, ésta se va desarrollando a través de las habilidades receptivas: la escucha y la lectura. A continuación tabla de frecuencia de las habilidades trabajadas en las clases:

Categorías		Frecuencia					
Habilidades		Obs. n°1	Obs. n°2	Obs.n n°3	Obs. n°4	Obs. n°5	Obs. 6
	Compresión oral	xxx	xx	xxxxxxx	xxxxxxx	xxxxxxxxx	x
					xx	x	
	Producción oral	x	xxxxxxx	xxxxxxxxx	xxxxxxx	xxxxxxxxx	xxxxxx
			x	xxxxxxxxx	x	xxxxxxxxx	xxxxxx
				xx		xxxx	xxxxxx

Lectura	x	x	xxx	x	x	x
Escritura			x	x	x	xxx

Tabla 3 *Frecuencia de las habilidades trabajadas.*

8.3.4. Actividades

Para el desarrollo de la competencia comunicativa, así como de las otras habilidades, los estudiantes necesitan ser expuestos a la lengua meta. Esto se da, como lo plantea Bygate (1987), a través de la realización de varias actividades que promueven el desarrollo de las habilidades. Esta categoría se subdivide en las diferentes actividades planteadas a lo largo de la intervención: comparación/contraste de las culturas, role-play, vídeos/audios, comentarios de vídeos y la telecolaboración.

Comparación y contraste de culturas

Ésta es una muestra de las actividades de tipo comparación y contraste de culturas que se trabajó en clases. Los estudiantes no solo se enfocaban en las diferencias y similitudes entre las dos culturas, sino también en reflexionar sobre su propia cultura. Fomentando una visión intercultural, como lo plantea Liddicoat (2013), ya que esta visión implica la puesta en práctica del conocimiento de una determinada cultura a través de la lengua en uso. Asimismo, según Vilà (2007) la comunicación intercultural se basa en la capacidad de reflexionar sobre la propia cultura, creando caminos que superen los choques culturales y promoviendo mejores relaciones.

Carolina: -Maintenant, on va faire cette activité que c'est à propos du système éducatif colombien et le système éducatif français
 -On va faire la comparaison entre les âges.
 (Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Juego de roles

Esta actividad fue el proyecto final planteado para la unidad didáctica. Para su proceso de elaboración los estudiantes tuvieron un modelo para seguir brindándoles así una ayuda como es planteado por Chastain (1976). Además, esta actividad tuvo como objetivo fomentar el desarrollo de la competencia oral. Así pues, según Richards (2006) una manera de desarrollar la competencia comunicativa, es a través del desarrollo de pequeñas actividades que involucren los intereses de los estudiantes y que tengan como fin brindarle al estudiante herramientas necesarias para realizar una tarea final donde utilice la lengua con un fin comunicativo.

En la sesión número 3 se les presenta a los estudiantes un modelo representado por las practicantes, además de una guía de preguntas y respuestas que pueden usar en su propia presentación. A partir de ello los estudiantes en la sesión número 5 presentan su propio role-play de una entrevista para la postulación de una beca en una universidad francófona.

Vídeos/audios

Las actividades a partir de vídeos y audios permitieron darle a los estudiantes input sobre el tema trabajado, exposición a la lengua y a la cultura francófona. Esto ayudó a que los estudiantes tuvieran una mejor comprensión no solo de la lengua meta, sino también de la cultura a través del

análisis de los puntos de convergencia y divergencia con su propia cultura, característica de la competencia intercultural planteada por Vilà (2007).

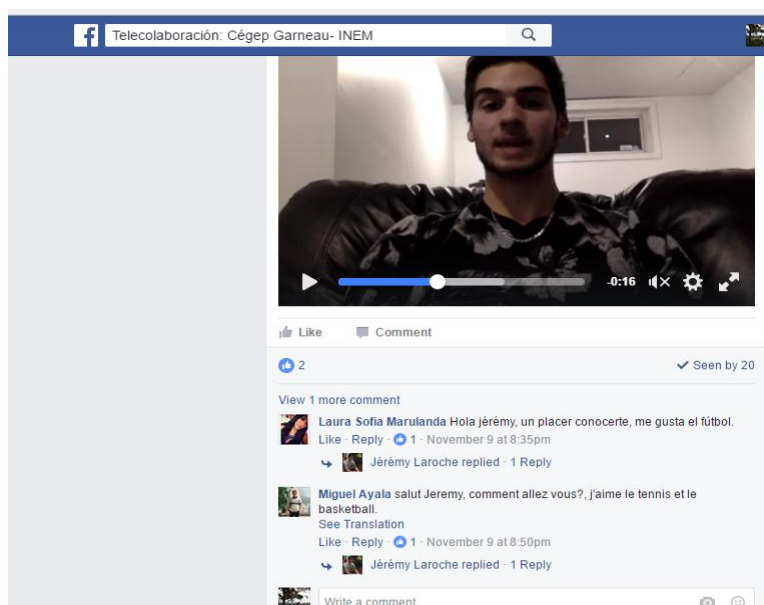
Las profesoras inician la clase mostrando el vídeo con el que tuvieron dificultad la clase pasada. Mientras lo reproducen, les piden que saquen las transcripciones de la semana pasada.

[...]

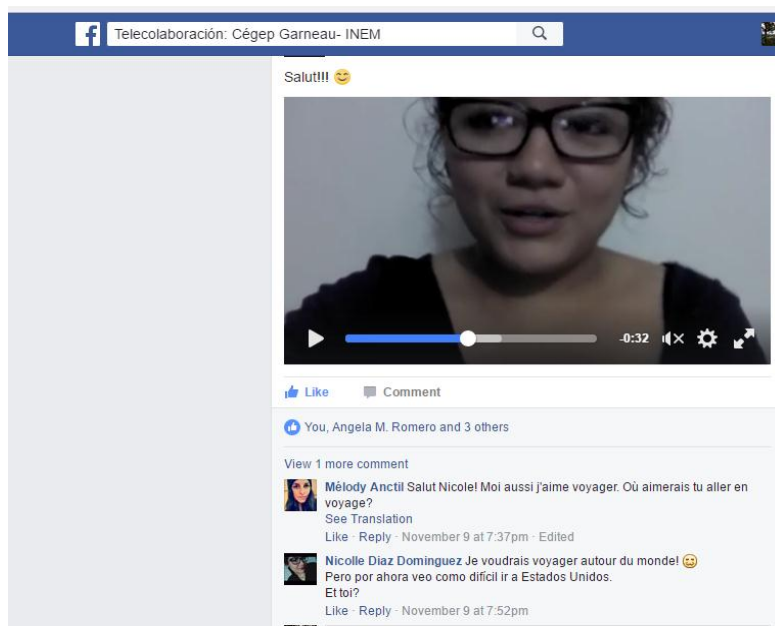
Una vez terminado, Carolina empieza preguntado por les champs lexicaux de la educación en Francia encontrados en el vídeo.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Telecolaboración y comentarios de vídeos



Tomado del Facebook del grupo Telecolaboración INEM-Cégep Garneau



Tomado del Facebook del grupo de Telecolaboración INEM-Cégep Garneau 2

Una de las actividades planteadas en esta unidad didáctica fue la telecolaboración, ya que se consideró una herramienta que permitía que dos estudiantes en ubicación geográfica diferente, a través de proyectos y tareas colaborativas pudieran desarrollar competencias lingüísticas y culturales, como lo plantea O'Dowd (2011). La idea inicial era trabajar toda la unidad didáctica con tareas que los estudiantes pudieran desarrollar con un par en Quebec. Sin embargo, el proceso de contacto con un docente de español lengua extranjera fue lento. Así pues, cuando se logró obtener el contacto, estábamos finalizando la unidad didáctica. Entonces, se decidió plantear el proyecto de telecolaboración como una actividad complementaria con los estudiantes voluntarios. Al principio se tenía diez estudiantes del curso de décimo del INEM, pero dos de ellos desistieron. Así que el trabajo se empezó con ocho estudiantes del colegio Cégep Garneau de Quebec, Canadá y ocho estudiantes del INEM. Las cuatro primeras actividades que se acordaron con la docente de Quebec consistían en: un vídeo donde cada estudiante se presentará, comentarios a los vídeos de los compañeros, un segundo vídeo presentando lo que el estudiante quiere y va hacer después de

terminar el colegio y una reunión vía skype con el par. A la fecha los estudiantes han subido el primer vídeo y han realizado comentarios a los vídeos de sus compañeros. Cabe resaltar que este proyecto sigue en proceso, aún después del término de la investigación, con el fin de que los estudiantes sigan practicando la lengua.

El modelo de telecolaboración utilizado en este trabajo investigativo fue el eTandem learning, puesto que este modelo se basa en los principios de reciprocidad y autonomía del aprendizaje. Siendo la autonomía del estudiante una pieza clave en este proyecto, porque aunque los docentes son los encargados de organizar las tareas, los estudiantes de manera autónoma deben realizar los reportes orales o escritos y subirlos al grupo en Facebook. Además, esta actividad no sólo trabaja la habilidad oral, sino que trabaja en conjunto con las otras habilidades, ya que antes de subir cada video, los estudiantes mandan el script de lo que dirán y comentan los vídeos de sus compañeros, alternando el uso del francés y el español.

En la tabla 4 se puede evidenciar que aunque no todas las actividades se trabajaron en todas las sesiones de clases, la organización de las actividades tuvo como objetivo proveer input para el desarrollo de la lengua a través de actividades interactivas, para que al final los estudiantes pudieran usar la lengua con una tarea que reflejara un contexto real de habla así como es planteado por Richards (2006). Las primeras actividades trabajadas en las tres primeras sesiones como la comparación-contraste de culturas, comprensión oral y el modelo de role-play presentado por las practicantes, buscaban dar a los estudiantes input sobre el tema que se pretendía trabajar. Esto con el fin de lograr que las últimas sesiones se hicieran actividades donde los estudiantes, a partir del input recibido, produjeran contenido utilizando la lengua meta. Estas actividades fueron los juegos

de rol, los videos y los comentarios realizados a sus pares. Cabe resaltar que la frecuencia de output es mayor que la frecuencia donde se les proveía input.

Categorías		Frecuencia					
		Obs.nº1	Obs. nº2	Obs. nº3	Obs.nº4	Obs.nº5	Obs. nº 6
Actividades	Comparación/ contraste de las culturas	xxx	xxxxxxx x	xx			
	Juego de roles			x		xxxxxxx xxx	
	Comentar vídeos						xxxxxxx xxxxxxx xxxxxxx xxxxxxx xx
	Comprensión oral (Vídeos, audios)	x	xx		x	x	
	Telecolaboració n/videos						xxxxxxx xxxxxxx

Tabla 4 *Frecuencia de las actividades trabajadas.*

8.3.5. Recursos y materiales

Otra de las categorías encontradas en los registros de observación de la intervención, fue la categoría de recursos y materiales. Por esto se entiende aquellos elementos que están al alcance para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea más efectivo y beneficioso. En el caso de este

trabajo investigativo, los recursos y materiales fueron de gran importancia para el desarrollo de las habilidades comunicativas y por tanto, la participación de los estudiantes y la interacción. A partir de los registros, esta categoría se divide en 8 subcategorías: computador, internet, proyector, diapositivas, talleres y fotocopias, vídeos, redes sociales, y dispositivos electrónicos. La mayoría de estas subcategorías están relacionados al tema de las TIC, ya que uno de los propósitos de la intervención era hacer uso de los recursos y materiales que tiene la institución educativa.

Internet

Este fue uno de los recursos más utilizados a lo largo de la intervención, ya fuera para buscar palabras, mostrar el grupo creado en Facebook para el desarrollo de tareas o para mostrar páginas de interés y beneficios para ellos.

En este apartado se puede ver uno de los usos más relevantes que se hace de la conexión a la red. En esta tercera sesión de clase se les muestra a los estudiantes páginas web de diccionarios, como también de universidades canadienses donde pueden buscar carreras relacionadas con sus intereses académicos:

Se da una explicación acerca del uso de algunas páginas web como reverso.net, wordreference, las cuales pueden ser útiles a los estudiantes en el desarrollo de su script. Además, se les da a los estudiantes páginas web de universidades en Quebec donde ellos pueden obtener información sobre las carreras que ellos quieren estudiar.

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Otro de los usos del internet, se hizo cuando los estudiantes respondieron el test vocacional en la cuarta sesión de clase. Como lo explica el apartado anterior, este se hizo en francés y se hizo en una de las salas tit@ con las que cuenta la institución educativa.

Se les explica en francés y en español que hay diversos tipos de test de este tipo, en internet y el que ellos van a presentar es en francés... así todos lo harán al mismo tiempo para ir resolviendo dudas de vocabulario y explicar cómo se debe resolver.

(Registro 4, 29 de septiembre de 2016)

Computador

Con este recurso también se contó durante toda la intervención, no solo por parte de las profesoras, sino también por parte de los estudiantes. Este dispositivo fue muy útil al momento de mostrar el material preparado por las profesoras, para que los estudiantes comprendieran más aquello que se decía o explicaba. Como se dijo anteriormente, la idea era utilizar los recursos y materiales presentes en la institución, sobre todo las salas tit@s donado por el programa Tit@.

En el siguiente ejemplo, se puede evidenciar uno de los momentos donde se hace uso de las salas tit@s para la presentación del test vocacional. Este recurso se ve reflejado indirectamente en términos de utilidad en las siguientes subcategorías a describir.

La clase tiene lugar en el bloque 5 en una de las salas Tit@. Antes de que los estudiantes lleguen, las practicantes con la ayuda de la persona encargada de la sala preparan 20 de los portátiles Tit@ y los programan con la página web que se va a trabajar en la clase.

(Registro 4, 29 de septiembre de 2016)

Diapositivas

Otro recurso utilizado frecuentemente fueron las diapositivas y/o presentaciones en Power Point. Estas se utilizaron más que todo para presentar modelos, imágenes o mapas también dados en físico, aclaraciones y preguntas que promovían la interacción y participación en el aula de clase.

En los siguientes ejemplos, se puede evidenciar los diferentes usos que se le dan a las diapositivas. En algunos apartados se utilizan para presentar modelos que ellos pueden utilizar al momento de trabajar en sus proyectos; como también ejemplificación y aclaración de temas, como se puede notar con la temática de comparaciones. También se hacen presentes las diapositivas cuando se muestra información de universidades colombianas y canadienses.

Luego, Natalia busca hacer comparaciones entre las dos universidades utilizando las palabras plus, moins, autant. Da el ejemplo del tamaño. Esta explicación se muestra en una presentación de power point.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Posteriormente, se muestra en diapositivas la estructura de las facultades de la Universidad del Valle y la estructura de una universidad en Quebec, la Universidad de LAVAL. Se presenta las facultades y los programas más representativos y se les pide a los estudiantes que hagan la repetición de cada palabra y se resuelve dudas sobre vocabulario.

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Posteriormente se les presenta a los estudiantes un modelo de preguntas y respuestas que pueden usar en su presentación

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Proyector

Para el uso de diapositivas y de vídeos, de los cuales se hablan más adelante como otra subcategoría; se hace necesario no sólo un computador, sino también de un proyector. Este fue otro de los recursos utilizados casi en todas las observaciones, a excepción de la observación dedicada al proyecto de telecolaboración.

