

WHATSAPP: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA
PRODUCCIÓN ORAL EN FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL INTERMEDIO
ALTO DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS EN LA PONTIFICIA
UNIVERSIDAD JAVERIANA

MARÍA ALEJANDRA RIVEROS TORRES
XIOMARA VANESSA SIERRA PEÑA

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ D.C

2018

WHATSAPP: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL DESARROLLO DE LA
PRODUCCIÓN ORAL EN FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL INTERMEDIO
ALTO DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS EN LA PONTIFICIA
UNIVERSIDAD JAVERIANA

MARÍA ALEJANDRA RIVEROS TORRES
XIOMARA VANESSA SIERRA PEÑA

Trabajo de grado para optar al título de
Licenciada en Lenguas Modernas

Asesora:
Iris Viviana Delgadillo Esguerra

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ D.C

2018

Tabla de contenido

AGRADECIMIENTOS	
RESUMEN	
INTRODUCCIÓN	12
1. GENERALIDADES.....	14
1.1 Situación problemática	14
1.2 Preguntas de investigación	18
1.3 Objetivos	18
1.4 Justificación	19
2. ESTADO DEL ARTE	20
2.1 En la PUJ	20
2.2 Internacionales	22
3. MARCO TEÓRICO	27
3.1 Pedagogía	27
3.2 Constructivismo.....	29
3.3 Aprendizaje significativo	30
3.4 Teoría de la conectividad	31
3.5 Motivación	32
3.6 Didáctica	34
3.7 Enfoque comunicativo	36
3.8 Habilidades orales	39
3.9 TIC	40
3.9.1 Redes sociales	42
3.9.2 WhatsApp.....	43
4. MARCO METODOLÓGICO	44
4.1 Población	44
4.2 Tipo de investigación	44
4.3 Instrumentos de recolección de datos	45
4.3.1 Cuestionario	45
4.3.2 Guía de interacciones	45
4.3.3 Rubrica de evaluación	46
4.3.4 Entrevista semi-estructurada	47

5. DISEÑO DE ACTIVIDADES	48
6. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES	59
6.1 Primera actividad.....	59
6.1.1 Descripción, Grupo A	59
6.1.2 Descripción, Grupo B	61
6.2 Segunda actividad	62
6.2.1 Descripción, Grupo A	62
6.2.2 Descripción, Grupo B	67
6.3 Tercera actividad	68
6.3.1 Descripción, Grupo A	68
6.3.2 Descripción, Grupo B	71
7. ANÁLISIS DE RESULTADOS	72
7.1 Antes	72
7.2 Durante	74
7.2.1 Primera actividad	74
7.2.1.1 Grupo A	74
7.2.1.2 Grupo B	76
7.2.2 Segunda actividad	78
7.2.2.1 Grupo A	78
7.2.2.2 Grupo B	80
7.2.3 Tercera actividad	82
7.2.3.1 Grupo A	82
7.2.3.2 Grupo B	83
7.3 Después	84
7.3.1 Primera actividad	84
7.3.2 Segunda actividad	85
7.3.3 Tercera actividad	86
7.4 Análisis de las entrevistas	86
7.4.1 Práctica del francés fuera del aula y motivación de las estudiantes	87
7.4.2 Desarrollo de la producción oral	89
7.4.3 Temáticas y feedback de las actividades	90
CONCLUSIONES	92

PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN	94
LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN	94
BIBLIOGRAFÍA	96
ANEXOS	102

TABLA DE ANEXOS

1. Anexo 1: Syllabus del curso francés Intermedio Alto, LLM- PUJ.
2. Anexo 2: Análisis cuestionario.
3. Anexo 2.1: Graficas.
4. Anexo 3: Guía de interacciones del investigador
5. Anexo 4: Rúbrica de evaluación.
6. Anexo 5: Entrevista semi-estructurada.
7. Anexo 5.1: Audios de las entrevistas.
8. Anexo 6: Rúbrica Primera Actividad.
9. Anexo 7: Rúbrica Segunda Actividad.
10. Anexo 8: Rúbrica Tercera Actividad.
11. Anexo 9: Tabla de Interacciones.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecemos a Dios por bendecirnos para llegar hasta este punto en nuestra carrera, porque hiciste realidad este sueño anhelado.

Además, queremos expresar agradecimiento a nuestra asesora de tesis Dra. Iris Viviana Delgadillo Esguerra, por la dedicación, el apoyo brindado en el desarrollo de este trabajo, el respeto a nuestras sugerencias e ideas y por brindarnos sus conocimientos, su experiencia, su paciencia y su motivación.

Finalmente, agradecemos a nuestras familias, a nuestros padres y hermanas, porque un trabajo de investigación es también el resultado del reconocimiento y del apoyo ofrecido por las personas que nos aman, sin el cual no tendríamos la motivación y energía para crecer como personas y como profesionales.

RESUMEN

La presente investigación, fue realizada en la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) de Bogotá con los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM), que cursan el nivel intermedio alto en francés como lengua extranjera. Para sustentar las problemáticas de este estudio, se realizó una encuesta a los estudiantes mencionados y se encontró que una de las problemáticas es la falta de práctica del francés fuera del aula de clase, debido a la carencia de espacios y de personas que tengan el mismo interés. Asimismo, se pudo encontrar que más de la mitad de los estudiantes de este nivel prefiere hablar en español, en vez de francés, con sus compañeros cuando realizan actividades grupales en el aula. Finalmente, se evidenció que la autopercepción en la habilidad de producción oral de los estudiantes es baja, en comparación con las otras habilidades según los resultados de la encuesta.

Para soportar nuestra investigación, se retoman conceptos teóricos esenciales como: el concepto de pedagogía, la teoría del aprendizaje constructivista vinculada con el aprendizaje significativo. También, se hace un acercamiento a la motivación, y a la teoría de la conectividad, dando paso a la didáctica y la didáctica de las lenguas, la cual se relaciona con el enfoque comunicativo. Finalmente, se hace referencia a las TICs y a las redes sociales dentro de las cuales nos enfocaremos en WhatsApp.

De igual manera, en este estudio de tipo mixto, se emplearon cuatro instrumentos de recolección de datos: el cuestionario, la guía de interacciones, la rúbrica de evaluación y la entrevista semi-estructurada. También cabe señalar que, para la aplicación de esta estrategia didáctica se crearon unas fichas pedagógicas en donde se explican las diversas actividades, materiales, y tiempo estimado para la realización de las mismas. Estas fichas se diseñaron con temas actuales, de interés y además son temas tratados en el aula de clase, todo esto con el fin de incentivar el uso de la lengua francesa a través de esta herramienta.

Los resultados obtenidos muestran que la red social WhatsApp puede incentivar el uso de la lengua fuera del aula de clase ya que permite que los estudiantes se comuniquen e interactúen sobre temáticas de interés. Además, esta red social influyó positivamente, ya que mejoró la fluidez y la coherencia de las estudiantes, permitiendo que se concientiaran de sus errores. Hay que mencionar, además, que una de las fortalezas de WhatsApp fue la facilidad de enviar imágenes y audios al instante, la eliminación de audios y el control de las interacciones durante las actividades.