Se puede notar a continuación unas de las tantas situaciones en las que se hizo uso del proyector en las sesiones de clases. En una de las situaciones, se utiliza para la proyección de mapas universitarios; y en la restante, para la proyección de los vídeos que los estudiantes tenían como proyecto final de la intervención.

Natalia comienza a explicar la siguiente actividad. Se les hace entrega de un mapa de la Universidad del Valle, sede Meléndez. A su vez, se proyecta este mapa al frente y Natalia empieza a mostrar los edificios más importantes y concurridos en la Universidad.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

A las 7:10 a.m. se empieza con la presentación/proyección de los vídeos finales. Natalia explica que cada grupo va a evaluar los demás grupos con una rejilla que es proyectada.

(Registro 5, 6 de octubre de 2016)

Talleres y fotocopias

La entrega de formatos y actividades impresas fue una de las estrategias que se utilizó también para brindarles input a los estudiantes. Este input estaba centrado en el vocabulario relacionado al campo lexical de la educación, específicamente, vocabulario de los niveles educativos tanto

franceses como colombianos. Esto se hizo al principio de la intervención, entre la primera y segunda sesión de clase. Se entregaron talleres referentes a vídeos vistos en clase, como también las transcripciones de los mismos. Además, se hizo entrega de diferentes mapas de campus universitarios colombianos y del exterior.

El siguiente ejemplo es uno de los primeros momentos donde se hace entrega de la transcripción de uno de los vídeos trabajados en clase. La idea era que después de ser visto el vídeo, se siguiera la lectura de la transcripción, para luego trabajar las palabras más importantes y/o significativas encontradas en él. Aquellas palabras iban a ser las trabajadas a lo largo de la intervención.

A cada estudiante se le pasa la transcripción del video con el objetivo de que identifiquen palabras desconocidas o palabras importantes para el desarrollo de la tarea final.

(Registro 1, 8 de septiembre de 2016)

En estos dos apartados, se hace entrega de un formato donde se hace la equivalencia de los sistemas educativos francés y colombiano. Además, se entregan mapas universitarios, en este caso el de la Universidad Paul Valéry en Francia. El propósito era buscar que los estudiantes pudieran hacer comparaciones entre los dos sistemas de educación y las universidades con el fin de identificar y reconocer no sólo un lugar propio de su ciudad, sino también su contexto próximo, además de vocabulario relacionado con ello.

A las 8:45 a.m. se hace entrega de un pequeño formato donde se muestran los sistemas educativos y se hace la equivalencia de los niveles de educación colombiano y francés.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

A las 9:23 a.m., se hace entrega el mapa de la Universidad Paul Valéry en Francia y pregunta a los estudiantes por los edificios. Este mapa también es proyectado.

Natalia: -Maintenant, nous allons passer à la deuxième feuille.

-c'est une université en France, elle s'appelle Paul Valéry

-Nous allons regarder et identifier les différents bâtiments dans cette université, d'accord?

-par exemple ici, il y a une bibliothèque aussi.

-Qu'est-ce qu'il y a d'autre?

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Videos

Los recursos audiovisuales como lo son los vídeos fueron elementos de gran importancia durante la intervención también. A partir de ellos, los estudiantes de igual manera recibieron todo el input y conocimiento que iban a necesitar para el desarrollo de su proyecto final cuando la intervención terminara. Se buscaba además que ellos estuvieran expuestos a material auténtico oral, ya que el foco de la investigación era el desarrollo y la promoción de la producción oral en la lengua meta.

En el ejemplo a continuación, se puede observar que se utiliza un vídeo sobre los requisitos para pasar a la educación superior en Francia, y cómo estos se contrastan con los requisitos colombianos. A pesar de que esta subcategoría no se encontró tan frecuentemente en los registros de observación, fue uno de los recursos que más se trató de utilizar al principio de la intervención para una mayor exposición real a la lengua meta. Cabe resaltar, que se obtuvo mayor ventaja de los videos como actividad, que como recurso, como es explicado en la categoría de actividades.

Luego se muestra un vídeo sobre le Bac en France. En este vídeo se muestran los 3 diferentes exámenes que se pueden presentar al final del bachillerato en Francia, dependiendo de la rama a la que se quiere dirigir.

Se explica que cuando se está en la última etapa, ya los estudiantes deben saber qué quieren estudiar. También, que allá es necesario ganar el examen para recibir el diploma, no como aquí en Colombia.

[..]

- bac général
- bac professionnel
- bac technologique.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Redes sociales y dispositivos electrónicos

Estas subcategorías fueron encontradas en la última parte de la unidad, en el proyecto de telecolaboración, a excepción del Facebook que se utilizó a lo largo de la intervención como medio para realizar pequeñas tareas. Por redes sociales entendemos, en este caso, WhatsApp y Facebook. Estas dos plataformas de interacción se pueden encontrar hoy en día como aplicaciones de teléfonos celulares inteligentes. No obstante, cabe aclarar que para el proyecto de telecolaboración con los estudiantes de Canadá, se decidió abrir un nuevo grupo en lugar de utilizar el creado, ya que no todos los estudiantes son participantes en este proyecto. En cuanto a dispositivos electrónicos, comprenden los celulares y tabletas que tienen acceso a internet.

En los apartados a continuación, se puede observar la utilidad de las redes sociales y los dispositivos electrónicos para llevar a cabo la actividad de telecolaboración con estudiantes de español del Cégep Garneau en Canadá. Antes que los estudiantes colombianos suban sus vídeos de presentación, se programa una asesoría en horas de la tarde el día 31 de octubre de 2016. Esta asesoría tiene el fin de ayudar a los estudiantes a elaborar su pequeño guión, como también ayudarles en los aspectos de pronunciación. Se evidencia el interés y el esfuerzo de los estudiantes

para que la actividad salga bien cuando utilizan incluso el WhatsApp para aspectos de la pronunciación, incluso después de la asesoría.

Se planteó la realización de una actividad extracurricular donde los estudiantes intercambiaran información vía Facebook con estudiantes de Quebec, que están aprendiendo español.

[...]

A través de un grupo en Facebook se contacta a los chicos y se plantea la primera actividad del proyecto de telecolaboración. Esta primera actividad consiste en la realización de un vídeo donde cada estudiante se presenta y expone las cosas que les gustan o no. En este mismo grupo se les publica a los estudiantes un modelo que pueden seguir para la escritura de su propio guión antes de realizar el vídeo.

[...]

El día de la reunión, siete estudiantes asisten y comienzan a realizar sus guiones. Los chicos usan sus teléfonos celulares, tablets para revisar el modelo publicado en el grupo de Facebook. Además, ellos utilizan diccionarios en internet para buscar palabras que no entienden.

[...]

Algunos estudiantes antes de subir los vídeos mandan audios de voz vía WhatsApp para que la pronunciación sea revisada nuevamente.

(Registro 6, 13 de noviembre de 2016)

En la tabla 5, se puede notar la frecuencia de uso de los recursos y materiales utilizados a lo largo de la investigación. Entre los recursos más utilizados se encuentran el computador, diapositivas, proyector e internet. Entre los menos utilizados, pero no menos importantes talleres y fotocopias, redes sociales, dispositivos electrónicos y videos.

Categorías	Frecuencia					
	Obs. n°1	Obs. n°2	Obs.n°3	Obs. n°4	Obs. n°5	Obs.n°6
Talleres/fotocopias	xxx	xxxxx				
Diapositivas	x	xx	xx	X	x	

Recursos	Videos	x	xx				
y	Proyector	x	x	xxx	X	xx	
Materiales	Internet		x	x	X		xxx
	Dispositivos electrónicos						x
	Redes sociales			x			xxxx
	Computador	x	xxx	x	X	xx	

Tabla 5 *Frecuencia de los recursos y materiales utilizados en las clases.*

8.3.6. Rol docente

El docente juega un papel importante en la formación y el acompañamiento del aprendizaje de la lengua extranjera, ya que como es planteado por Chastain (1996), el docente es la persona quien brinda las herramientas necesarias para que el estudiante sea capaz de comunicarse utilizando la lengua meta y se sienta cómodo en este proceso. Esta categoría llamada rol docente fue una de las más relevantes a lo largo del proceso y se subdivide en ocho subcategorías: inclusión de los intereses/planes de los estudiantes; introducción vocabulario; acompañamiento en la pronunciación y vocabulario; generar preguntas sobre intervenciones, lecturas, vídeos y audios; instrucciones; asesoría, apelar a conocimiento previo y aclaración de tema.

Inclusión de los intereses/proyectos de los estudiantes

Una de las subcategorías más interesantes y motivadoras encontradas en los registros de observación fue la de la inclusión de los intereses/planes de los estudiantes. En esta subcategoría, se evidencia el esfuerzo y compromiso de las profesoras al hacer más explícita la participación de

los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. A lo largo de la intervención se tuvieron en cuenta los intereses y planes académicos de los estudiantes, y de alguna u otra forma ayudarlos en la realización de estos planes a través de visitas a campus universitarios y/o páginas web de universidades. Esto ayudó a que el proceso fuera más significativo, ya que la unidad didáctica *après l'école* incluía sus situaciones, sueños, planes inmediatos para el desarrollo de la misma.

En este apartado se ejemplifica la primera ocasión en que se tiene en cuenta los intereses académicos de los estudiantes una vez terminen el bachillerato. Esto ocurrió al final de la primera sesión de clase cuando se les dejó como tarea averiguar sobre universidades caleñas y las carreras que querían estudiar:

[...]Le devoir, que c'est: quels sont les noms des universités à Cali et quelle est la différence entre elles.

Natalia: -C'est clair le devoir?

-Et le deuxième, qu'est-ce que vous voulez étudier après l'école. Quelles universités, ici à Cali, ont ce programme...

(Registro 1, 8 de septiembre de 2016)

En el ejemplo a continuación, se evidencia que a partir de la tarea dejada y la pequeña investigación que han hecho en francés acerca de sus intereses, se promueve la participación e interacción en el salón de clases. Es decir, con el ejemplo del verbo querer en francés y conjugado de acuerdo con cada pronombre, los estudiantes logran hablar de sus intereses en cuanto a estudios. Logran construir respuestas auténticas gracias a estos intereses y a los que ellos quieren.

Después, Carolina pasa a preguntar por lo que ellos quieren estudiar, utilizando la conjugación del verbo vouloir copiada en el tablero.

Carolina a Miguel: -Qu'est-ce que vous voulez étudier?

Miguel: - Je veux étudier Art Graphique et un diplôme en langues.

Carolina a Luisa: -Mademoiselle, qu'est-ce que vous voulez étudier?

Luisa: -Je veux étudier criminologie

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

En el siguiente ejemplo, las profesoras buscan saber sus percepciones acerca de la visita al campus de la Universidad del Valle, que se planteó como actividad de la unidad didáctica.

Se empieza la clase con la presentación en diapositivas de un modelo de pregunta y respuestas sobre la visita que los estudiantes hicieron a la Universidad del Valle.

El modelo es el siguiente:

1. Qu'est-ce que vous aimez du campus d'Univalle?

R/ J'aime (bien/beaucoup) le lac, les arbres, les programmes, les fâcs, la nourriture, la bibliothèque, les activités, les groupes sportifs, la piscine, le musée, l'école de langues, le centre sportif, etc.

2. Qu'est-ce que vous n'aimez pas du campus d'Univalle

R/ Je déteste l'éloignement, la nourriture, les prix de la nourriture, qu'elle n'a pas le programme que je veux étudier, etc.

3. Qu'est-ce que vous avez appris sur l'éducation supérieure à partir de la présentation?

4. Qu'est-ce que vous pensiez de l'université avant et qu'est-ce que vous pensez maintenant

5. Après la visite, avez-vous l'intention d'étudier à Univalle?

(Registro 5, 6 octobre de 2016)

A lo largo de la intervención, la participación e interacción se fomentaba la mayoría de veces a partir de los intereses, planes y percepciones de los estudiantes. Como el foco del trabajo investigativo era el desarrollo de la competencia oral, la manera más amena y motivadora de hacerlo era hablando a partir de sus experiencias, pensamientos, intereses inmediatos. Así pues, la utilización de esta estrategia dio buenos resultados si se mira el cuadro de frecuencia de la participación de los estudiantes.

Introducción de tema

Otras de las subcategorías encontradas dentro del rol del docente fue la introducción de temas. Este rol varió a lo largo de la intervención, es decir, los temas se introducían desde viendo videos, hasta haciendo preguntas directas a los estudiantes con la estructura gramatical que se quería que ellos aprendieran.

En los dos siguientes ejemplos se muestran diferentes fases donde la introducción de un tema, rol de las docentes, se hizo a partir de recursos como el vídeo. El primer ejemplo, fue para dar introducción al campo lexical que se trabajaría y hablaría durante toda la intervención, que fue la educación en Francia y en Colombia. El segundo ejemplo, fue para dar introducción al tema de la vida universitaria y al mismo tiempo, para introducir la visita que los estudiantes harían al campus universitario de Meléndez.

Las profesoras inician la clase mostrando el vídeo [...]. Mientras lo reproducen, les piden que saquen las transcripciones [...].

Una vez terminado, Carolina empieza preguntado por les champs lexicaux de la educación en Francia encontrados en el vídeo. Los apunta en el tablero y lo hace con la ayuda de los estudiantes. (Registro 1, 8 de septiembre de 2016)

Nathalia: -Bon, maintenant nous allons voir une vidéo à propos de l'université. Nous allons focaliser dans la voie générale que c'est la vie universitaire. Parce que nous allons faire la visite à l'Universidad del Valle dentro de ocho días.

Se responden preguntas e inquietudes sobre el día y el horario de la visita y posteriormente se continúa con la clase.

Nathalia: -Nous allons regarder la structure de la université.

(Registro 4, 29 de septiembre de 2016)

Corrección de léxico y pronunciación

Entre las subcategorías más representativas del rol del docente se encuentra la corrección de vocabulario y pronunciación. Al encontrarse los estudiantes participantes en un nivel muy básico de la lengua (A1), el trabajo de corrección del vocabulario y pronunciación fue un trabajo que se realizó constantemente. Más aun siendo el desarrollo de la producción oral uno de los objetivos planteados al inicio de la investigación.

En este apartado se muestra un ejemplo del trabajo que se empezó a hacer desde el principio de la intervención, con el fin de que los estudiantes no sólo aprendieran el vocabulario (significado), sino también su respectiva pronunciación:

Durante esta primera interacción de los estudiantes, se puede decir que sus intervenciones en la lengua meta son cortas y las oraciones son simples. Es decir, normalmente responden con una sola palabra. Su vocabulario es limitado y tienen muchas faltas en la pronunciación.

[...]

Natalia lee las preguntas una por una, se practica la pronunciación de cada palabra y hay un espacio para responder dudas e inquietudes frente a vocabulario o preguntas que los estudiantes no entiendan.

(Registro 1, 8 de septiembre de 2016)

Aquí, se están comparando las universidades caleñas y trabajando el vocabulario relacionado con sus descripciones generales. Es decir si eran de carácter público o privado. Se puede evidenciar que no saben cómo decir privada y sin embargo, su participación no se ve limitada por la falta de conocimiento de vocabulario:

Carolina: -Bon, quelle est la différence entre l'université du Valle et l'université Javeriana?

-Okay, l'université du Valle c'est une université...

Estudiantes: -publique...

Carolina: -et la Javeriana c'est une université...

Estudiantes: -privada

Carolina: -privée. Todos repiten

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

En el proyecto de telecolaboración con estudiantes de español canadienses, el trabajo de corrección de léxico y pronunciación se hace aún más necesario y significativo. Con el fin de ayudar a los estudiantes en estos aspectos, se planean sesiones de asesoría y estrategias a través de redes sociales como es explicado más adelante. De esta manera, ayudar también al desarrollo y mejora de la producción oral.

Para el lunes 31 de octubre de 2016, ala 1:00 p.m. se programa una asesoría con los estudiantes de Colombia para completar y/o comenzar los guiones y hacer una orientación sobre la pronunciación de lo escrito.

(Registro 6, 13 de noviembre de 2016)

Preguntas sobre intervenciones, lecturas y videos

Esta subcategoría de rol docente se encuentra muy ligada a la promoción de la participación y la interacción en el aula de clase. Una manera y/o estrategia que se utilizó para esto fue el de preguntar constantemente a los estudiantes por lo que pasaba y se trabajaba en la clase de francés. A su vez, se encuentra ligada a la subcategoría de inclusión de intereses/planes los estudiantes, ya que a través de las preguntas se buscaba que compartieran sus situaciones inmediatas.

En los dos ejemplos a continuación, se puede evidenciar cómo la constante indagación de las profesoras durante las sesiones de clases, promovía la participación de los estudiantes. Esto no sólo ocurría con talleres o videos, sino también con las mismas intervenciones de los estudiantes para corroborar que de igual manera estuvieran prestando atención a lo que decían sus compañeros.

Carolina a Cristian: -Quel âge aurez-vous quand vous terminerez vos études à l'INEM?

Cristian: -J'aurai 16 ans

Carolina a Luisa: -vous mademoiselle, quel âge aurez-vous quand vous terminerez vos études à l'INEM?

Luisa: -J'aurai 17 ans

Carolina: -quel âge elle aura quand elle terminera ses études à l'INEM?

Jerson: -Elle aura 17 ans.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Natalia comienza haciendo preguntas sobre la estructura de la puesta en escena y sobre qué preguntas y respuestas pudieron identificar.

Natalia: -quelle est la structure que vous avez vue dans le jeu de rôles? quelles questions vous avez identifiées?

Natalia: -quelle est la première chose que j'ai faite

Estudiantes: -Saludar

Natalia: -bien, saluer.. et après?

Estudiantes: -saluer

Natalia: -representando lo que va diciendo- je suis arrivée et j'ai salué à Carolina... -vous pouvez dire: bonjour, bonsoir... Bon, la première chose est saluer, et c'est une salutation formelle ou informelle?

Estudiantes: -formelle!

Natalia: -je peux arriver et dire: "salut, bffff ca va, très bien?"

Estudiantes: - ¡no!

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Instrucciones

Esta subcategoría fue clave en cada actividad planteada, ya que se refería a la consigna que el estudiante recibía para realizar las tareas. La comprensión de ésta por parte del estudiante estaba ligada al éxito que podía tener la actividad propuesta. Para esto, estrategias como la ejemplificación y dar modelos a los estudiantes de lo que se pretendía que hicieran fue una de las estrategias utilizadas en las instrucciones dadas.

Este apartado es una muestra de una actividad donde los estudiantes basados en dos mapas: uno sobre una universidad local, la Universidad del Valle y uno sobre una universidad Paul Valéry, debían identificar las similitudes y diferencias entre ambas universidades. El rol del docente en este caso consto de dar la consigna y de dar ejemplos de lo que los estudiantes debían realizar.

Natalia:-La première chose que nous allons faire c'est associer les points aux images.

Natalia:- Identifier, regarder, les bâtiments (edificios) qu'il y a à l'université.

[...]

Natalia:-Maintenant, nous allons passer à la deuxième page.

-c'est une université en France, elle s'appelle Paul Valéry

-Nous allons regarder et identifier les différents bâtiments dans cette université, d'accord?

-par exemple ici, il y a une bibliothèque aussi.

-qu'est-ce qu'il y a d'autre?

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Asesoría

Esta subcategoría fue esencial para el desempeño de los estudiantes en el proyecto final de la unidad didáctica y la primera actividad del proyecto de telecolaboración, dado que los estudiantes necesitaban orientación y consejos para mejorar su desempeño en la producción oral.

Para el proyecto final de la unidad didáctica se programó en la semana antes de la entrega de los vídeos, una asesoría en jornada contraria de la académica. Esto, con el propósito que los estudiantes pudieran mostrar sus avances en el script del vídeo y pudieran expresar sus dudas sobre pronunciación y vocabulario. Otra asesoría se ofreció cuando los estudiantes estaban escribiendo sus guiones para la primera actividad del proyecto de telecolaboración. Para esta última, además de la reunión que se tuvo con los estudiantes se les brindó la posibilidad para que a través de redes sociales como el Facebook y el WhatsApp pudieran mandar sus escritos y audios para ser revisados por la docente.

Esta actividad permitió brindar a los estudiantes apoyo y/u orientación en su proceso de escritura y pronunciación. Además, como es planteado por Marmuret et al (2013), con la asistencia, se da la posibilidad de monitorear el proceso de los estudiantes y proveer realimentación cuando se considere apropiado.

Apelar a conocimiento previo

Esta subcategoría es recurrente a lo largo de las actividades planteadas en el desarrollo de la unidad didáctica, ya que se trata de empezar cada nueva actividad partiendo con lo que los estudiantes

conocen del tema en cuestión, permitiendo que los estudiantes contrasten lo que saben con lo que se va a aprender.

En estos dos apartados se evidencia cómo el docente parte del conocimiento previo de los estudiantes para dar la explicación de un tema. Además, se muestra que esta apelación se da a través de preguntas que llevan al estudiante a analizar y comparar dos unidades para dar respuesta, la primera desde un contexto local y la segunda analizando su propia cultura y la cultura de la lengua que se está aprendiendo. Entonces, cómo lo define Liddicoat (2013), uno de los roles del docente, implica que él sea un mediador entre su propia cultura y la cultura de la lengua meta, brindando a los estudiantes herramientas que le permitan entender la diversidad presente en la cultura y en la lengua.

Carolina: -Quelle université vous connaissez?

-Bon, quelle est la différence entre l'université du Valle et l'université Javeriana?

-Okay, l'université du Valle c'est une université...

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Nathalia: -quel est la différence entre le Bac et l'ICFES?

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Aclaración de tema

Esta subcategoría se refiere a las aclaraciones que se dieron a los estudiantes cada vez que surgían dudas o confusiones respecto a las actividades planteadas. Esto requirió que el docente implementará otras estrategias como mímica, apelar a contextos más familiares para los estudiantes para aclarar la situación.

Esta muestra se tomó de la actividad donde los estudiantes siguiendo un modelo, expresaban el programa académico que querían estudiar y en qué facultad este programa estaba ubicado. Se explicó a los estudiantes que la distribución de programas académicos por facultades no es el mismo en cada universidad:

Estudiante: -Qu'est ce que vous allez étudier?

Antonella: -je vais étudier communication sociale..

Carolina: vous savez dans quelle faculté est ce programme? -no tiene respuesta- bon, à l'université du Valle, communication sociale est dans la faculté d'arts.

Estudiante: -sí?

Carolina: -oui, dans la faculté d'arts.

(...)

Carolina: -bon, comme je les avais déjà dit chaque université a sa propre organisation des programmes. Los programas están organizados según la universidad.

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Por otro lado, en el grupo focal, los estudiantes manifestaron que la propuesta incidió de manera positiva en el aprendizaje de la lengua extranjera ya que las profesoras iban paso por paso. Hubo una secuencia lógica y los temas se relacionaban. Además, los estudiantes consideran que se aprendió y practicó más francés, además de que todo estuvo bien planeado tal y como lo muestran los siguientes comentarios:

Carolina: -¿Ustedes qué piensan sobre estos contenidos? ¿Estuvieron relacionados? Les gustó como estaban?

Daniel: -Todo estaba relacionado.

[...]

Carolina: -¿Qué opinan de este trabajo? ¿Ya habían hecho algo similar?

Daniel: -Ah, en Alemán, pero no así.

Jerson:-Entrevistas así como tal, no.

Carolina:-¿Entonces?

Estudiantes:-Representaciones, cómo pedir comida.

Carolina:-¿Les gustó esta actividad?

Nicol: -Sí.

Carolina:-¿Por qué?

Miguel: -porque todo estaba organizado, planeado. Aprendimos y hablamos más francés con ustedes

Santiago: -es que ustedes se toman el tiempo de que las cosas queden bien claras y se entiendan. Además, ustedes tienen como una base, un cronograma.

[...]

Natalia: -[...]¿cómo se sintieron?

Daniel: bien, porque hicieron que fuera claro. Cuando no se entendía ustedes volvían y lo repetían, y lo repetían y después hacían algo, y volvían y lo repetían.

(Grupo focal, 6 de octubre de 2016)

En la tabla 6 que concierne al rol docente se puede notar que las subcategorías relacionadas directamente con la participación de los estudiantes: inclusión intereses, preguntas sobre intervenciones/ lecturas/ videos/ audios y la apelación de conocimiento previo están presentes en la mayoría de las sesiones, además su número de frecuencia es mayor en comparación a las subcategorías referentes a instrucciones, introducción de tema o aclaración de tema. Por ser un proyecto enfocado a la producción oral se hizo énfasis en la pronunciación y en proveer vocabulario a los estudiantes para que se pudieran expresar de manera oral. Entonces, la subcategoría sobre corrección de pronunciación y léxico es la que está presente en todas las sesiones y es la que presenta mayor número de frecuencia. A continuación tabla de frecuencia de la categoría del rol docente:

Categorías		Frecuencia					
		Obs. n°1	Obs.n °2	Obs.n °3	Obs. n°4	Obs.n °5	Obs. n°6
Rol docente	Inclusión de intereses/planes de los estudiantes	x	xxxx	xxx	xxxx	xxxx	x
	Introducción de tema	x	xxxx	xxx	xx	xx	
			x				
	Corrección de léxico-pronunciación	xxxx	xxxx	xxxx	xxxxxx	xxxx	xxx
		xx	xxxx	xxxx	xxxxxx		
			xxxx	xx			
			xxx				
	Preguntas sobre intervenciones/lecturas/videos/audios	xxxx	xxxx	xxxx	xx	x	
		xxxx	xxxx	xxx			
		x	xxxx				
			x				
	Instrucciones	xxxx	xxxx	xxxx	xxxx	xxx	x
		xxxx	xxxx				
		xxx	xxxx				
			x				
	Asesoría					x	x
	Apelar conocimiento previo	xx	xxxx	xxxx	xxxxxx	xxxx	
			xx	xxx	xx	xx	
	Aclaración tema	xxxx	xxxx	xx			xx
		xxxx	xxxx				
		x	xxxx				
			xxx				

Tabla 6 Frecuencia de los diferentes roles y estrategias implementadas por el docente.

8.3.7. Dificultades en el desempeño de los estudiantes en la habilidad oral

Por último, pero no menos importante, una de las grandes categorías que se encontró a lo largo de las observaciones con mucha frecuencia fue la de dificultades de los estudiantes. Esta categoría se

divide en 3 subcategorías: dificultades en la pronunciación, carencia de vocabulario y falta de autonomía. No obstante, cabe resaltar que a pesar de seguir teniendo equivocaciones, su producción oral mejoró notoriamente.

Dificultades de pronunciación

Uno de los objetivos de este proyecto de investigación era fomentar la producción oral por parte de los estudiantes, para lograr esto se trató de dar herramientas necesarias para que los estudiantes fueran conscientes de su pronunciación y pudieran corregir los errores que se pudieran presentar. No obstante, esta dificultad estuvo presente en el desarrollo de todas las sesiones.

Los siguientes apartados son muestras de las actividades que se trabajaron en el transcurso de la unidad didáctica, el primero y el segundo fueron actividades donde los estudiantes a partir de modelos dados y complementando con su propios intereses daban respuesta a las preguntas planteadas. En ambos se puede notar algunas dificultades en la pronunciación, la cual es corregida por la docente. El tercer apartado es sobre las transcripciones de los vídeos realizados en la actividad de telecolaboración, aunque al igual que los anteriores apartados hay dificultades en la pronunciación, hubo más fluidez, también oraciones más complejas y completas.

Carolina: -Qu'est ce que vous allez étudier?

Estudiantes: -Qu'est ce que vous allez étudier?

Carolina: -Je /vɛ/

Estudiantes: -je /vɛ/

Carolina: -/vɛ/.. je /vɛ/ étudier -enfaticando en la pronunciación de la conjugación del verbo aller en la primera persona del singular.

Estudiantes: -Je /vɛ/ étudier

Carolina: -Les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines

Estudiantes: -Les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines.

(Registro 3, 22 de septiembre de 2016)

Laura: -Qu'est-ce que vous pouvez étudier-mira a la practicante y luego repite después de ella- ou être après l'école.

Valentina: Je vais étudier.. adventure

Carolina: -Vous allez étudier des métiers lié à l'aventure... vous êtes d'accord?

Valentina: -Oui, je suis d'accord

Carolina: -Pourquoi?

Valentina: -Parce que.. /j'ai/

Carolina: -J'aime -haciendo énfasis en la pronunciación de la m-

Valentina: -J'aime... me gusta... me siento identificada.

Carolina: -Je me sens identifiée

Valentina: -Je me sens /adintifie/

Carolina: -Identifiée

Valentina: -Identifiée

(Registro 4, 29 de septiembre de 2016)

Gerson Hincapie:

-Salut ! Je m'appelle Gerson Hincapie. J'ai 16 ans. J'habite à Cali avec ma tante et ma cousine, ma sœur, ma mère et mon oncle. Je suis dans dixième année dans l'Inem . Et j'aime l'équipe de football d'America de Cali, danser salsa, faire sports et partager temps avec ma famille, mes amis et ma petite amie. Je n'aime pas me lève top et manger la mal bouche. Je parle espagnol, l'anglais et je suis en train d'apprendra l'allemand et le français. Merci, au revoir.

(Registro 6, 13 de noviembre de 2016)

Carencia de vocabulario

Esta subcategoría, al igual que la primera, se encontró frecuentemente en los registros de observación. Como es explicado más arriba, en la subcategoría del rol de docente corrección de

léxico y pronunciación, los estudiantes participantes de esta investigación se encontraban en un nivel A.1 y por tanto su vocabulario era muy limitado.