Además, las estudiantes opinaron que al utilizar WhatsApp con un fin académico se les facilitaba dar su opinión y estaban cómodas ya que no sentían la presión de ser juzgadas. Sin embargo, una de las debilidades fue la falta de participación de algunas integrantes.

Résumé

Ce document présente une recherche faite à la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) de Bogotá avec les étudiants de la Licence en Langues Modernes (LLM), du niveau intermédiaire haut du FLE. Une enquête a été réalisée aux étudiants mentionnés, pour soutenir les problématiques de cette étude. Ses résultats montrent que l'une des problématiques est le manque de pratique du français en dehors de la salle de classe, à cause du manque d'espaces et de personnes intéressées par la langue française. De la même manière, nous avons trouvé que plus de la moitié des étudiants de ce niveau préfère parler en espagnol, au lieu de français, avec ses camarades quand ils réalisent des activités de groupe dans la salle de classe. Finalement, nous avons mis en évidence que l'auto-perception de la production orale des étudiants, est faible, par rapport aux autres habiletés, selon les résultats de l'enquête.

Pour supporter notre recherche, des concepts théoriques essentiels ont été repris, tels que : le concept de pédagogie, la théorie de l'apprentissage constructiviste liée à l'apprentissage significatif. Aussi, un rapprochement est fait à la motivation, à la théorie de la connectivité, à la didactique et la didactique des langues étrangères, liées à l'approche communicative. Finalement, nous faisons référence aux tics et aux réseaux sociaux dans lesquels nous nous centrerons sur l'application WhatsApp.

De la même manière, dans cette étude de type mixte, sont employés quatre instruments de collecte des données : le questionnaire, la guide d'interactions, la rubrique d'évaluation et l'entretien semi-structuré, tous dirigés aux étudiants du niveau intermédiaire haut de français. Par ailleurs, afin de mettre en place cette stratégie didactique nous avons créé des fiches pédagogiques, qui expliquent, pas à pas, les diverses activités, matériels et le temps estimé pour leur réalisation. Ces fiches ont été conçues avec des thématiques actuelles, d'intérêt et ce sont des thèmes travaillés en classe. Tout cela, afin de stimuler l'usage de la langue française à travers cet outil.

L'analyse des données révèle que le réseau social WhatsApp peut stimuler l'usage de la langue en dehors de la salle de classe puisqu'il permet que les étudiants communiquent et interagissent sur des thématiques d'intérêt général. De plus, ce réseau social a positivement

amélioré la fluidité et la cohérence des étudiantes, en permettant qu'elles prennent conscience de leurs erreurs. De plus, il faut dire, que l'une des avantages de WhatsApp a été la facilité d'envoyer des images et audios à l'instant, la possibilité d'élimination d'audio et le contrôle des interactions pendant les activités. De plus, après avoir utilisé WhatsApp, les étudiantes pensent à cette application avec des fins académiques, elles ont pu donner leur opinion facilement et elles étaient à l'aise parce qu'elles ne sentaient pas la pression d'être jugées. Néanmoins, l'une des faiblesses a été le manque de participation de quelques étudiantes.

Abstract

The present research was carried out at the Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) in Bogota with the students of the Modern Languages Degree (MLD), who study the upper intermediate level in French as a foreign language. To support the problems of this study, a survey was conducted with the mentioned students, and it was found that one of the problems is the lack of French practice outside the classroom, due to the lack of spaces and people who have the same interest. Likewise, it was found that more than half of the students of this level prefer to speak in Spanish, instead of French, with their classmates when they perform group activities in the classroom. Finally, it was evidenced that the self-perception in the oral production ability of the students is low, in comparison with the other skills according to the results of the survey.

To support our research, we take up essential theoretical concepts such as the concept of pedagogy and the theory of constructivist learning linked to meaningful learning. Also, an approach is made to motivation, and to the theory of connectivity, giving way to didactics and didactics of languages, which are related to the communicative approach. Finally, reference is made to the ICTs and social networks within which we will focus on WhatsApp.

Similarly, in this mixed type study, four data collection instruments were used: a questionnaire, an interaction guide, an evaluation rubric and a semi-structured interview. It should also be noted that some pedagogical cards were created and applied for the design of this didactic strategy.

The results obtained show that the social network WhatsApp can encourage the use of the language outside the classroom because it allows students to communicate and interact on topics of interest. In addition, this social network influenced positively, since it improved the fluency and coherence of the students, allowing them to be aware of their mistakes. It should also be mentioned that one of the strengths of WhatsApp was the ease of sending images and audios instantly, eliminating audios and controlling interactions during activities. In addition, the students thought that when using WhatsApp with an academic purpose it was easier for them to give their opinion and they were comfortable since they did not feel the pressure to be judged. However, one of the weaknesses was the lack of participation of some members.

INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación tiene como objetivo principal identificar cómo la implementación de la red social Whatsapp incentiva el uso de la lengua francesa fuera del aula de clase, de los estudiantes del nivel intermedio alto de la LLM en la PUJ. Adicionalmente, el estudio busca describir e identificar la manera en la que influye el uso de la red social WhatsApp, en el desarrollo de la producción oral en francés de los estudiantes mencionados. Gracias a experiencias personales previas con el idioma, surge como preocupación de desarrollar la producción oral de los estudiantes fuera del aula de clase.

Para darle una mayor sustentación a este estudio, recurrimos al proyecto de reintroducción del francés en los colegios públicos de Bogotá creado por el Ministerio de Educación Nacional junto con el gobierno de Colombia y Francia en el 2009. De igual manera, se recurrió a autores como Lengua (2015) y Remolina & León (2016) para establecer un panorama de estudios en la PUJ y además, se retoman autores internacionales que indagan sobre la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera y sobre el uso de las redes sociales en la educación. Ellos son: Vivar (2013), Mercado (2014), Clemente (2014), Lai (2014) y Calderó (2014).

Este documento consta de seis capítulos divididos de la siguiente manera: la primera sección expone la situación problemática base para este estudio, la cual resulta en las preguntas de investigación con sus objetivos y la justificación. El segundo capítulo, contempla el estado del arte tomando autores de la Pontificia Universidad Javeriana y diversos autores internacionales, los cuales trabajan sobre la motivación y las redes sociales en el ámbito educativo. En el tercer capítulo, se encuentra el marco teórico donde se desarrollan los conceptos teóricos fundamentales para la comprensión de la investigación; a saber: la pedagogía, la teoría del aprendizaje constructivista, el aprendizaje significativo, la motivación, la teoría de la conectividad, la didáctica de las lenguas, el enfoque comunicativo, las TICs y a las redes sociales. En el cuarto capítulo, se desarrolla el marco metodológico explicando la población, el tipo de investigación y los instrumentos de recolección de datos a partir de un cuestionario, una guía de interacciones, una rúbrica de evaluación y una entrevista semi estructurada. En el quinto capítulo, se analizan los hallazgos encontrados con respecto a la problemática gracias a los instrumentos de recolección utilizados. Finalmente, en el sexto capítulo se dan a conocer las conclusiones de la investigación.