En los fragmentos expuestos a continuación, se puede evidenciar que los estudiantes logran, con la ayuda de la docente-practicante, responder a la pregunta y expresar sus razones, pero carecen del léxico suficiente para decir una oración completa. No obstante, como se ha mencionado anteriormente a lo largo del análisis, esto no impide ni afecta la voluntad de participación e interacción en la clase. A lo largo de la intervención, los estudiantes van interiorizando el vocabulario trabajado.

Carolina a Nicole: -et vous mademoiselle, qu'est-ce que vous allez faire à l'après midi?

Nicole: -no sé

Carolina: -je sais pas

[...]

Carolina a Camila: -qu'est-ce que vous allez faire?

Camila: -je vais hacer mis tareas?

Carolina: -alors, faire mes devoirs. Todos repiten la frase.

Camila: -je vais faire mes devoirs.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

-Nous allons regarder et identifier les différents bâtiments dans cette université, d'accord?

-par exemple ici, il y a une bibliothèque aussi.

-quelle autre chose il y a?

Daniel: -el museo

Natalia: -le musée

Iory: -teatro

Natalia: -théâtre, oui.

(Registro 2, 15 de septiembre de 2016)

Daniel: -oui, je suis d'accord.. parce que.... oui... parce que me gusta

Carolina: -parce que j'aime...

Daniel: -parce que j'aime... qué?

Carolina: -¿por qué te gusta?

Daniel: -parce que j'aime... ¿cómo se dice?.. viajar

Carolina: -voyager

Daniel: -j'aime voyager

(Registro 4, 29 de septiembre de 2016)

En las intervenciones de los estudiantes canadienses, encontramos también dificultades de léxico/vocabulario. Los estudiantes colombianos, al haber tenido una sesión de asesoría para la escritura del guión, tuvieron más dificultades en la pronunciación que en la selección del léxico para la realización de la tarea. A continuación ejemplos de los estudiantes canadienses:

Rossane:

-Hola , me llamo Rossane y estudio las idiomas en el colegio Garneau. Vivo en la ciudad de Quebec. Tengo un novio quien es mi mejor amigo y tengo dos hermanas y un hermano y dos sobrinos. Me gusta cocinar, ir a cine y tomar cerveza con mi amigos. Espero encontrar pronto. ¡Adiós!

(Registro 6, 13 de noviembre de 2016)

Jérémy:

-Hola, me llamo Jérémy , tengo 18 años, estudio ciencias naturales en Cégep Garneau. Soy un canadiense de la ciudad de Quebec. Me gustan mucho los deportes, pero no me gustan los artes. La profesión que me gustaría hacer en el futuro es médico para una equipo deportiva. ¡Gracias!

(Registro 6, 13 de noviembre de 2016)

Falta de autonomía

Aunque los estudiantes manifestaron haber progresado en el aprendizaje de la lengua meta, durante la intervención se presentaron problemas que interfirieron en el proceso. Uno de los requerimientos del proyecto fue el trabajo independiente mediante pequeñas tareas que contribuyera al diseño de la tarea final. La principal dificultad que se halló fue el trabajo autónomo de los estudiantes, ya que no estaban acostumbrados al ritmo de trabajo y compromiso propuesto por las profesoras. Esto se evidenció al momento de presentar el proyecto final, que consistía en la simulación de una entrevista aplicando a una universidad francófona. Para este día, sólo 2 grupos habían llevado los videos. Por lo tanto, se tomó la decisión de hacer las representaciones en vivo, ya que contaban con el guión, como se muestra a continuación:

A las 7:20 a.m. Carolina pregunta por los vídeos, pero sólo dos grupos lo traen. Carolina les pregunta: -¿por qué no lo trajeron? Los escucho.

Daniel: -Yo tenía un evento en el centro cultural y no pude hacerlo.

Carolina: -¿Tienen el script? Entonces lo podemos hacer en vivo.

(Registro 5, xx de octubre de 2016)

Además, el retraso en la llegada de los estudiantes a la segunda hora también interfirió en el buen desarrollo de las sesiones de clase. Durante el año escolar 2016, los estudiantes tenían clase de francés de 8:00 a 10:00 a.m. pero tenían un descanso de 8:45 hasta las 9:15 a.m. En la mayoría de sesiones de clase llegaban tarde, con una diferencia de casi 10 minutos, lo cual retrasaba el desarrollo de las actividades planeadas, acortando el tiempo de la intervención y el avance de las mismas.

En esta tabla se puede evidenciar que por el nivel de lengua de los estudiantes se presentó de manera recurrente en el transcurso de las actividades dificultades de pronunciación y léxico. Sin embargo, estas dificultades no afectaron la participación o la interacción por parte de los estudiantes, sino que por el contrario los motivó a esforzarse más para lograr un mejor desempeño. A continuación el cuadro de frecuencia de las dificultades de los estudiantes:

Categorías		Frecuencia					
		Obs. n°1	Obs. n°2	Obs. n°3	Obs. n°4	Obs. n°5	Obs. n°6
Dificultades	Dificultade	xxxx	xxxx	xxxxxxx	xxxxxxxxx	xxxxxxxxx	xxxxxxxxx
	s en la			x	x	x	xxxxxxxxx
	pronuncia						xxxxxxxxx
	ción						x
	Carencia	x	xxxxxx	xxx	Xxxxxxxx	xxxxx	xxxxxxxxx
	de				xx		xxx
	vocabulari						
	o						

Tabla 7 Frecuencia de las dificultades de los estudiantes.

Conclusiones

Teniendo en cuenta el trabajo realizado y los objetivos propuestos en esta investigación, podemos concluir que los seis registros de observación permitieron determinar cuál era el desempeño de los estudiantes en la habilidad oral en francés. En los registros, se identificó que el uso de la lengua materna en el aula por parte de los estudiantes primaba sobre el uso de la lengua extranjera. Además, la interacción protagónica en el desarrollo de las clases era docente-estudiante en una vía unidireccional. Esto se debió a que las metodologías propuestas por la docente titular de curso privilegiaban ejercicios de gramática o traducción, con pocas actividades comunicativas que permitiera a los estudiantes participar e interactuar entre ellos.

Las encuestas permitieron el diseño de una unidad didáctica que estuviera basada en los intereses de los estudiantes y sus preferencias frente a las actividades, y no sólo con los objetivos propuestos en el plan curricular por el maestro. Los planteamientos de los diferentes autores propuestos en el marco teórico orientaron y ampliaron los conceptos sobre la implementación de actividades que promueven el desarrollo de la habilidad oral en la lengua extranjera. Además, el uso de las TIC dinamizó las actividades propuestas llevando al estudiante a reconocer aspectos de su propia cultura y los de la cultura de la lengua meta. La telecolaboración fue una de estas actividades trabajadas, la cual permitió que los estudiantes a través del uso de las TIC se pusieran en contacto con hablantes nativos y compartieran elementos de su cultura y la de su par.

El análisis de la participación por parte de los estudiantes evidencia que la implementación de diferentes actividades comunicativas y el uso de las TIC para desarrollarlas promovieron no sólo la producción oral, sino también la reflexión intercultural. Esto se debe a que ellos utilizaron la

lengua francesa para expresar de manera oral sus deseos y planes en las actividades planteadas. Además, a través de entrevistas y juegos de roles compararon su sistema educativo con el sistema educativo francés, identificando así aspectos culturales propios de los cuales no eran conscientes, a parte de aquellos de la lengua meta. Este análisis también evidencia que el rol del docente juega un papel importante en el desarrollo de esta habilidad, puesto que él es quien propone e implementa las actividades y estrategias que fomentan la participación e interacción de los estudiantes.

Por otro lado, este proyecto nos permitió tener un acercamiento a diversas prácticas para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Asimismo, nos llevó a reconocer que la integración de los elementos culturales en la enseñanza de la lengua extranjera permite un aprendizaje significativo y más si éste se trabaja en conjunto con las TIC. Esto, ya que a través de ella se logra obtener material auténtico y proponer actividades que promueven un acercamiento a la lengua meta y su cultura. También nos permitió darnos cuenta de la importancia de planear teniendo en cuenta tanto los intereses de los estudiantes, como también sus necesidades. Así pues, desarrollar nuevas técnicas y procedimientos en la enseñanza de las lenguas extranjeras, como lo fue el proyecto de telecolaboración.

Esperamos, finalmente, que las actividades trabajadas puedan servir como modelo de partida a futuras investigaciones orientadas al desarrollo de la competencia comunicativa oral y a la incorporación de otros aspectos de la lengua, como la cultura, a través de los recursos tecnológicos presentes en su entorno.

Bibliografía

- Aguado, L. (2010). Implementación de tareas comunicativas en el chat del Campus Virtual de la Universidad del Valle en un curso de Francés Extracurricular y análisis de los procesos de negociación de significado en el seno de la interacción electrónica sincrónica. Trabajo de grado, Licenciatura en Lenguas Extranjeras, Universidad del Valle.
- Burns, A. (1999). Collaborative Action Research for English Language Teachers. Cambridge: University Press.
- Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners*. New York: Routledge.
- Bygate, M. (1987). Speaking. Language Teaching Series. Oxford: Oxford University Press.
- Chastain, K. (1976). *Developing second-language skills: Theory to practice*. Chicago: Rand McNally College Pub. Co.
- Coffey, C., Maturat, C. & Mora, O. (2013). La telecolaboración como instrumento para el diálogo y la formación en idiomas: Proyecto Inmersión Dual de AUSJAL-AJCU. *Carta de AUSJAL: Las TIC en la educación universitaria, volumen (38), [14-19]*. Recuperado de <http://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2013/04/Carta-de-AUSJAL-38-Final.pdf>
- Guerrero, J. & Gómez, M. (2015). Las TIC como herramientas de enseñanza del Inglés en las instituciones de educación básica primaria de la región dos. Grupo FUTURO. Facultad de Educación, Universidad de Pamplona.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). Intercultural language teaching and learning. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Loaiza, V. N., Cancino, M. O., & Zapata, M. (Enerp 01, 2009). Las TIC y los estilos de aprendizaje en la clase de francés como lengua extranjera. *Lenguaje* , 37 (1), 180-206.
- Marmuret, C. et al (2013). Supporting the path to proficiency-Virtual Dual Immersion. *The FTLmag*. Recuperado de <http://ftlmag.com/virtual-dual-immersion/>.

- McKeeman, L & Oviedo, B (2013). Enhancing communicative competence through integrating 21st century skills and tools. Recuperado de:
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.697.8596&rep=rep1&type=pdf>
- Moreno, Y. & Quintana V. (2007). Diseño y evaluación de una unidad didáctica para el curso Habilidades Integradas en francés II en la plataforma ECLUV de la Escuela de Ciencias del Lenguaje. Trabajo de grado, Licenciatura en Lenguas Extranjeras, Universidad del Valle.
- Милова, Оксана Евгеньевна. (2015). *Teaching conversation in English language classroom: conversational techniques*. Кyбг.
- O'Dowd, R. (2007). Online intercultural exchange: An introduction for foreign language teachers. Clevedon: Multilingual Matters.
- O'Dowd, R. (2011) Intercultural Communicative competence through telecollaboration. The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication. Ciudad: Routledge
- Richards, J. C. (2006) Communicative Language Teaching Today. Cambridge: Cambridge University Press.
- Telles, J. A. (2015). Learning foreign languages in teletandem: Resources and strategies. *Delta: Documentação De Estudos Em Lingüística Teórica E Aplicada*, 31(3), 603-632.
- Tomé, M. (2016). Compétences orales et nouvelles technologies dans un cours de français langue étrangère. *Çédille: Revista De Estudios Franceses*, 12, 387-401.
- Vilà, R. (2007). Comunicación Intercultural. Materiales para Secundaria. España: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.
- Willis, J. (1996). A framework for task-based learning. Harlow: Longman.

Anexos

Anexo 1. Registro de observación de clase



REGISTROS DE OBSERVACIÓN El Instituto de Educación Media Diversificada INEM Jorge Isaac

Registro n°:	3	Profesor:	Emilia Eneida Valencia
Fecha:	22/09/2016	Tiempo de observación:	1h 45min
Institución:	El Instituto de Educación Media Diversificada, INEM Jorge Isaac	Actividad observada, tema:	Identificar facultades y programas académicos en una universidad.
Curso y número de estudiantes :	Grado décimo- Modalidad francés-. 20 estudiantes	Practicante(s)	Carolina Millán

Observación de la clase	Reflexión	Estrategias para mejorar
La clase toma lugar en uno de los auditorios de la institución, éste cuenta con un computador y un video beam. Ese día la institución tiene programada “La jornada de la paz” donde los estudiantes deben dirigirse una hora antes del descanso a un salón y junto con su director de grupo responder unas preguntas relacionadas a los valores. Debido a este evento, las horas de las clases se reducen y el horario habitual cambia. Los estudiantes comienzan a entrar y se van organizando en las dos primeras hileras de sillas. La clase inicia a las 8:35 a.m.	Para cada clase se trata de crear una transición con los temas trabajados previamente, para que los estudiantes traten de ver la relación del uno con el otro. En esta actividad se realizó preguntas sobre el icfes para luego dar lugar a la universidad. Por ser temas tan cercanos a la realidad de los estudiantes, ellos se muestran atentos e interesados. En el desarrollo de las sesiones, al principio las practicantes son las que tienen la palabra, ya que son ellas quienes presentan el	En ese tipo de actividades los estudiantes, permite crear espacio donde sean los estudiantes quienes tomen la iniciativa para participar, ya que son temas que son ligados a su realidad y a sus intereses. Además, como es un interés común se genera un buen ambiente de clase, donde todos están dispuestos a aprender y no se juzga al compañero cuando se comete un error. Asimismo, el uso de materiales auténticos y ligados a lugares que los

Se empieza la clase solicitando a los estudiantes que se hagan en las parejas del trabajo final y se retoma el tema sobre el ICFES y el Bac. Nathalia, comienza hacer preguntas sobre la estructura del Bac. Nathalia: -quels sont les trois voies? Estudiante : -technologique, professionnel, générale Aunque solo es un estudiante que tiene la palabra, los que se encuentran a su alrededor tratan de ayudar a su compañero, diciéndole cuáles son. Se prosigue con preguntas sobre temas ya trabajados. Nathalia: -quel est la différence entre le Bac et l'ICFES? -Intervención profesor: preguntas sobre temas vistos- Un estudiante da la respuesta en español así que Nathali le ayuda a decirlo en francés. Daniel: -si je rate le bac... je ne peux pas obtenir un diplôme. Nathalia: -très bien! Nathalia -dirigiéndose a todos los estudiantes- si vous ratez l'ICFES ici, vous pouvez obtenir votre diplôme? Algunos estudiantes dicen que no, mientras otros dicen que sí	tema a tratar. Sin embargo, después de la explicación se da a los estudiantes modelos de preguntas y respuestas para que sean ellos quienes formulen las preguntas a sus compañeros y las respondan, poniendo en práctica el vocabulario y estructuras gramaticales vistas en la clase. Así pues el porcentaje de intervenciones de las practicanes frente al de los estudiantes es de 40% Por otro lado, la actividad propuesta por ser similar a las actividades trabajadas anteriormente, los estudiantes conocen en qué consiste la mecánica de ella (ver el modelo de pregunta y respuesta dada y decirlo usando su propio contexto, ideas). Aunque este tipo de actividades se vuelven algo repetitivas y tediosas, considero que ellas han permitido que los estudiantes memoricen la pronunciación de muchas palabras y que tengan en cuenta la entonación al momento de formular una pregunta. Asimismo, les permite apelar a su contexto para completarlas. Gerson: Qu'est ce que vous allez étudier?	estudiantes pueden reconocer, permite que este proceso de aprendizaje de nuevo vocabulario sea ligado con lo que ya conocen. Así pues, este tipo de actividades se debe seguir proponiendo, puesto que el resultado que se ha mostrado es positivo y la participación de los estudiantes ha sido alta. -Comparación dos culturas -Intervención profesor: preguntas sobre temas vistos- -Participación espontánea-
---	---	--

Nathalia: -ici à la Colombie, si vous ratez l'ICFES vous pouvez obtenir un diplôme... aller à l'université? Estudiantes: -¡ahhhh! no! Nathalia: -no, très bien. Ustedes pueden volver a presentarlo pero se pueden graduar. Nathalia: -Bon, maintenant nous allons voir une vidéo à propos de l'université. Nous allons focaliser dans la voie générale que c'est la vie universitaire. Parce que nous allons faire la visite à l'universidad del Valle dentro de ocho días. Se responden preguntas e inquietudes sobre el día y el horario de la visita y posteriormente se continúa con la clase. Nathalia: -Nous allons regarder la structure de la université. Carolina: -Bon, bonjour.. dis moi quel est la structure de l'université... Estudiante: -bloques... Gerson: -facultades... Carolina: -facultés, répétez s'il vous plaît: facultés Estudiantes: -facultés Carolina:- Dans l'Université du Valle quel facultés il y a..	Laura: Je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines Carol: Qu'est ce que vous allez étudier? Santiago: je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et des sciences /human/ Nathalia: /ymen/ Santiago: /ymen/ Santiago: Qu'est ce que vous allez étudier? Iory: je vais étudier bussines... dans la faculté des sciences de l'administration. Con referente al desempeño de los estudiantes, ellos se muestran atentos y dispuestos a participar de las actividades. Cada vez que se les da la palabra se esfuerzan para responder. Además, se notó que hay compañerismo y buen ambiente de clase, ya que cuando un estudiante tiene problemas para responder los otros tratan de	Intervención profesor: Introducción nueva actividad Intervención profesor: preguntas sobre lo que los estudiantes saben del nuevo tema. dificultades: léxico Intervención profesor: vocabulario-pronunciación
---	--	---

Estudiante: -medicina Estudiante: -ciencias sociales Estudiante: -humanidades Estudiante: -diseño gráfico Carolina: bon, diseño gráfico est une faculté ou un programme? Estudiante: programme Carolina: très bien, il est un programme. La mayoría de los estudiantes, sobre todo los que se encuentran adelante, se muestran atentos y tratan de aportar a las preguntas formuladas. Sin embargo, hay tres estudiantes en la parte de atrás que comienzan a hablar entre ellos. Uno de estos estudiantes le pregunta a Nathalia. Santiago: -¿teatro es una facultad? Nathalia: -théâtre n'est pas une faculté, il est un programme de la faculté d'arts. Posteriormente, se muestra en diapositivas la estructura de las facultades de la universidad del Valle y la estructura de una universidad en Quebec, la universidad de LAVAL. Se presenta las facultades y los programas más representativos y se les pide a los estudiantes que hagan la repetición de cada palabra y se resuelve dudas sobre vocabulario.	ayudarlo señalando qué o cómo lo puede decir. Luisa: Qu'est ce que Carolina: vous allez Luisa: vous allez Carolina: étudier? Luisa: étudier? Cristian: je vais étudier de la psychologie... Carolina: bon, c'est la faculté de lettres.. répétez s'il vous plaît. Estudiantes: faculté des lettres Carolina: et des sciences Estudiantes: et de sciences Carolina: /ymen/ Estudiantes: /ymen/ Además, los estudiantes estaban atentos a las intervenciones de sus compañeros. Así cuando se les preguntaba acerca de lo que sus compañeros habían dicho ellos podían responder. Otro aspecto presente en esta actividad fue que los estudiantes no sólo interactuaban con las practicantes sino también con sus compañeros.	Intervención profesor: preguntas sobre lo que los estudiantes saben del nuevo tema. Recursos y materiales utilizados: diapositivas campo lexical
---	--	---

Carolina: -On peut voir que dans l'université du valle, il y a des facultés et des programmes. Les facultés son: artes integradas, ingeniería, humanidades... Bon ils sont les facultés de l'université du valle. Dans chaque université il y a différents facultés. No todas las universidades tienen las mismas facultades. C'est différent, oui? Estudiantes: -¡oui! Se proyecta otra imagen sobre la facultad de humanidades y sus programas académicos. Carolina: -Bon, ici c'est la faculté de humanidades et -señalando a la lista de programas en la pantalla- ils sont les programmes académiques de cette faculté. On peut voir: historia, literatura, sociales, idiomas Se muestra otra imagen. Carolina: -bon, ici, on a une université au Québec, c'est l'université LAVAL ils sont les facultés et programmes de cette université. Posteriormente, Carolina señala a un estudiante y le pide que lea la primera facultad y sus respectivos programas académicos. Carolina: -Monsieur, vous pouvez lire la première ligne, s'il vous plaît? Estudiante 1: -faculté d'aménage...aménage..	Camilo: Qu'est ce que vous allez étudier? Camila: je vais étudier psychologie Carolina: bon, qu'est-ce elle va étudier? Estudiantes: elle va étudier psychologie Carolina: bon, faites la question à elle Camila: qu'est-ce que vous allez étudier? Carol2: je vais étudier arts Carolina. qu'est-ce qu'elle va étudier? Estudiantes: elle va étudier arts Carolina: bon, faites la question à lui. Carol2: qu'est-ce que vous allez étudier? Juan Angel: je vais étudier robotique. Carolina: qu'est.ce qu'il va étudier Estudiantes: il va étudier robotique. Stephania: Qu'est ce que vous allez étudier? Daniel: je vais étudier business dans la	Intervención profesor: Introducción tema Intervención profesor: Introducción tema
--	---	---

Carolina: -aménagement E1: d'aménagement, d'architec.. Carolina: -architecture E1: -architecture, d'art et /de/ design. Carolina: /də/ design. E1: /də/ design. Carolina: -dirigiéndose a todo el grupo- vous savez qu'est-ce que cet aménagement.. -al no tener respuesta prosigue- c'est distribution Estudiantes: ¡ahhh! Carolina: -bon, dans l'autre côté on a des programmes de cette faculté - señala a otro estudiante- vous pouvez lire, s'il vous plaît. E2: -école d'archi.. Carolina: -école d'architecture - dirigiéndose a todos los estudiantes- répétez s'il vous plaît: école d'architecture. Estudiantes: -école d'architecture Luego Carolina empieza a leer todas las escuelas y programas de la primera facultad y le pide a los estudiantes que repitan después de ella. La mayoría de los estudiantes repiten y se muestran atentos. Se continúa con la siguiente facultad. Carolina: -bon, c'est la faculté de lettres.. répétez s'il vous plaît. Estudiantes: -faculté des lettres Carolina: -et des sciences	faculté d'administration. Carolina: qu'est-ce qu'il va étudier? Estudiantes: elle va étudier... Carolina: elle va? Estudiantes: non, il va étudier business. Esta actividad también permitió que los estudiantes pusieran en práctica el vocabulario ligado al campo lexical sobre la educación superior. Por otro lado, en la segunda parte de la clase, donde las practicantes presentaron un modelo de lo que debía ser el proyecto final. Los estudiantes tuvieron una participación activa, ya que fueron ellos mismos quienes dedujeron cuál fue la estructura de la presentación y además, trataron de identificar el vocabulario y expresiones que estuvieron presentes en ella. N: qu'est-ce que ce la première chose que j'avais fait Estudiantes: Saludar N: bien, saluer.. et après? Estudiantes: saluer	Intervención profesor: vocabulario-pronunciación. Dificultades: pronunciación Participación de los estudiantes -solicitada- Dificultades: pronunciación Intervención profesor: vocabulario-pronunciación. Dificultades: pronunciación Participación de los estudiantes -solicitada
---	---	--

Estudiantes: -et de sciences Carolina: -/ymɛn/ Estudiantes: /ymɛn/ Carolina: - bon, -señalando a la otra columna de programas académicos- on a les programmes de cette faculté. Posteriormente, ella continua leyendo la lista de los programas y le pide a los estudiantes que repitan después de ella. Cuando terminan de leer un estudiante levanta la mano. Daniel: -¿cómo se pronuncia lo de humanos? Carolina: -faculté /ymɛn/ répétez s'il vous plaît -le pide a todos los estudiantes que repitan- /y/ Estudiantes: -/y/ Carolina: -/mɛn/ Estudiantes: -/mɛn/ Carolina: - /ymɛn/ Estudiantes: -/ymɛn/ Luego le pide a Daniel que lo haga Daniel: -/y- mɛn/ Carolina: bien Carolina: -bon, l'autre faculté c'est la faculté de médecine.. - le pide a los estudiantes que repitan, los estudiantes hacen lo que se les pide- Se prosigue con la lectura de los programas de esa facultad y los estudiantes repiten después de Carolina. E3: -¿qué es médecine familiale E4: -sería como medicina general Carolina: -oui, c'est ca.	N: -representando lo que va diciendo- je suis arrivée et j'ai salué à Carolina... vous pouvez dire: bonjour, bonsoir... Bon, la première chose est saluer, et il a été une salutation formelle ou informelle? Estudiantes: formelle! N: je peux arriver et dire: "salut, bffff ca va, très bien?" Estudiantes: no! N: pourquoi? los estudiantes todos a la vez comienzan a responder. N: oui, c'est pour le contexte, c'est un contexte académique. Il est formel. (...) N: bon, vous allez saluer.. et après? Estudiantes: se presenta N: oui, il y a une présentation E1: nombre, edad... N: oui, présentation. Daniel: ¿por qué quieres estudiar aquí?	Intervención profesor: vocabulario-pronunciación. Participación de los estudiantes -dirigida Dificultades: pronunciación Participación de los estudiantes -espontánea Intervención profesor: vocabulario-pronunciación. Participación de los estudiantes -dirigida Dificultades: pronunciación Participación de los estudiantes -espontánea
--	--	---

Se continúa con la siguiente facultad. Carolina: -faculté de musique -los estudiantes repiten después de ella- Carolina: -bon, qui veut étudier de la musique? -no obtiene respuesta- quién de ustedes veut étudier de la musique? Los estudiantes responden de manera negativa a esa pregunta. Carolina: -se continúa con la lectura de las facultades- faculté de théologie et des sciences religieuses. -los estudiantes repiten después de ella. Carolina: -vous savez qu'est-ce que ce la théologie. Estudiantes: -tenología Carolina: -oui, il est lié à Dieu Se proyecta una pregunta y un modelo de respuesta referente al tema que se estuvo trabajando. pregunta: “ Qu'est ce que vous allez étudier? “ “Je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines.” Al repetir en grupo la pregunta y respuesta se le pide a un estudiante que formule la pregunta a Carolina. Miguel: -Qu'est ce que vous allez étudier?	N: oui, pourquoi vous voulez obtenir la bourse.. répétez s'il vous plaît: la bourse! Estudiantes: la bourse! N: autre chose importante est déterminé le rôle, qui est el entrevistador y el entrevistado. (...) Un estudiante pregunta si hay que escribir un guión, a lo que Nathalia responde “oui, le script est très important eso les da una idea de lo que pueden hacer” N: bon, pour faire le script vous pouvez utiliser des outils.. herramientas, quels outils vous connaissez? E2: dictionnaires N: bien, dictionaries. El objetivo de esta clase se cumplió, puesto que los estudiantes pudieron identificar las facultades y programas de algunas universidades. Así como aprender y poner en práctica este vocabulario. Asimismo,	Interacción estu-estu Intervención del profesor: pregunta sobre conocimiento de los estudiantes. Recursos y materiales utilizados: Preguntas proyectadas en diapositivas. Inclusión intereses de los estudiantes. Habilidad: producción oral
--	---	---

Carolina: -Je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines Luego se repite la pregunta, haciendo énfasis en la liason entre vous y allez. Los estudiantes repiten. Carolina: -bon, maintenant vous allez répondre la question et vous allez dire qu'est ce que vous allez étudier et dans quelle faculté, oui? Estudiantes: -oui Carolina: -dirigiéndose a un estudiante- Qu'est ce que vous allez étudier? Heiler: -je /va/ étudier langues étrangères dans la faculté des lettres ... Carolina: -et sciences humaines.. - haciendo énfasis en la pronunciación- /ymen/ Carolina: -vous allez étudier le même? Heiler: -oui Le pide a todos los estudiantes que repitan Carolina: -Qu'est ce que vous allez étudier? Estudiantes: -Qu'est ce que vous allez étudier? Carolina: - je /vε/ Estudiantes: -je /ve/ Carolina: -/vε/.. je /vε/ étudier - enfatizando en la pronunciación de la conjugación del verbo aller en la primera persona del singular. Estudiantes: -je /vε/ étudier	como en las clases anteriores se enfatizó en que los estudiantes compararan su sistema educativo con el extranjero, encontrando puntos de similitud y diferencia.	Participación de los estudiantes: dirigida Habilidad: producción oral Intervención del profesor: preguntas sobre el conocimiento de los intereses. Inclusión intereses de los estudiantes. Participación de los estudiantes: dirigida Intervención del profesor: vocabulario- pronunciación Dificultades: pronunciación
---	--	--

Carolina: -les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines Estudiantes: -les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines. Luego señala a dos estudiante. Carolina: -faites la question à elle s'il vous plaît. Gerson: -Qu'est ce que vous allez étudier? Laura: -Je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines Carolina: -vous voulez étudier langues aussi? Laura: -oui Carolina: -señalando a otro estudiante, faites la question à elle E: -Qu'est ce que vous allez étudier? Antonella: -je vais étudier communication sociale.. Carolina: -vous savez dans quelle faculté est ce programme? -no tiene respuesta- bon, à l'université du Valle, communication sociale est dans la faculté d'arts. E: -sí? C: -oui, dans la faculté d'arts. Los estudiantes se dispersan y comienzan a hablar sobre pourquoi communication social est en la facultad		Habilidad: producción oral Interacción: estudiante-estudiante Interacción: estudiante-docente Inclusión intereses de los estudiantes. Participación de los estudiantes: dirigida I
---	--	--

de artes y entre ellos comienzan a dar sus razones. Carolina:- bon, comme je les avais déjà dit chaque université a sa propre organisation des programmes. Los programas están organizados según la universidad. -señalando a una estudiante- faites la question à elle. E: -Qu'est ce que vous allez étudier? Luisa: -je vais étudier criminologie et de sciences pénales Carolina: -la criminologie est une spécialisation. Maintenant, faites la question à lui -señalando a otro estudiante- Luisa: -Qu'est ce que Carolina: -vous allez Luisa: -vous allez Carolina: -étudier? Luisa: -étudier? Cristian: -je vais étudier de la psychologie... Carolina: -dans l'université du Valle, la psychologie a sa propre faculté.. c'est un institute .. instituto de psicología. -Bon, faites la question à elle s'il vous plait -señalando a una de las estudiantes en el lado opuesto del auditorio. Cristian:-se pone de pie para poner ver a su compañera- Qu'est ce que vous allez étudier? Carol: -je vais étudier de langues étrangères.. Carolina: -qu'est-ce elle va étudier?		Habilidad: producción oral Intervención de la profesora: aclaración del tema Inclusión intereses de los estudiantes. Participación de los estudiantes: dirigida Inclusión intereses de los estudiantes. Participación de los estudiantes: dirigida Intervención del profesor: vocabulario- pronunciación Habilidad: producción oral Inclusión intereses de los estudiantes. Participación de los estudiantes: dirigida
---	--	--