Por último, pretendemos que esta investigación de paso a la reflexión sobre el nuevo paradigma de la educación en el uso de las nuevas tecnologías para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Asimismo, queremos que este trabajo llegue a manos de los estudiantes de todos los niveles de francés de la LLM, para que utilicen las redes sociales como una herramienta de apoyo al momento de querer practicar un idioma, fuera del aula de clase, y así a partir de sus experiencias propias, nutrir su conocimiento y labor como futuros docentes.

1. GENERALIDADES

El problema de investigación parte del contexto que rodea el área de estudio seleccionada, en este caso el desarrollo de la producción oral en francés como lengua extranjera en el contexto específico de la Licenciatura en Lenguas Modernas en la PUJ. Por esta razón, a través de la revisión de la literatura, es posible establecer los hechos problemáticos que influyen dentro del ámbito específico seleccionado para proponer una pregunta de investigación.

1.1 Situación problemática

Esta investigación está enfocada en el uso de la red social WhatsApp como herramienta de apoyo para el desarrollo de la producción oral en francés, y a su vez para promover el uso de la lengua fuera del aula, de los estudiantes de nivel Intermedio Alto del programa de Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM) en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá (PUJ).

A continuación, se abordará brevemente la enseñanza del francés como lengua extranjera en Colombia y sus diferentes cambios, su presencia en el ámbito escolar y universitario, luego se enfatizará en la presencia de esta lengua en la Licenciatura de Lenguas Modernas en la Pontificia Universidad Javeriana y finalmente se dará a conocer el problema principal de la investigación.

Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2013) el francés ha estado presente por más de dos siglos en Colombia. El prestigio de esta lengua está relacionado con aspectos históricos, culturales, políticos, tecnológicos, comerciales y educativos. Su recorrido en el ámbito escolar ha estado influenciado principalmente por las relaciones diplomáticas con Francia. A pesar, de haber sido la primera lengua extranjera enseñada en Colombia hasta la mitad del siglo XX, desapareció casi por completo de la educación pública básica y media a causa del decreto 080 de 1974.¹

Habiendo mencionado lo anterior, es importante aclarar que según Baquero y Silva (2014, p. 108-109) durante los últimos años se ha generado una tendencia en las personas por aprender muchas más lenguas con el fin de contribuir a su desarrollo económico, social y cultural. En consecuencia, el Ministerio de Educación Nacional junto con el gobierno de Colombia y Francia en el 2009 crearon el proyecto de reintroducción del francés en los colegios públicos de Bogotá para que las nuevas generaciones tengan la oportunidad de aprender esta lengua. Acorde con los autores mencionados el objetivo principal de este proyecto “es contribuir de manera importante al

¹ Acerca de darle la importancia a los estudios de inglés en la educación media y así derogar los estudios en lengua francesa que habían iniciado años atrás.

desarrollo de los procesos educativos con el fin de que los estudiantes de Bogotá puedan tener una educación de calidad y a través de ello tener acceso a la multiculturalidad de las sociedades globales de ahora” (Baquero y Silva, 2014, p.109).

Sin embargo, este proyecto no ha tenido un gran impacto en los colegios públicos de la ciudad de Bogotá dado a que se ha priorizado la lengua inglesa por aspectos tales como: el programa de bilingüismo 2004-2019 promulgado por el MEN que busca mejorar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los distintos niveles de la enseñanza (Cárdenas y Miranda, 2014) los cuales se miden a través de las pruebas Saber 3°,5°,9° y Saber 11° que establecen el nivel en el que se encuentra el estudiante frente a los estándares del Marco Común Europeo. Lo anterior, puede ser una de las causas principales de que el proyecto de reintroducción del francés no haya tenido el éxito esperado.

Por otro lado, el francés se ha establecido en el ámbito universitario desde hace varios años. Como referencia se encuentra la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) con el programa de pregrado de Licenciatura en Lenguas Modernas (LLM), encargado de formar docentes en el área de inglés y francés, el cual ha estado presente durante los últimos 50 años. Otra referencia del mismo ámbito es la Universidad del Rosario que según el MEN (2013), fue una de las pioneras en los estudios de postgrado para profesores de lenguas extranjeras. Actualmente, es un hecho que el francés se ha convertido en una lengua que ha llegado a un público más amplio y diversificado. En varias universidades hay cada vez más planes de estudio de pregrado en lenguas modernas/extranjeras que incluyen el francés.

Esta investigación se realizará con el pregrado de LLM en la PUJ, programa que tiene seis niveles de francés de los cuales solo tomaremos en cuenta francés Intermedio Alto de séptimo semestre en adelante, el cual se divide en tres módulos -6 semanas cada uno- y tiene una intensidad de 6 horas semanales. Nos enfocaremos en este último nivel dado que acorde con el sílabo del programa (ver anexo 1) la competencia comunicativa que debe desarrollar el estudiante le permite relacionarse con hablantes en un grado suficiente de fluidez y naturalidad, sobre diversos temas generales, académicos, profesionales o de ocio, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores (Javeriana, 2017).

Ahora bien, con el fin de conocer las necesidades de los estudiantes que se encuentran en este nivel, realizamos un estudio previo (ver anexo 2) que se desarrolló a partir de un cuestionario. Este se llevó a cabo por escrito durante el primer periodo del 2018 y el objetivo era indagar sobre

la perspectiva de los estudiantes acerca de las redes sociales en el aprendizaje del francés, su desempeño en las habilidades de la lengua y la motivación que se tiene frente a la clase. La población encuestada fueron 51 estudiantes del nivel intermedio alto de francés de la LLM en la PUJ. A continuación, se analizarán los resultados que proporcionan los datos esenciales para apoyar nuestro planteamiento.

Encontramos que el 98% de los estudiantes utilizan WhatsApp, seguido de un 86% Instagram, 84% Facebook, 33% Twitter y 18% Snapchat, lo cual nos guió a elegir WhatsApp como la mejor opción para crear una estrategia didáctica. Por otro lado, el 75% de ellos utiliza estas redes sociales todos los días, más de una hora. Asimismo, un 84% de la población utiliza todos los días la sección del chat en las redes sociales y el 88% contestó que la utiliza a través de textos y audios (notas de voz). Por lo tanto, como la red social WhatsApp es una herramienta de fácil acceso y de uso diario de los estudiantes, consideramos pertinente su implementación para el desarrollo de la producción oral en francés. Además, según Naso et al. (2012, p. 6), en las redes sociales el estudiante es un sujeto activo en su desarrollo educativo gracias al uso de la tecnología actual que le permite relacionarse, valorar, compartir y comunicar contenidos.