Estudiantes: -langues étrangères Carolina: -elle-va-étudier... Estudiantes: -elle va étudier langues étrangères Carolina:- dans quelle faculté? Estudiantes: -dans la faculté de lettres.. Carolina: -et sciences humaines Estudiantes: -et sciences humaines Carolina: -señalando a Carol- vous pouvez faites la question à lui - señalando un estudiante detrás de ella. Carol: -Qu'est ce que vous allez étudier? Santiago: -je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et des sciences /humen/ Nathalia: -/ymen/ Santiago: -/ymen/ Carolina: -bon, faites la question à lui. Santiago: -Qu'est ce que vous allez étudier? Iory: -je vais étudier bussines - Carolina devuelve la presentación donde se encuentra la lista de facultades y programas y dice: "dans la faculté des sciences de l'administration" Iory: -dans la faculté des sciences de l'administration. Carolina: -qu'est-ce qu'il va étudier? Estudiantes: -il va étudier bussines Carolina: -dans quelle faculté? Estudiantes: -faculté de sciences... Carolina : -et de l'administration Estudiantes: -et de l'administration		Habilidad: producción oral Intervención del profesor: preguntas sobre las intervenciones de los estudiantes. Participación estudiantes: espontánea Habilidad: producción oral Inclusión intereses de los estudiantes. Participación de los estudiantes: dirigida Intervención del profesor: vocabulario- pronunciación Inclusión intereses de los estudiantes. Participación de los estudiantes: dirigida Habilidad: producción oral Intervención de la profesora: preguntas sobre intervenciones de los estudiantes. Habilidad: producción oral
---	--	--

Carolina: -bon, faites la question à elle -señalando dos estudiantes- Iory: -Qu'est ce que vous allez étudier? Laura: -je vais étudier criminologie. Carolina: -bien, faite la question à lui Laura:- Qu'est ce que vous allez étudier? Miguel: -je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines. Carolina:- faites la question à lui Miguel: -Qu'est ce que vous allez étudier? Camilo: -je vais étudier médecine. Carolina: -bien, faites la question à elle Camilo:- Qu'est ce que vous allez étudier? Camila: -je vais étudier psychologie Carolina: -bon, qu'est-ce elle va étudier? Estudiantes:- elle va étudier psychologie Carolina: -bon, faites la question à elle Camila: -qu'est-ce que vous allez étudier? Carol2: -je vais étudier arts Carolina: -qu'est-ce qu'elle va étudier? Estudiantes: -elle va étudier arts		Participación de los estudiantes: espontánea Habilidad: producción oral Participación de los estudiantes: dirigida Interacción: estudiante-estudiante Interacción: estudiante-docente Intervención de la profesora: preguntas sobre intervenciones de los estudiantes. Habilidad: producción oral Participación de los estudiantes: espontánea Participación de los estudiantes: dirigida Habilidad: producción oral Intervención de la profesora: preguntas sobre
---	--	---

Carolina: -bon, faites la question à lui. Carol2: -qu'est-ce que vous allez étudier? Juan Angel: -je vais étudier robotique. Carolina: -qu'est-ce qu'il va étudier Estudiantes: -il va étudier robotique. Carolina: -dans quelle faculté Juan Angel? Juan Angel: -dans la faculté d'ingénierie Carolina: -Faites la question à elle Juan Angel: -Qu'est ce que vous allez étudier? Stephania: -je vais étudier droit Carolina:- Faites la question à lui Stephania:- Qu'est ce que vous allez étudier? Daniel: -je vais étudier business dans la faculté d'administration. Carolina:- qu'est-ce qu'il va étudier? Estudiantes: -elle va étudier... Carolina: -elle va? Estudiantes: -non, il va étudier business. Carolina: -Daniel, faites la question à elle Daniel: -qu'est-ce que....vous-- allez.. Carolina: -Qu'est ce que vous allez étudier? -haciendo énfasis en la liaison.		intervenciones de los estudiantes. Participación de los estudiantes: espontánea Habilidad: producción oral Participación de los estudiantes: dirigida Habilidad: producción oral Habilidad: producción oral Interacción: estudiante-estudiante Interacción: estudiante-docente Intervención de la profesora: preguntas sobre intervenciones de los estudiantes. Habilidad: producción oral Participación de los estudiantes: espontánea Intervención de la profesora: pronunciación-vocabulario
---	--	---

Daniel: -Qu'est ce que vous allez étudier?

E: -je vais étudier business

Cuando la mayoría de los estudiantes han participado de la actividad propuesta, se prosigue con un juego de roles sobre una entrevista para obtener una beca en una universidad protagonizada por las dos practicantes.

Carolina: -bien... Bon, vous savez déjà que vous devez faire une vidéo pour la candidature d'un bourse. El vídeo para aplicar a una beca dans une université à la France ou au Québec. Alors, on va faire une petite présentation de qu'est-ce vous pouvez faire. Nosotros vamos hacer la presentación de lo que ustedes pueden hacer.

Un estudiante alza la mano y dice que por la jornada programada ese día ellos deben dirigirse a otro salón. Nathalia dice que el juego de roles es algo corto y que después de eso pueden salir.

La presentación empieza y durante ésta los estudiantes hacen silencio y prestan mucha atención a lo que se está diciendo.

Al terminar la presentación se le da a los estudiantes unas pautas que deben tener en cuenta para la creación de su vídeo, como la distribución de manera equilibrada de las intervenciones de

Recursos y materiales:
juego de roles por parte de las practicantes. -modelo-

los personajes, el uso del vocabulario trabajado en clase. La primera parte de la clase termina. — A las 8 a.m., la clase inicia de nuevo. Natalia comienza haciendo preguntas sobre la estructura de la puesta en escena y sobre qué preguntas y respuestas pudieron identificar. Natalia: -quelle est la structure que vous avez vu dans le jeu de rôles? quelles questions vous avez identifiées? N:- qu'est-ce que ce la première chose que j'avais fait Estudiantes:- Saludar N:- bien, saluer.. et après? Estudiantes: saluer N: -representando lo que va diciendo- je suis arrivée et j'ai salué à Carolina... vous pouvez dire: bonjour, bonsoir... Bon, la première chose est saluer, et il a été une salutation formelle ou informelle? Estudiantes: -formelle! N: -je peux arriver et dire: "salut, bffff ca va, très bien?" Estudiantes: -no! N: -pourquoi? los estudiantes todos a la vez comienzan a responder. N: -oui, c'est pour le contexte, c'est un contexte académique. Il est formel. Nathalia hace un comentario sobre cómo debería ser el vestuario para el		Intervención de la profesora: apelación conocimiento de los estudiantes. Participación de los estudiantes: espontánea Recursos y materiales: representación de lo que se dice. Intervención de la profesora: apelación conocimiento de los estudiantes. Participación de los estudiantes: espontánea Interacción: estudiante-docente
---	--	--

vídeo, ya que si es para una entrevista, el vestuario debe ser el apropiado. Los estudiantes prestan atención a lo que se dice. N: -bon, vous allez saluer.. et après? Estudiantes: se presenta N:- oui, il y a une présentation E1:- nombre, edad... N: -oui, présentation. Daniel:- ¿por qué quieres estudiar aquí? N: -oui, pourquoi vous voulez obtenir la bourse.. répétez s'il vous plaît: la bourse! Estudiantes: la bourse! N: -autre chose importante est déterminé le rôle, qui est el entrevistador y el entrevistado. Los estudiantes se dispersan un poco y empiezan a hablar entre ellos. N:- attention! attention! Bon, l'idée est que les deux personnes peuvent parler de manière égalitaire. Un estudiante pregunta si hay que escribir un guión, a lo que Nathalia responde "oui, le script est très important eso les da una idea de lo que pueden hacer" N: -bon, pour faire le script vous pouvez utiliser des outils.. herramientas, quels outils vous connaissez?		Intervención de la profesora: apelación conocimiento de los estudiantes. Participación de los estudiantes: espontánea Participación de los estudiantes: espontánea Intervención de la profesora: vocabulario-pronunciación Intervención de la profesora: aclaración tema Intervención de la profesora: apelación
--	--	--

E2: -diccionarios

N:- bien, dictionnaires.

Se da una explicación acerca del uso de algunas paginas web como verso.net , [wordreference](http://wordreference.com), las cuales pueden ser utiles a los estudiantes en el desarrollo de su script. Además, se les da a los estudiantes paginas web de universidades en Quebec donde ellos pueden obtener información sobre las carreras que ellos quieren estudiar.

Posteriormente se les presenta a los estudiantes un modelo de preguntas y respuestas que pueden usar en su presentación. Asimismo, se practica la pronunciación de cada frase y se resuelve dudas sobre vocabulario.

conocimiento de los estudiantes.

Participación de los estudiantes: espontánea
Intervención de la profesora: vocabulario-pronunciación

Recursos y materiales:
páginas web

Recursos y materiales:
modelos en diapositivas

Expressions

- Bonjour, bienvenue à l'université...
- Parlez moi de vous..
- Bonjour, madame/ monsieur. Je suisj'ai... j'habite...
- J'aime ... je suis passionnée par.... j'adore... je sais que....
- vous pouvez travailler comme.....
- Alors
- En plus/ En outre; además
- Donc : por lo tanto

- Pourquoi vous avez choisi notre université ?

R/ Parce que votre université est bien connue par....

- Maintenant, dis-moi comment ce métier peut vous aider comme personne, et comment vous pouvez aider à la société?
- Avec ce métier, quelles possibilités pensez-vous avoir?

R/ je vais pouvoir travailler.... je vais....

- Quelles similitudes et différences vous trouvez dans l'éducation française/ québécoise et l'éducation colombienne?
- Je suis très motivé(e) et je suis déterminé(e) de faire partir de votre université. J'espère vous avoir convaincu de ma motivation.
- Merci beaucoup pour être ici. Je pense donner une réponse.....

Mientras se explica cada frase algunos estudiantes toman notas, otros toman fotos usando sus teléfonos celulares. Al terminar esta parte, los estudiantes en sus respectivas parejas de trabajo comienzan a escribir su script. Las practicantes van grupo por grupo respondiendo dudas e inquietudes. Como tarea los estudiantes deben terminar la escritura del script A las 11:00 a.m. finaliza la clase.		Habilidad: escritura
--	--	-----------------------------

Anexo 2. Cuestionario de la entrevista a la docente titular del curso

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Entrevista a la docente titular del curso
Mayo de 2016

Para el trabajo de grado nos proponemos recoger información personal, profesional y las prácticas metodológicas utilizadas actualmente. Con el propósito de conservar su privacidad y facilitar su libertad de expresión, garantizamos que la información recogida es de carácter confidencial y será utilizada solo por el entrevistador. Agradecemos de antemano su participación en este ejercicio y esperamos que responda la entrevista con toda sinceridad.

1. ¿Puede decirnos qué edad tiene? ¿Qué lenguas habla?
2. ¿Qué estudios ha hecho en el campo de las lenguas extranjera?
3. ¿En qué instituciones hizo sus estudios?
4. ¿Cuántos años de experiencia tiene como docente? ¿En qué instituciones? ¿Con qué tipo de población ha trabajado?
5. ¿Con qué niveles y tipo de público prefiere trabajar?
6. ¿Ha estado en algún país francófono?
7. ¿Qué tipo de contacto tiene con las lenguas extranjeras más allá del campo profesional?
8. ¿Qué enfoque considera usted el más apropiado para la enseñanza de la lengua extranjera?
9. ¿Quién planifica las clases? ¿Cómo planifica las actividades de cada clase? ¿Quién y cómo se construye el plan de área para las lenguas extranjeras?
10. ¿Qué tipo de actividades propone generalmente a sus estudiantes?
11. ¿Qué materiales y recursos utiliza regularmente en las clases?
12. ¿Cómo ve la relación entre lengua y cultura en el aprendizaje de una lengua extranjera?
13. ¿Cómo usted enseña el aspecto cultural en las clases?
14. ¿Qué conocimiento tiene usted del contexto sociocultural de sus estudiantes?
15. ¿Cómo integra el componente socio-cultural en su clase?

Anexo 3. Cuestionario de la encuesta a estudiantes sobre la percepción de la lengua

francesa

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Encuesta sobre motivación en el aula de lengua extranjera
Abril de 2016

En el Seminario de Introducción a la Práctica Docente nos proponemos recoger información sobre la percepción y la motivación de los estudiantes hacia la lengua extranjera que aprenden. Con el propósito de conservar su privacidad y facilitar su libertad de expresión, la encuesta es anónima; garantizamos que la información recogida es de carácter confidencial y será utilizada solo por el encuestador. Agradecemos de antemano su participación en este ejercicio y esperamos que responda este cuestionario con toda sinceridad.

I. INFORMACIÓN DEMOGRÁFICA

1. Edad _____
2. Sexo: _____
3. Grado: _____
4. Comuna o barrio: _____

II. EXPERIENCIAS CON EL APRENDIZAJE DE LA(S) LENGUA(S) EXTRANJERA(S)

5. ¿Ha tomado cursos de lenguas extranjeras fuera de esta institución?

SÍ _____ NO _____

Si respondió afirmativamente especifique:

¿Dónde?

¿Cuánto tiempo?

¿Qué lenguas ha estudiado?

6. ¿Ha vivido en un país de habla francesa?

SÍ _____ NO _____

Si respondió afirmativamente especifique:

¿Dónde?

¿Cuánto tiempo?

III. PERCEPCIÓN Y MOTIVACIÓN HACIA LA LENGUA QUE APRENDE

7. ¿Le gusta la lengua que estudia actualmente?

SÍ _____ NO _____

¿Por qué?

8. ¿Para qué puede servirle la lengua que está aprendiendo? (Escoja dos opciones)
- a. Para viajar _____
 - b. Estudiar _____
 - c. Entretenerse (música, cine, lectura, videojuegos) _____
 - d. Conocer otras culturas _____
 - e. Interactuar con hablantes de la lengua _____
 - f. Otro, ¿cuál? _____

IV. DESEMPEÑO EN LA LENGUA EXTRANJERA

9. ¿Cómo percibe su desempeño en las diferentes habilidades en francés?

Habilidad	Excelente	Sobresaliente	Bueno	Regular	Malo	Muy malo
Leer						
Escribir						
Escuchar						
Hablar						

10. ¿Cómo percibe su participación en clase?

- a. Muy alta _____ b. Alta _____ c. Media _____ d. Baja _____ e. Muy baja _____

¿Por qué?

11. Entre las actividades propuestas en la clase, ¿cuáles son sus preferidas? Escoja dos opciones

- a. Exposiciones _____
- b. Diálogos _____
- c. Juegos _____
- d. Resumen oral _____
- e. Resumen escrito _____
- f. Ejercicios de gramática _____
- g. Ejercicios de vocabulario _____
- h. Ejercicios de traducción _____
- i. Dictados _____
- j. Crucigramas _____
- k. Sopa de letras _____
- l. Escritura de párrafos sobre información personal _____
- m. Afiches _____

- n. Concursos_____
- o. Debates_____
- p. Entrevistar a otros_____
- q. Lectura de cuentos_____
- r. Escritura de cuentos_____
- s. Otras, ¿cuáles? _____

12. ¿Qué hace usted para reforzar el aprendizaje del francés?
- a. Escuchar música _____
 - b. Ver películas _____
 - c. Jugar videojuegos _____
 - d. Interactuar con hablantes de la lengua _____
 - e. Utilizar software para practicar la lengua (Duolingo, Rosetta Stone, Hot potatoes, etc.) _____
 - f. Otros, ¿cuáles? _____
-

Anexo 4. Cuestionario de la encuesta a estudiantes sobre el uso de las TIC para el aprendizaje del francés

Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Encuesta sobre uso de las TIC en el aula de francés lengua extranjera
Mayo de 2016

Para el trabajo de grado nos proponemos recoger información sobre la relación personal con las TIC y la utilización de las mismas dentro y fuera de la clase de lengua extranjera. Con el propósito de conservar su privacidad y facilitar su libertad de expresión, la encuesta es anónima; garantizamos que la información recogida es de carácter confidencial y será utilizada solo por el encuestador. Agradecemos de antemano su participación en este ejercicio y esperamos que responda este cuestionario con toda sinceridad.

I. Información demográfica

1. Edad: _____
2. Sexo: _____

II. Utilización de las TIC

3. ¿En qué lugar usted accede al internet?
 - a. Residencia
 - b. Colegio
 - c. Cafés internet
 - d. Sitios con wi-fi
4. Con qué frecuencia usted utiliza los dispositivos electrónicos para realizar las siguientes funciones:

	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca
Estudiar					
Correo electrónico					
Redes sociales					
Escuchar música					
Ver películas					
Jugar					
Otro					

5. ¿Usa usted recursos tecnológicos para aprender un idioma extranjero?
 - a. Si
 - b. No

Si su respuesta es positiva especifique cuáles

III. Utilización de las TIC en la clase de Francés

6. ¿En las clases de francés, los profesores han usado las TIC en la clase?

- a. Si
- b. No

7. ¿usa usted las TIC en la clase de lengua extranjera?

- a. Si
- b. No

Si su respuesta es positiva especifique cómo

8. ¿Cuáles serían las ventajas de la utilización de las TIC en la clase de francés?

9. Si usted utiliza aplicaciones como Duolingo, Rosetta Stone, Hot potatoes, etc. ¿cómo cree que esto le ha ayudado en el aprendizaje del francés?

Anexo 5. Ficha de evaluación de la unidad didáctica por parte de los estudiantes

Test *Unité didactique "Après l'école"*

Nom: _____

Cours: _____ La date : _____

Lisez les questions, après choisissez, donnez ou complétez avec la réponse correct.

1. Comment s'appelle le premier niveau du système éducatif français?
 - a. L'école élémentaire
 - b. Le collège
 - c. L'école maternelle
 - d. Le lycée

2. À quel âge commence l'école obligatoire en France?
 - a. Six ans
 - b. Trois ans
 - c. Cinq ans
 - d. Huit ans

3. Pour obtenir un diplôme dans la filière choisi est nécessaire de réussir l'examen baccalauréat?
 Vrai _____ Faux _____

4. Les trois voies du lycée sont :
 - a. Général, professionnel et technologique
 - b. Professionnel, filière et technologue
 - c. Baccalauréat, professionnel et technologue

5. Comment s'appelle l'examen pour accéder à l'éducation supérieur à la Colombie:

6. En Colombie il y a deux types d'universités, les universités p_____ et les universités p_____

7. Écrivez une différence entre le système éducatif français et colombien?

8. L'université est composée de f_____ et p_____

9. Qu'est-ce que vous allez étudier après l'école et dans quelle université ?

-
-
10. ¿Cómo te sentiste con el desarrollo de esta unidad: te gusto, no te gusto y por qué? ¿Qué piensas qué se debe mejorar y por qué? ¿Qué crees que se debió trabajar que no se hizo y por qué?

AUTO-ÉVALUATION

Nom: _____

Date: _____

Je peux	Acquis	Presque acquis
Mentionner des différences et de similitudes entre le système éducatif français et colombien.		
Exprimer ce que je vais faire après l'école		
Exprimer ce que je veux faire, avoir...		
Faire de comparaisons entre deux universités		
Utiliser de vocabulaire lié à l'éducation, aux programmes et aux facultés		

Pendant les classes ...	Toujours	Parfois	Jamais
J'ai participé dans les discussions et les activités			
J'ai aidé à fomentier un bon environnement de classe (prêter attention, faire des activités, conserver organisé la salle de classe)			
Je suis allé(e) à tous les classes et j'ai été ponctuel.			
J'ai cherché des informations de manière autonome.			
J'ai parlé en français			

Anexo 6. Cuestionario del grupo focal con los estudiantes

**Universidad del Valle
Escuela de Ciencias del Lenguaje
Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Cuestionario grupo focal con estudiantes
Octubre 2016**

El objetivo de esta unidad didáctica que trabajamos con ustedes fue que ustedes pudieran desarrollar la habilidad oral y que aprendieran más sobre un país francófono, fuese Francia o Quebec.

- ¿En qué medida los ejercicios trabajados en clase ayudaron a alcanzar el objetivo?
- ¿Cómo los materiales y recursos utilizados en clase ayudaron a este proceso?
- ¿Qué piensan de los contenidos? ¿Hubo coherencia? ¿Estaban entrelazados?
- ¿Cómo fue su experiencia en la realización del video? ¿Cómo les parecieron las tutorías?
- ¿Qué piensan de su desempeño durante la implementación de la propuesta?
- ¿Qué piensan del desempeño de las profesoras?
- ¿Cuáles son sus recomendaciones darían para futuras intervenciones teniendo en cuenta su experiencia en esta?

Anexo 7. Planes de clase de la unidad didáctica

Plan de clase 1

Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés Práctica Docente - Institución Educativa INEM Jorge Isaacs Profesora Carmen Cecilia Faustino Vanessa Pino Cardona - 1133166 Javier Mario Carabali - 1134632 Nathalia Saavedra Quiñonez - 0934607 Carolina Millan Hoyos - 1223237	
--	---

Nom de l'établissement: Institución Educativa INEM Jorge Isaacs
La date et l'heure: Mardi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Vanessa Pino et Javier Carabali
 Jeudi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Carolina Millan et Nathalia Saavedra
Groupe: Seconde générale (10-3)
Niveau: CEFRL A1 Débutant
Sujet de l'intervention: Le système éducatif français
Temps: 1h30mn

Tâche:
 Identifier les caractéristiques générales du système éducatif français et réfléchir à propos lui. Aussi, faire une comparaison avec le système éducatif français et colombien.

Objectifs:

- Établir les règles de la classe avec des étudiants.
- Présenter de manière général le projet d'intervention et la tâche finale que les étudiants accompliront à la fin de l'unité didactique.

Objectifs liée avec l'unité didactique:

- Identifier les caractéristiques générale du système éducatif français à partir d'une vidéo en français du système scolaire français.
- Réfléchir à propos le système éducatif français à travers un questionnaire liée à la vidéo en français du système scolaire français.
- Identifier les similarités et les différences parmi le système éducatif français et le système éducatif colombien à partir des questions oral fait pour la stagiaire.

CONTENUS		
Fonctionnels	Linguistiques	Culturels
Identifier les caractéristiques générale du système éducatif français.	Vocabulaire lié aux systèmes scolaires.	Les différences et les similitudes entre le système scolaire en la

Réfléchir à propos le système éducatif français. Identifier les similarités et les différences parmi le système éducatif français et colombien.	• Le présent simple. • Le futur proche. • Comparaison.	Colombie et dans un pays francophone (La France).
---	--	---

MÉTHODOLOGIE

Première partie:

- Présentation du projet d'intervention et des activités qui ont va réaliser au cours de l'unité didactique. (10 min) (Groupe en Facebook Français INEM 2016)
- Établir les règles de la classe avec des étudiants. (5min)
- Résoudre des inquiétudes suscitées. (5min)

-
- Demander aux étudiant de travailler en couple. (1min)
 - Donner l'atelier (regarder annexe No.1) aux élèves et laisser qu'ils lisent les questions. Après, lire les questions avec les étudiant et demander eux le vocabulaire inconnu et l'enseigner. (10min)
 - Les élèves regarderont la vidéo sur l'enseignement primaire français une première fois sans pauses et identifieront l'idée générale. (2:33 min)
Vidéo https://youtu.be/7hJoK4QgZ_A, Système scolaire français sans sous-titres

(Pause)

Seconde partie:

- Les élèves en couples, regarderont la vidéo une deuxième fois avec des pauses pour qu'ils puissent répondre le questionnaire. (10min)
 - Les élèves en couples vont comparer leur réponse avec sa copin ou copine, après ils regarderont la vidéo une troisième fois sans pauses pour qu'ils puissent compléter et corriger le questionnaire. (5min)
- Les élèves auront un mise en commun du questionnaire. (10min)
- La stagiaire donnera la transcription des paroles de la vidéo et le champ lexical du text aux étudiant. Après elle va lire doucement la transcription et demandera aux etudiant de souligner les mot clés. Aussi, elle écrira dans le tableau les mot qui sont inconnu pour les étudiants. (10min)
- La stagiaire donnera la photocopie à propos du système éducatif français et elle aura questions oral aux élèves sur le système éducatif de la france et cherchera que les étudiants trouvent similarités et différences avec le système éducatif de la Colombie. (5min)

Troisième partie:

- La stagiaire écrira le devoir dans le tableau.
 - *Devoir:*
 - Les étudiants vont rechercher le nombre des universités dans la ville et leurs nom.
 - Qu'est ce que vous voulez étudier après l'école?
- *Répétition du vocabulair en voix haute (s'il y a temps)*

SOURCES

Un vidéoprojecteur, la vidéo, un amplificateur de son, des ordinateurs, des cahiers, des marqueurs, le tableau,

ÉVALUATION

Pour l'évaluation on va tenir en compte la participation et disposition des élèves dans chaque activité et leur pratique de manière orale.

Plan de classe 2

Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés Práctica Docente - Institución Educativa INEM Jorge Isaacs Profesora Carmen Cecilia Faustino Vanessa Pino Cardona - 1133166 Javier Mario Carabali - 1134632 Nathalia Saavedra Quiñonez - 0934607 Carolina Millan Hoyos - 1223237	
---	---

Nom de l'établissement: Institución Educativa INEM Jorge Isaacs
La date et l'heure: Mardi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Vanessa Pino et Javier Carabali
 Jeudi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Carolina Millan et Nathalia Saavedra
Groupe: Seconde générale (10-3)
Niveau: CEFRL A1 Débutant
Sujet de l'intervention: L'éducation supérieur en France et en Colombie
Temps: 1h30mn
Tâche:
 - Faire une vidéo en faisant une postulation à une bourse

Objectifs liée avec l'unité didactique:

- Identifier les modalités d'éducation supérieur en Colombie, le caractère des institutions (techniques, technologiques et universitaires), les facultés les plus communes et les programmes.

CONTENUS		
Fonctionnels	Linguistiques	Culturels
Énumérer les universités publiques et privées les plus connues en Colombie et à Cali.	- Vocabulaire lié au système d'éducation supérieur. - Le présent simple - Les comparatifs - Les adjectifs qualificatifs - Le verbe vouloir - Le futur proche	Les points divergents et convergents entre le système éducatif supérieur en Colombie et en France.
Identifier les similarités et les différences entre les facultés des universités publiques colombiennes et françaises.		Partager les croyances ou les impressions que les élèves ont à propos du système d'éducation supérieur colombien.
Donner son avis sur les programmes préférés.		

MÉTHODOLOGIE

Première partie:

- Prendre la lettre d'autorisation signée par les parents d'élèves. **(1min)**
- Demander aux élèves d'indiquer les groupes de travail pour le projet final.
- Demander aux élèves de remplir un formulaire avec nom, prénom et mèl. Ceux qui n'ont pas choisi leur copain, devront envoyer l'information au Facebook du groupe. **(5min)**
- Les élèves regardent à nouveau la vidéo à propos le système éducatif français avec sous titrage en espagnol.
- Les stagiaires, en compagnie des élèves, reprendront les aspects les plus importants à propos du système éducatif français de la vidéo de la classe dernière et on fera ensemble un petit tableau de champs lexicaux et sémantiques du sujet **(10min)**
- Les élèves, aidés par les stagiaires, compléteront un tableau comparatif concernant l'âge des différents niveaux du système éducatif français et colombien. On leur demandera de réfléchir sur la relation âge et études secondaires. **(5min)**
- Les élèves vont répondre de manière orale: quelles sont les types de filières à l'INEM, quel âge ils vont avoir quand ils termineront leurs études secondaires et quelles institutions d'éducation supérieure ils connaissent. De cette manière, ils vont trouver les différences et les similarités entre ces deux systèmes *(regarder. (20 min)*

Pour répondre aux questions les étudiants vont avoir le modèle suivant:

Quel âge aurez-vous quand vous terminerez vos études à l'INEM?

R.// J'aurai... ans quand je terminerai mes études à l'INEM.

En plus, on va demander la même question utilisant les autres pronoms personnelles et en tenant compte les réponses déjà donnés

Quel âge va-t-elle avoir quand elle termine ses études? Quel âge va-t-elle avoir quand elle termine ses études? ...

R.// elle va avoir... ans. Il va avoir... ans.

On va continuer avec la question à propos des institutions d'éducation qu'ils connaissent.

Quelles institutions d'éducation supérieur vous-connaissiez?

R.// Je connais... Il connaît... Elle connaît....

(Pause)

Seconde partie:

- Les élèves feront une comparaison entre les programmes d'étude de l'Universidad del Valle et celui de l'Université Paul Valéry Montpellier III. Ils vont répondre: Quelles facultés et quels programmes y a-t-il dans les deux facs ? Quelles facultés et quels programmes peut-on trouver dans l'une des universités? **(20min)**

Adjectif	Plus... que	Le parfum Rêve est plus sucré qu'Étoiles.	
+	Nom	Plus de... que	Les Français achètent plus de parfums que les Espagnols.
	Verbe	Plus que	Les femmes se parfument plus que les hommes.
-	Adjectif	Moins... que	Le parfum Rêve est moins frais qu'Étoiles.
	Nom	Moins de... que	Les hommes achètent moins de parfums que les femmes.
	Verbe	Moins que	Les femmes se parfument moins que les hommes.