Con respecto al uso de redes sociales, aunque el 88 % de los estudiantes respondió que no se ha implementado ninguna red social en sus clases de francés, el 86% menciona que si les gustaría que WhatsApp fuera implementada y se aplicara con el fin de practicar la producción oral en francés. Por lo anterior, consideramos que el uso de esta red social podría apoyar el desarrollo de la producción oral ya que los estudiantes que se están formando como docentes de lenguas, deberían tener una buena competencia comunicativa.

Los aportes que se presentan a continuación han sido tomados de manera textual de las respuestas de los estudiantes, acorde a la novena pregunta de la encuesta:

¿Le gustaría que se implementara WhatsApp para practicar su producción oral en francés?

Estudiante A Si “porque es una herramienta que usamos todos los días, considero que de esta manera se tendría más constancia con el aprendizaje de la lengua”

Estudiante B Si “es una red social que utilizamos cotidianamente por lo cual no sería un esfuerzo extra implementar el francés en ella.”

Estudiante C Si “será una manera diferente de relacionarnos y hace que se utilice más la tecnología con la que nos identificamos más nosotros.”

Ahora bien, la problemática central en la que se basa nuestra investigación, es que a partir de los resultados arrojados por la encuesta se puede evidenciar que el 71% de los estudiantes prefiere hablar en español, en vez de francés, con sus compañeros cuando realizan actividades grupales en el aula, como lo muestra la siguiente gráfica:

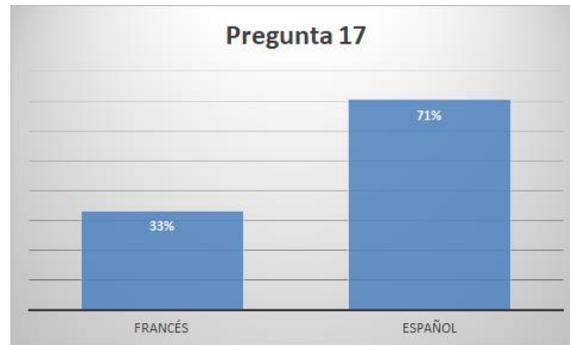


Gráfico 1: -encuesta - Cuando se realizan actividades en grupo en el aula, ¿usted prefiere hablar con sus compañeros en: español, francés?

De igual manera, el 55 % de los estudiantes no practica la producción oral en francés fuera del aula de clase. Por lo cual, mencionan también que, su desempeño en las habilidades de comprensión oral (8%) y producción oral (14%) es el más bajo, comparado con el desempeño más alto en las habilidades de comprensión escrita (55%) y producción escrita (22%).

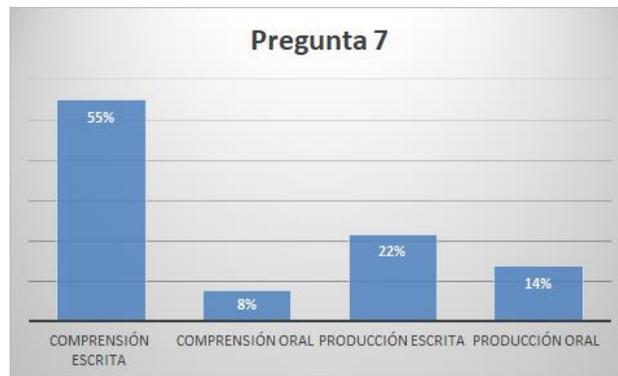


Gráfico 2: encuesta- Marque de 1 a 4 su desempeño en las siguientes habilidades (siendo 1 la de menor desempeño y 5 la de mayor desempeño)

Para fundamentar lo anterior, se citan a continuación algunas de las opiniones de los estudiantes con respecto a su falta de práctica (producción oral) con la lengua:

Estudiante D “En general, no tengo con quien practicar o tener una conversación en francés”

Estudiante E “No tengo mucha seguridad en mi francés, además de que no tengo con quien hablarlo en casa”

Estudiante F “No hay una plataforma o algo tan interesante para practicar”

Por lo tanto, se evidencia que los estudiantes no se les facilita practicar la lengua fuera del aula de clase debido a la falta de espacios y de personas que tengan el mismo interés.

En vista de lo anterior, consideramos que para darle solución a este problema llevaremos a cabo una estrategia didáctica, en la que se utilice la red social WhatsApp como herramienta de apoyo para el desarrollo de la producción oral en francés, con miras a motivar e incentivar el uso

de la lengua francesa fuera del aula de clase.

A continuación, se presenta el interrogante y los objetivos de la investigación.

1.2 Preguntas de investigación

¿De qué manera puede incentivar la implementación de la red social WhatsApp, como estrategia didáctica, el uso de la lengua francesa fuera del aula de clase, de los estudiantes del nivel intermedio alto de la LLM en la PUJ?

¿Cómo influye el uso de la red social WhatsApp, en el desarrollo de la producción oral en francés como lengua extranjera a los estudiantes de francés Intermedio Alto de LLM en la PUJ?

1.3 Objetivos generales

Identificar cómo la implementación de la red social Whatsapp incentiva o no el uso de la lengua francesa fuera del aula de clase, de los estudiantes del nivel intermedio alto de la LLM en la PUJ.

Identificar la manera en la que influye el uso de la red social WhatsApp, en el desarrollo de la producción oral en francés de los estudiantes de nivel Intermedio Alto de LLM en la PUJ.

Objetivos específicos

- Fortalecer el desarrollo de la producción oral en francés de los estudiantes.
- Implementar la estrategia didáctica WhatsApp a dos grupos de estudiantes del mismo curso de francés Intermedio Alto, durante el primer semestre del 2018.
- Identificar las fortalezas y debilidades del uso de la red social WhatsApp para el desarrollo de la producción oral en francés como lengua extranjera de los estudiantes de nivel Intermedio Alto de LLM en la PUJ.
- Indagar las percepciones de los estudiantes con respecto al uso de la red social WhatsApp como apoyo para el desarrollo de la producción oral en francés, teniendo en cuenta sus experiencias con la estrategia didáctica implementada.

Hipótesis

- I. El uso de WhatsApp motiva e incentiva el uso de la lengua francesa fuera del aula de clase, de los estudiantes del nivel Intermedio Alto porque es una aplicación que genera interés y a su vez permite más interacción de los estudiantes.
- II. La red social WhatsApp es una herramienta de apoyo para el desarrollo de la producción oral en francés de los estudiantes de nivel Intermedio Alto de LLM en la PUJ porque es un medio de fácil acceso y permite desarrollar una práctica diaria fuera del aula de clases.

1.4 Justificación

Las redes sociales han transformado los entornos de enseñanza y aprendizaje debido a que son una de las formas que internet nos brinda para comunicarnos con las personas. Además, suponen una forma de interacción social que se basa en el intercambio interactivo y dinámico de distinta información entre diferentes personas o grupos.