- Les étudiants réfléchiront à propos de l'accès à l'éducation supérieure: En Colombie il y a les institutions d'éducation technique, technologique et universitaire. Ils peuvent être publiques ou privées, la plupart en Colombie sont privées. En France, il y a les universités publiques pour les jeunes qui ont réussi leur bac; les écoles supérieures professionnelles et les grandes écoles qui ont une politique très rigoureuse d'accès et qui sont généralement privées. La plupart en France sont publiques. **(10min)**

Troisième partie:

- La stagiaire parlera sur la prueba SABER 11 et le baccalauréat (Bac). Les élèves regarderont une vidéo sur le BAC **(10min)**

SOURCES

Un vidéoprojecteur, un ordinateur, des cahiers, des marqueurs, un tableau, des photocopies.

Vidéos:

EDUCATION IN EUROPE - FRANCE <https://youtu.be/bASOb2oGUQc>
L'èducation en France <https://www.youtube.com/watch?v=Ex0ZrMwP8HI>

Sites web:

Le système éducatif français
https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/France_fr:Aper%C3%A7u_des_principaux_%C3%A9l%C3%A9ments

Les niveaux et les établissements d'enseignement:
<http://www.education.gouv.fr/pid24/les-niveaux-et-les-etablissements-d-enseignement.html>

Plan de clase 3

Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés
Práctica Docente - Institución Educativa INEM Jorge Isaacs
Profesora Carmen Cecilia Faustino
Vanessa Pino Cardona - 1133166
Javier Mario Carabali- 1134632
Nathalia Saavedra Quiñonez - 0934607
Carolina Millan Hoyos - 1223237



Nom de l'établissement: Institución Educativa INEM Jorge Isaacs

La date et l'heure: Mardi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Vanessa Pino et Javier Carabali
 Jeudi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Carolina Millan et Nathalia Saavedra
Groupe: Seconde générale (10-3)
Niveau: CEFRL A1 Débutant
Sujet de l'intervention: L'éducation supérieur en Colombie et la structure de l'université.
Temps: 1h30mn

Tâche:

- Faire une vidéo en faisant une postulation à une bourse

Objectifs liée avec l'unité didactique:

- Les étudiants vont identifier la structure de l'université (facultés, départements, instituts, écoles, programmes)
- Les étudiants vont identifier la structure des facultés de la Universidad del Valle et leurs programmes.
- Les étudiants disent ce qu'ils veulent étudier et ils vont localiser la faculté dont le programme fait partie.

CONTENUS		
Fonctionnels	Linguistiques	Culturels
Identifier les différents éléments de l'éducation supérieur en Colombie	- Vocabulaire lié aux facultés et programmes universitaires	Les différents types d'études d'une université à Cali et une université dans un pays francophone.
Identifier la structure de l'université (Facultés, Départements, Instituts, Programmes)	- Le futur proche - Le présent simple - Les adjectifs qualificatifs - Le verbe vouloir	L'importance de la lettre de motivation dans un pays francophone.
Identifier les parties d'une lettre de motivation		

MÉTHODOLOGIE

Première partie:

- Parler à propos l'usage du Facebook (des corrections, de la participation, des publications) et les notes que donnera la participation. **(3min)**

- Parler à propos des groupes pour le projet final, compléter le tableau avec l'information qui manque. **(2min)**
- Les stagiaires, en compagnie des élèves, reprendront l'information donnée la classe dernière. **(5min)**
- Les stagiaires donnent information à propos du preicfes11 et poseront des questions sur les niveaux de réussite au Bac (vidéo). **(10min)**
- Les étudiants vont identifier la structure de l'université (facultés, départements, instituts, écoles, programmes). **(5min)**
- Les étudiants vont identifier la structure des facultés de la Universidad del Valle et leurs programmes. **(10min)**
- Les étudiants vont partager de manière orale ce qu'ils veulent étudier et ils vont trouver la faculté dont le programme fait partie **(10min)**
 - Ex: je vais étudier les langues étrangères dans la faculté des lettres et sciences humaines.
- Les stagiaires vont présenter un jeu de rôles pour illustrer le projet final, en soulignant les expressions que les étudiants peuvent utiliser pour la vidéo. **(10min)**

Seconde partie:

Las binomes vont s'asseoir ensemble.

- Les stagiaires vont guider la préparation de la présentation - Script
- Les stagiaires vont montrer le test que les élèves vont répondre, et ils vont indiquer comment publier les réponses sur facebook.

Troisième partie:

- Devoir:
 - script

SOURCES

Un vidéoprojecteur, un ordinateur, des cahiers, des marqueurs, un tableau, des photocopies.

Sites web:

- <http://www.parisetudiant.com/etudiant/docs-cv-motivation/modele-lettre-motivation/exemple-lettre-de-motivation-bourse.html>
- <http://www.lettres-gratuites.com/modele-lettre-motivation-bourse-financement.html>

ÉVALUATION

Pour l'évaluation on va tenir compte de la participation et la disposition des élèves dans chaque activité et leur pratique de manière orale.

Plan de classe 4

Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés Práctica Docente - Institución Educativa INEM Jorge Isaacs Profesora Carmen Cecilia Faustino Vanessa Pino Cardona - 1133166 Javier Mario Carabali - 1134632 Nathalia Saavedra Quiñonez - 0934607 Carolina Millan Hoyos - 1223237	
--	---

Nom de l'établissement: Institución Educativa INEM Jorge Isaacs
La date et l'heure: Mardi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Vanessa Pino et Javier Carabali
 Jeudi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Carolina Millan et Nathalia Saavedra
Groupe: Seconde générale (10-3)
Niveau: CEFRL A1 Débutant
Sujet de l'intervention: L'éducation supérieur en Colombie et la structure de l'université.
Temps: 1h30mn

Tâche:

- Faire une vidéo en faisant une postulation à une bourse

Objectifs liée avec l'unité didactique:

- Les étudiants vont faire un test d'orientation professionnel
- Les étudiants vont continuer avec l'écriture de leur script

CONTENUS		
Fonctionnels	Linguistiques	Culturels
Identifier en quoi consiste et comment est structuré un test d'orientation professionnel.	- Vocabulaire lié - Le futur proche - Le présent simple	- Identifier le processus pour obtenir une bourse dans une université d'un pays francophone.

	- Les adjectifs qualificatifs - Le verbe vouloir - Les connecteurs logiques	- Identifier les facultés et programmes d'une Université québécoise
--	---	---

MÉTHODOLOGIE

Première partie:

- Les stagiaires vont demander aux étudiants s'ils savent en quoi consiste un test d'orientation professionnel. À partir de leur réponse, elles vont donner une définition et introduire de vocabulaire qu'ils peuvent avoir besoin pendant le test.

Seconde partie:

- Les étudiants vont faire le test professionnel en ligne.
- Après, les étudiants vont partager leur résultat du test avec leurs copains. Ils vont exprimer s'ils sont d'accord ou pas d'accord avec le résultat et ils vont essayer de donner leur arguments.
 - Selon le résultat du test, qu'est-ce que vous pouvez étudier ou faire après l'école?
R/ Selon le résultat je vais faire... je vais être... je suis d'accord parce que... ou je ne suis pas d'accord parce que....
- Les stagiaires, en compagnie des élèves, reprendront l'information donnée la classe dernière à propos du script. Ensuite, elles vont donner une liste avec de connecteurs logiques que les étudiants peuvent utiliser pendant l'écriture de leur script.

Troisième partie:

- Les binômes vont s'asseoir ensemble.
- Les stagiaires présenteront la rubrique donc les projets seront évalués.
- Les étudiants vont terminer le script pour la vidéo
- Les stagiaires vont aider les étudiants avec le script et elles vont corriger la prononciation.
- **Devoir:**
 - Les binômes doivent aller aux services de conseils pour faire les corrections final du script et aussi ils donneront les idées qu'ils ont pour la vidéo c'est-à-dire: rôles, vêtement, location, appareil pour faire la vidéo et le programme d'édition.
 - Les binômes présenteront la vidéo à leurs copains le 6 octobre.

SOURCES

Un vidéoprojecteur, des ordinateurs, des cahiers, des marqueurs, un tableau.

- Sites web:

- Page du test: http://www.lesmetiers.net/orientation/c_18048/test-d-orientation-lesmetiersnet

ÉVALUATION

Pour l'évaluation on va tenir compte de la participation et la disposition des élèves dans chaque activité et leur pratique de manière orale.

En plus, on va tenir compte leur progrès dans l'écriture du script.

COEVALUACIÓN

Criterio	Puntos asignados	Puntos obtenidos	Comentarios
Organización: La información es presentada de una manera lógica y consecuente de tal manera que la audiencia pueda seguirla	10		
Conocimiento de contenido: El estudiante demuestra una amplia comprensión del contenido y se expresa correctamente través del video..	20		
Reacciones ante el contenido: El estudiante presenta sus puntos de vista, opiniones o críticas sobre del material leído. La presentación capta la atención de la audiencia	10		
Materiales y escritura: El estudiante usa materiales atractivos sin errores de ortografía o gramaticales. Creatividad de demostración,.	5		
Oratoria: Presentación y contacto visual apropiado, lenguaje corporal, ritmo, entereza, voz y uso del francés adecuado, conexión y enganche con la audiencia.	5		
Total	50		

REJILLA DE EVALUACIÓN DEL DOCENTE AL VIDEO

Aspecto evaluado	Tema: Que vais-je faire après l'école?	Calificación
Habilidades orales	El estudiante se expresa claramente en presente simple y usa correctamente el vocabulario a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas. El estudiante construye secuencias lógicas en su discurso y además menciona con detalle las razones que lo motivan. Tiempo: 3 a 5 minutos	E: Excelente (5 puntos)
Habilidades orales	El estudiante usan oportunamente y con frecuencia el presente simple, cometiendo errores leves a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas. El estudiante hace uso de secuencias lógicas y de vocabulario relacionado con sus motivaciones a la hora de estudiar una carrera superior. Tiempo: 3 a 5 minutos	MB: Muy Bien (4 puntos)
Habilidades orales	El estudiante evidencia algunas falencias al hacer uso del presente simple y del vocabulario a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas. Hace poco uso de secuencias lógicas en su discurso. Tiempo: 3 minutos	B: Bien (3 puntos)
Habilidades orales	El estudiante presenta claras dificultades al usar presente simple y el vocabulario a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas, lo que hace que la comprensión sea difícil y mínima. Tiempo: 3 minutos	A: Aceptable (2 puntos)
Habilidades orales	El estudiante falla y no hace uso lógico del presente simple y del vocabulario a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas. No alcanza un nivel mínimo de comprensión. Tiempo: 2 minutos o menos	I: Insuficiente (1 punto)

Plan de clase 5

Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés - Francés Práctica Docente - Institución Educativa INEM Jorge Isaacs Profesora Carmen Cecilia Faustino Vanessa Pino Cardona - 1133166 Javier Mario Carabali - 1134632 Nathalia Saavedra Quiñonez - 0934607 Carolina Millan Hoyos - 1223237	
--	---

Nom de l'établissement: Institución Educativa INEM Jorge Isaacs
La date et l'heure: Mardi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Vanessa Pino et Javier Carabali
Jeudi 2016 (de 8h30 à 10h30) - Carolina Millan et Nathalia Saavedra
Groupe: Seconde générale (10-3)
Niveau: CEFRL A1 Débutant
Sujet de l'intervention: L'éducation supérieur en Colombie et la structure de l'université.
Temps: 1h30mn

Tâche:

- Faire une vidéo en faisant une postulation à une bourse.

Objectifs liée avec l'unité didactique:

- Les étudiants vont s'exprimer à propos de la sortie pédagogie, l'expérience qu'ils ont vécu à Univalle, et ses perception à propos de l'unité.
- Les étudiants vont présenter un vidéo comme preuve de son travail autonome et discipline pendant le développement de l'unité didactique.

CONTENUS		
Fonctionnels	Linguistiques	Culturels
- Identifier les éléments d'une interview. - Analyser les aspects linguistique (grammaire et prononciation) de la vidéo.	- Vocabulaire lié aux bourses - Le futur proche - Les adjectifs qualificatifs	- Mise en commun de projets finals. Postulation à une bourse dans une université française ou québécoise.

MÉTHODOLOGIE**Première partie:****1. Plan de la classe (1min)****2. Table ronde à propos de la visite à l'Universidad del Valle:****a. Qu'est-ce que vous aimez du campus d'Univalle? (10min)**

J'aime (bien/beaucoup) le lac, les arbres, les programmes, les facs, la nourriture, la bibliothèque, les activités, les groupes sportifs, la piscine, le musée, l'école de langues, le centre sportif, etc.

b. Qu'est-ce que vous n'aimez pas du campus d'Univalle (10min)

Je déteste l'éloignement, la nourriture, les prix de la nourriture, qu'elle n'a pas le programme que je veux étudier, etc.

c. Qu'est-ce que vous avez appris sur l'éducation supérieure à partir de la présentation?

d. Qu'est-ce que vous pensiez de l'université avant et qu'est-ce que vous pensez maintenant

e. Après la visite, avez-vous l'intention d'étudier à Univalle?

Seconde partie:

- Présentation de produits finals (vidéos) et co-évaluation. Annexe 2 **(15 min)**
- Autoévaluation des élèves. Annexe 3 **(15 min)**

Troisième partie:

- Socialization de l'expérience que les élèves ont vécu avec l'unité didactique. **(10 min)**
- Clôture de l'unité didactique et du période de pratique. **(3min)**

SOURCES

Un vidéoprojecteur, un ordinateur, des cahiers, des marqueurs, un tableau, des photocopies.

ÉVALUATION

REJILLA DE EVALUACIÓN DEL DOCENTE AL VIDEO

Aspecto evaluado	Tema: Que vais-je faire après l'école?	Calificación
Habilidades orales	El estudiante se expresa claramente en presente simple y usa correctamente el vocabulario a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas. El estudiante construye secuencias lógicas en su discurso y además menciona con detalle las razones que lo motivan. Tiempo: 2 a 3 minutos	Superior
Habilidades orales	El estudiante usan oportunamente y con frecuencia el presente simple, cometiendo errores leves a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas. El estudiante hace uso de secuencias lógicas y de vocabulario relacionado con sus motivaciones a la hora de estudiar una carrera superior. Tiempo: 2 a 3 minutos	Alto
Habilidades orales	El estudiante evidencia algunas falencias al hacer uso del presente simple y del vocabulario a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas. Hace poco uso de secuencias lógicas en su discurso. Tiempo: 2 a 3 minutos	Bueno
Habilidades orales	El estudiante presenta claras dificultades al usar presente simple y el vocabulario a la hora de hablar sobre sus preferencias académicas, lo que hace que la comprensión sea difícil y mínima. Tiempo: 1 a 2 minutos	Bajo