Para esta investigación decidimos centrar nuestra atención en la enseñanza del francés como lengua extranjera. Este estudio puede aportar en la complementación del aprendizaje de un idioma, a través de diversas temáticas de interés común y utilizando las redes sociales, debido a su gran impacto en la actualidad. Asimismo, se busca presentar un fenómeno social con el fin de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y los cambios en el ámbito educativo.

De igual manera, la investigación se realiza para que los estudiantes de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ, tomen conciencia de las herramientas que las tecnologías brindan para practicar una lengua fuera del aula de clase, permitiendo espacios de interacción que desarrollen sus habilidades en la lengua.

Además de esto, en nuestra investigación se tienen en cuenta aspectos específicos como la motivación, el enfoque comunicativo y sobretodo las redes sociales en el ámbito educativo. Por lo tanto, este estudio sería de gran interés para los docentes y docentes en formación, ya que son conceptos relevantes en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera hoy en día.

Finalmente, los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas se verán beneficiados al tomar este trabajo como un antecedente acerca de la aplicación de las redes sociales, en este caso WhatsApp, como una herramienta de apoyo para practicar una lengua extranjera fuera del aula de clase y de manera autónoma.

2. ESTADO DEL ARTE

En este apartado se presentan los antecedentes relacionados con el tema de la motivación y de las redes sociales en el ámbito educativo. Se abordan inicialmente investigaciones realizadas en la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) y se exponen algunos antecedentes internacionales de la Pontificia Universidad Católica del Perú Escuela de Posgrado, de la Universidad de Piura en Perú, la Universidad de Castilla-la Mancha en España, la Universidad de Hong Kong y la Universidad Internacional de la Rioja en España.

2.1 En la PUJ

La primera investigación fue realizada por Sara Lengua Salinas en el año 2015, en la ciudad de Bogotá y se titula: *El cómic: una oportunidad de motivación y aprendizaje en las clases de inglés como L2*. Este estudio se realizó con el fin de evaluar el uso del cómic como herramienta potenciadora y motivadora del aprendizaje de inglés en un grupo de estudiantes de grado décimo del Colegio República de China. Con respecto a la teoría base que se utilizó en este estudio, la autora retoma los conceptos de la teoría del aprendizaje constructivista, la motivación en el aprendizaje de lenguas extranjeras, el aprendizaje significativo y el diseño de material.

En cuanto a la metodología, este estudio es cualitativo y pre experimental. La población escogida fueron estudiantes de grado décimo del Colegio República de China de las jornadas mañana y tarde y las edades de los participantes eran entre los 14 y los 18 años de edad.

Los estudiantes fueron invitados a participar de manera voluntaria en un curso de inglés de 7 sesiones, los sábados de 10 a 12 de la mañana. Para la recolección de datos, se realizó una prueba KET para evaluar el nivel de inglés de los estudiantes y después de las intervenciones en las sesiones, se realizó la misma prueba para evaluar el impacto de las mismas. Además de esto, con el fin de identificar las actitudes y perspectivas con respecto a las intervenciones, se hicieron tres encuestas a los estudiantes durante el proceso. Finalmente se llevó a cabo el diario de campo en el que se consignaron las impresiones de la investigadora.

Los resultados mostraron que aunque los estudiantes presentaron temor al principio y casi no participaban, poco a poco fueron comunicándose más en el aula. Además, a través de las sesiones, se pudo evidenciar que los estudiantes no sólo decían sentirse motivados, sino que la participación y la producción escrita aumentaron y se vio un progreso entre la primera y la última clase.

Este estudio es relevante para nuestra investigación ya que tiene como fin evaluar una herramienta didáctica para la motivación de los estudiantes en una lengua extranjera y además, se retoman conceptos teóricos importantes que soportan nuestra estrategia didáctica.

A continuación, se contempla la siguiente investigación de maestría en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá titulada, *Casi siempre son las redes sociales... usos reales de TIC en estudiantes de último ciclo escolar* por Pedro Antonio Remolina Ramírez y Stefanny León Ricaurte en el 2016. Esta investigación tuvo dos objetivos: caracterizar el uso real de las TIC y promover el uso académico de estas en los estudiantes del último ciclo escolar del Colegio San Bernardino IED. La población de esta investigación fue de 37 estudiantes, divididos en grupos de 5 integrantes del grado undécimo de la jornada de la tarde. Se emplearon como instrumentos de medición, al inicio un cuestionario online para establecer el perfil de uso real que los estudiantes del último ciclo escolar hacen de las TIC bajo la escala de Likert, un guion de entrevista semi-estructurada con tres temas principales: la metodología empleada, el rol que desempeñaron los participantes (docente y estudiantes) y el uso de las TIC (Remolina y León, 2016, pág. 90). Acompañado de un diario del investigador (observador participante) como instrumento de recolección de información. Con respecto a la acción pedagógica, esta fue diseñada desde la comprensión de las TIC como instrumentos mediadores de la actividad conjunta desplegada por profesores y alumnos (Remolina y León, 2016, pág. 113). Los resultados confirmaron que los estudiantes manipulan las redes sociales con una función estrictamente comunicativa y secundariamente informacional; igualmente, se demuestra que las TIC ofrecen la oportunidad de motivar a los estudiantes en la producción de trabajos y presentar los contenidos de forma autónoma ya que hubo un aprendizaje colaborativo dentro de los grupos.

La utilidad de esta investigación para nuestro trabajo es interesante ya que las TIC son herramientas esenciales para el desarrollo de la acción pedagógica, ya que los estudiantes promueven diversas actividades para llegar a la conformación de un proyecto final. Igualmente, los estudiantes, al finalizar el proceso, sintieron que el acceso a este tipo de herramientas les motiva a realizar las actividades de manera autónoma y al consensuar con sus compañeros podían compartir las experiencias que surgieron al finalizar el proyecto. Como podemos observar el uso de las TIC proporciona espacios para motivar considerablemente a los aprendices pues les permite conocer y manipular redes sociales que hacen más comprensibles los temas de la clase y a su vez comparten sus conocimientos entre el grupo de la clase lo cual genera mayor comunicación.

A continuación, se dará paso a las investigaciones realizadas a nivel internacional.

2.2 Internacionales

Este estudio fue realizado por Hermelinda Amanda Mercado en el año 2014 en la ciudad de Lima- Perú y se titula: *La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de lima metropolitana.*

El objetivo principal es describir la red social Facebook, como un recurso complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés, de 22 estudiantes de quinto año de educación secundaria, de la institución mencionada. En cuanto a la teoría retomada por la autora, se encuentra la red social Facebook relacionada con la facilidad de uso, los factores sociales que motivan ese uso, la utilidad que se le da y la innovación de aplicarla en el aprendizaje. Además, menciona el aprendizaje de las habilidades orales del inglés como idioma extranjero, explicando la competencia comunicativa.

Con respecto a la metodología, se implementó un pre test y un post test en donde las estudiantes tenían acceso a una conversación telefónica y debían responder unas preguntas, con el fin de evaluar su nivel de comprensión oral. Después de ello, se aplicaron unas actividades teniendo en cuenta el Diseño Curricular Nacional y la Programación Anual de las Unidades Didácticas para el quinto año de secundaria. La primera actividad consistía en realizar una grabación de la presentación personal utilizando Fotobabble y debían colgar el link en Facebook y la segunda consistía en realizar una grabación sobre las intenciones o planes para el 2014 utilizando la herramienta Voicethread, la cual no funcionó porque debían pagar para acceder a ella.

Los resultados muestran que la red social Facebook sí es un recurso educativo complementario que es usado por la mayoría de participantes como iniciativa propia antes que por la instrucción de sus profesores. Además, se menciona que la inclusión progresiva de la red social Facebook en la educación es una característica innovadora, ya que las participantes descubrieron nuevas formas de utilizarla y la adoptaron a su quehacer educativo. Asimismo, se muestra que Facebook proporciona la oportunidad de complementariedad, en términos de tiempo y espacios adicionales al horario de clases y al salón de clase.

La siguiente investigación retoma el tema de la motivación y sus diversas implicaciones en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de una lengua extranjera. Esta, es realizada por Magali

Vivar Farfán en el año 2013 en Piura, Perú, y se titula *la motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria*.

Esta investigación es de tipo cuantitativo, descriptivo-correlacional no experimental, y su objetivo fundamental es determinar la relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en el área de inglés, de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa Fe y Alegría 49 en Piura, Perú en el año 2012. Para esto, se utilizó la teoría base del concepto de motivación y sus diferentes tipos.

La investigación de Vivar (2013), cuenta con una población de 54 alumnos de 1° “A” y “B” del colegio Fe y alegría 49 y una docente del área de inglés de la Institución Educativa en Piura, Perú. Los instrumentos utilizados para medir la motivación de los estudiantes fueron el inventario y la encuesta, además se utilizó el formato de análisis de registro de evaluación, para observar las calificaciones promedios obtenidos en el área de inglés.

Los resultados del estudio mostraron que es necesario que la docente muestre mayor preocupación por alentar a sus alumnos para que sean capaces de conseguir un mayor éxito escolar, que lógicamente se traduce en un mejor rendimiento académico. Esta preocupación, implica que el docente se actualice en técnicas de motivación para orientar a los estudiantes a generar actitudes positivas frente al desarrollo de capacidades y la asimilación conocimientos de estudio al interior y fuera del aula.

Este estudio es relevante para nuestra investigación porque expone de manera concisa la importancia de la motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera y también, muestra cómo los estudiantes pueden desarrollar autonomía en su propio proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, al ser la motivación la cuestión principal de nuestra investigación, consideramos que una solución para este problema podría ser la creación de una estrategia didáctica utilizando la red social WhatsApp, como herramienta de apoyo para el desarrollo de la producción oral en francés. De esta manera, es posible que los estudiantes de francés intermedio alto se sientan más motivados a usar esta lengua.

Las redes sociales y el internet son herramientas de fácil acceso y de interés para los estudiantes, lo cual puede ser una buena alternativa para apoyar y continuar su proceso aprendizaje. Por lo anterior, abordaremos la siguiente investigación que trata sobre el uso de internet y las redes sociales en la educación.

La investigación de pregrado titulada, *Estudio del uso de la web 2.0 e internet para aprendizaje y trabajo en el área de educación superior* desarrollada por Tomás Clemente Carrilero en el 2014 en España. En este estudio, el objetivo es recopilar las principales aplicaciones educativas basadas en la Web 2.0, y además estudiar la utilización actual real por parte de los profesores de educación secundaria.

Para esta investigación se seleccionaron 55 profesores de diversas instituciones educativas y se les aplicó una encuesta con el fin de observar si los profesores están dispuestos a cambiar de mentalidad y de forma de trabajar al preparar sus clases y de realizarlas de una forma diferente.

En relación a las conclusiones de la encuesta, se muestra que el grupo de profesores de entre 25 y 34 años prefieren tener sus propios blogs, donde subir información y discutir con otros, pero los del grupo de entre 35 y 44 años, prefieren mayormente leer blogs. Por otro lado, se evidenció que la mentalidad actual del profesorado sigue igual que antes ya que no hay un convencimiento total de que este tipo de aplicaciones sean beneficiosas para conseguir distintos objetivos en educación, no obstante, la mayoría de los profesores contestó que las redes sociales son las más recomendables para conseguir el objetivo de conectar con la sociedad y también para utilizarlas como herramientas de apoyo para sus clases.

Para terminar, el autor concluye que el cambio a la nueva educación 2.0 no consiste sólo en dotar a los centros o a los alumnos de hardware y software concreto, sino en un compromiso por parte de profesores, alumnos y padres para hacer un cambio radical en la educación.

Este estudio es significativo para nuestra investigación porque como se mencionó, el instrumento utilizado para nuestra estrategia didáctica será la red social WhatsApp y este trabajo expone el papel que juega la web 2.0 y las redes sociales en la educación actual. Las redes sociales, en el ámbito académico, posibilitan la interacción entre los estudiantes porque pueden opinar, buscar, recibir información de interés, colaborar y crear conocimiento, fomentando la participación como agentes activos en su proceso de aprendizaje.

Para reforzar mejor este planteamiento, se contempla la siguiente investigación titulada, *Uso de mensajería instantánea móvil (WhatsApp) para apoyar el aprendizaje del segundo idioma* desarrollada por Wing-hong Lai en el 2014 en Hong kong. Esta investigación tuvo como objetivo examinar una nueva solución para aprovechar la tecnología móvil con el fin de proporcionar mejoras en la falta del componente comunicativo en el aula a través de la inmersión móvil. La población utilizada fue, 45 estudiantes de 7º grado participaron en un experimento de 3 meses. Se

dividieron en dos grandes grupos: uno con Mobile Immersion (Mobile Group) y el otro sin (Control Group). Durante el experimento se utilizó: una lista de vocabulario de 200 verbos de alta frecuencia como el principal material de aprendizaje, dos pruebas, una previa y otra posterior, con el fin de medir la ganancia neta en el puntaje de vocabulario durante su progreso de aprendizaje y finalizar un cuestionario para conocer las actitudes de los alumnos hacia la inmersión móvil, complementada con el estudio de las historias de chat como transcripciones completas. Los resultados mostraron que los estudiantes con mejor rendimiento académico son los más activos en la inmersión móvil y obtienen los más altos puntajes en las pruebas de vocabulario; la correlación significativa arroja cierta luz sobre la posible utilidad de WhatsApp como herramienta en el aprendizaje de un segundo idioma.

A partir del trabajo de investigación de Wing-hong Lai se aborda una de las variables de nuestra investigación, es decir el uso de mensajería instantánea móvil (WhatsApp) para apoyar el aprendizaje de un segundo idioma. De igual modo, el trabajo de este investigador nos sirve para evidenciar lo factible que es usar WhatsApp como apoyo en el aprendizaje de una segunda lengua y la necesidad de hacer uso de una herramienta que aumenta el interés de los estudiantes al aprender un idioma en este caso sería el francés para comunicarse en diferentes contextos - académicos y externos-.

Un aspecto a resaltar de dicha investigación, es que los estudiantes con mejor rendimiento académico fueron quienes voluntariamente participaron del experimento, lo cual no es muy óptimo para conocer si realmente el uso de WhatsApp mejora de manera significativa el aprendizaje de una segunda lengua. Además, estos estudiantes lo hacen para seguir mejorando su nivel de lengua y no permite observar si aquellos que tienen dificultades en su aprendizaje de L2 les sería útil esta red social o no. Por lo tanto, en nuestra investigación prestaremos atención a los estudiantes que sean partícipes, quienes tengan rendimientos académicos diferentes (medio y bajo). Conforme a lo que se plantea realizar en nuestra investigación, lo visto anteriormente es una guía de cómo sería la metodología de uso de esta red social en el aula y fuera de ella.

Ahora veamos la siguiente investigación que plantea algo similar a la anterior pero en otro contexto.

La investigadora Raquel Calderó Géné en el 2014, realizó una investigación en Reus-Cataluña, titulada *El uso del teléfono móvil y de la aplicación WhatsApp para el aprendizaje de*

verbos frasales en inglés de alumnos de nivel intermedio. Este estudio tiene como objetivos primordiales: analizar el estado de la cuestión respecto al desarrollo del m-learning como metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras. Además, analizar y descubrir el impacto y la aceptabilidad del teléfono móvil para la enseñanza de verbos frasales ingleses. La población de esta investigación fueron 18 estudiantes de nivel intermedio de inglés en un colegio de Reus-Cataluña. El trabajo de campo realizado consiste en una unidad didáctica, dividida en mini-lecciones, para el aprendizaje de verbos frasales desarrollada a través de la metodología M-learning. Igualmente, incluye el análisis de las opiniones y experiencias de los participantes una vez finalizada la unidad didáctica a través de un cuestionario virtual, individual. La autora concluye que los participantes han encontrado motivador y atractivo la idea de incorporar el teléfono móvil junto a una red social como recurso didáctico para el aprendizaje de verbos frasales en inglés. En resumen los alumnos prefieren recibir mensajes y lecciones breves que les proporcionen la información lo más detallada posible; con ejercicios que incluyen temas cotidianos con los que ellos se sienten identificados, y a su vez, información necesaria en un único mensaje que facilite su consulta y respuesta.

Después de reseñar el anterior trabajo, observamos que Calderó en el 2014 para su trabajo usó la aplicación WhatsApp para el aprendizaje de verbos frasales en inglés de alumnos de nivel intermedio, por lo tanto, el trabajo se relaciona con el nuestro al enfocarse en el uso de esta red social para motivar el aprendizaje de una segunda lengua; no obstante, difiere en que su estudio no proporciona la suficiente información sobre dicho proceso y además el contexto en el que tuvo lugar no está especificado en ninguna parte del texto; en cambio, en nuestro proceso de investigación se dará un informe detallado de lugar y su contexto que permitirá al lector llevar una lectura más sencilla.

Es así, que los artículos de investigación reportados en esta sección soportan que las redes sociales tal como WhatsApp sirven de apoyo para aumentar la motivación de los estudiantes para aprender una lengua extranjera al ser un medio de interés, de fácil acceso y de colaboración entre los estudiantes y además, al tener la oportunidad de construir e intercambiar ideas y significados.

3. MARCO TEÓRICO

En la presente sección, desarrollaremos los apartados teóricos esenciales para el desarrollo de nuestra investigación y del mismo modo generar una base para el análisis posterior de los datos

que recolectaremos. En el primer apartado, se contempla el concepto de pedagogía, después se desarrolla la teoría del aprendizaje constructivista vinculada con el aprendizaje significativo. Luego, se hace un acercamiento a la motivación, y a la teoría de la conectividad, dando paso a la didáctica y la didáctica de las lenguas, relacionada con el enfoque comunicativo. Finalmente, se hace referencia a las TICs y a las redes sociales dentro de las cuales nos enfocaremos en WhatsApp.

3.1 Pedagogía

En este apartado presentaremos aspectos importantes sobre la pedagogía como la ciencia en la cual se enmarca nuestro trabajo, su integración con las redes sociales y se hace un cierre con los objetivos que emplea para solucionar los problemas de la educación, a partir de algunos autores tales como Acevedo (1984), Nieto (2013), Bedoya (2005), Scott (2015), Hernández (2013), Hoz et al. (2015) y Gallo (2007).

Para hablar sobre la pedagogía hay que comenzar por el fenómeno de la educación, definido como “un proceso social que posee su dinámica interna y que, para mejorar, debe aprovecharse de las experiencias de aquellos que la practican” (Acevedo, 1984, p. 17) pues la educación tiene un elemento dinamizador de toda la sociedad, que garantiza los procesos de socialización asegurando la incorporación de las nuevas generaciones a la sociedad, al construirse, integrarse y cuestionarse a sí mismos frente a la realidad que contrapone su entorno (Nieto, 2013, p. 04).

Siguiendo la idea de pedagogía como una ciencia, esta tiene por objeto el estudio de la educación para conocerla, analizarla y perfeccionarla. Además, la pedagogía se nutre de distintas disciplinas como la sociología, la antropología, la psicología, la historia, entre otras (Nieto, 2013, pág. 04). Otro rasgo de la pedagogía es el filosófico, que tiene como objeto de estudio la formación del estudiante, buscando que él mismo reconozca el lugar que ocupa en el mundo como constructor y transformador (Nieto, 2013, pág. 04).

Un aspecto a resaltar, que menciona Bedoya (2005, p. 80) es que esta ciencia se nutre de una serie de disciplinas para solventar sus problemas, lo que deja ver que la pedagogía tiene su campo de explicación en el discurso acerca de la enseñanza y del aprendizaje.

Por lo tanto, la educación se comprende mediante el análisis del contexto histórico que resalta el sentido del quehacer educativo acorde a lo vivido desde los factores religiosos, políticos, científicos, industriales, entre otros. Estos factores influyen en la adaptación de los sistemas

educativos y es así como la práctica educativa se desarrolla en contextos diferentes, acorde a la época que estaba moldeada según los factores mencionados (Bedoya, 2005, p.87). Así pues, el análisis pedagógico actual debe tener en cuenta que, en los últimos años, con la llegada del internet se crea el término sociedad de la información, la cual puede hoy en día ampliar su influencia en nuevos gadgets y tecnología móvil que han facilitado cada vez más el acceso a las redes de la información.

Dentro de este ámbito, el uso de las tecnologías móviles es una de las estrategias innovadoras en la pedagogía actual y para ello según Scott (2015, p.04), los educadores también están experimentando con las redes sociales con el fin de que sus alumnos participen, ofreciendo nuevas posibilidades de colaboración, creación conjunta de nuevos conceptos y aplicación de lo que aprenden a diario en clase. Igualmente, es necesario que el profesor esté dispuesto a aprender, pues la educación actual está sustentada en el avance de las tecnologías y las TIC cuyo impacto en el avance educativo y la formación docente son necesarios (Hernández, 2013).

Hecha esta salvedad, nos centraremos en las redes sociales como medios de comunicación social que permiten establecer contacto con otras personas (Molero, 2015, p.49). Conviene subrayar que en el ámbito académico según Scott (2015, p.10), la utilización de esas redes parece ser una prometedora estrategia para facilitar y mejorar las oportunidades de aprendizaje. Además, tenemos que considerar que estas redes son acompañadas por las herramientas móviles de hoy en día, las cuales permiten traspasar las fronteras del aula e integrar los recursos en cualquier parte del mundo (Scott, 2015, p.11).

Igualmente, según Hoz et al. (2015, p.78), las redes sociales pasan a ser medios de comunicación social que ofrecen al estudiante la oportunidad de utilizar su entorno de aprendizaje y de participar activamente durante ese proceso; como resultado, esto podría convertirse en un aprendizaje significativo que se desarrolla con el transcurrir de las clases. Así pues, lo anterior es uno de los retos más importantes para los sistemas educativos de hoy en día, porque la adaptación a entornos que cambian rápidamente se está convirtiendo cada vez más en un hecho relevante para el ámbito académico.

Ahora bien, dentro de las ciencias de la educación se encuentran dos tipos de saberes: el saber técnico que es la didáctica, la cual implica una metodología de enseñanza y una forma de organización a través del conocimiento metódico, sistematizado y unificado que explica los

fenómenos observables; a su vez, el saber pedagógico que es el actuante de la práctica pedagógica (Bedoya, 2005, p.89).

Llegados a este punto, consideramos que la pedagogía es la base del plano educativo donde la mayor parte del aprendizaje académico toma forma. Conforme a lo anterior, hoy en día existen varias herramientas para apoyar ese proceso de aprendizaje de lengua extranjera; un ejemplo es: el uso de las tecnologías móviles y las redes sociales en pro de todos los actores de la clase, ya que sirven como estrategia académica que tanto docentes como estudiantes pueden utilizar para lograr un aprendizaje significativo. Además, estas herramientas digitales mejoran la motivación del estudiante a través de metodologías que buscan la participación y el desenvolvimiento del estudiante frente al mundo que debe afrontar.

Acorde con lo anterior, es necesario tener en cuenta ciertas teorías del aprendizaje, tales como: el conductismo, el cognitivismo, el constructivismo y más recientemente, el conectivismo. Sin embargo, para suplir los propósitos de esta investigación nos basaremos en la teoría del aprendizaje constructivista y el modelo conectivista.

3.2 Constructivismo

Este concepto es definido como “la reunión de varias teorías que coinciden en que los aprendizajes se construyen, no se transmiten, trasladan o se copian (González, 2010, p. 21). Asimismo, el aprendizaje es una construcción propia que se produce a diario como resultado de la interacción social (Carretero, 2009, p. 22). Además, la construcción del conocimiento es un proceso de elaboración ya que el estudiante selecciona, organiza y transforma la información dada, con el fin de establecer relaciones entre dicha información y su conocimiento previo (Díaz y Hernández, 2010, p. 28).

Según Lev Vygotsky, el proceso de construcción del conocimiento tiene un origen social que está relacionado con la necesidad de una mediación para la modificación de estructuras mentales. Asimismo, Vygotsky menciona que para que se amplíen las estructuras mentales, se reconstruyan conocimientos, valores, actitudes y habilidades, es necesaria la interacción, es decir la interrelación entre las personas y su ambiente para que se generen nuevos aprendizajes (González, 2010, p. 13), lo que se denomina socio-constructivismo.

De igual manera, en el constructivismo el aprendizaje es contextualizado dentro de comunidades de práctica, es decir, se desarrolla en el contexto de los estudiantes, dándole énfasis al aprendizaje colaborativo y a la enseñanza recíproca (Díaz y Hernández, 2010, p. 26).

A continuación, se abordará el concepto de aprendizaje significativo, el cual se integra con los conceptos anteriormente mencionados.

3.3 Aprendizaje significativo

Dentro del constructivismo se desarrolla también la teoría del aprendizaje significativo, la cual menciona que durante el proceso de aprendizaje los estudiantes relacionan una nueva información, de manera no arbitraria y sustancial, con sus conocimientos y experiencias previas (Díaz y Hernández, 2010, p. 32). Es decir, el contenido o el material de aprendizaje es escogido con un propósito y con diversos aspectos relevantes que sean significativos y adecuados en los estudiantes, con miras a interactuar con la nueva información.

Es así, entonces que Ausubel (citado en Díaz y Hernández, 2010, p. 30) considera al estudiante como un individuo activo que posee conocimientos previos, vocabulario, y experiencias personales que conforman su madurez intelectual y así, cuando el nuevo conocimiento se asocia con las experiencias anteriores, el aprendizaje es más permanente y adquiere significado.

Por otro lado, un concepto que se opone al aprendizaje significativo es el aprendizaje por repetición, es decir que el estudiante realiza asociaciones al pie de la letra; sin embargo, este aprendizaje se da la mayoría de las veces por la falta de motivación o disposición para hacerlo de otra manera. De ahí que, el docente tiene el deber de entender las emociones y motivaciones de los estudiantes en cuando a su aprendizaje, con aras de estimular su participación y aumentar el significado de los contenidos y los materiales académicos (Díaz y Hernández, 2010, p. 32-34).

Desde la concepción constructivista, el aprendizaje significativo es en sí mismo motivador, oponiéndose al aprendizaje repetitivo mencionado, debido a que el alumno disfruta realizando la tarea o trabajando sobre esa nueva información, pues entiende lo que se le enseña y le encuentra sentido (ONU, 2014, p. 6).

Por otro lado, en los últimos años la llegada de las nuevas tecnologías ha representado una herramienta para el trabajo y desarrollo del aprendizaje significativo ya que estas han tenido un gran impacto en el ámbito educativo. Según Gómez y Redondo (2011, p. 10), las redes sociales juegan un papel relevante en el aula de clase, ya que con ellas los estudiantes aprenden entre sí,

creando situaciones en las que se produce un aprendizaje significativo. Además de esto, por medio de las redes sociales se puede acceder al conocimiento al instante y permiten que los estudiantes se comuniquen con personas que tienen los mismos intereses y gustos, lo que no facilita la comunicación y la actualización de conocimientos.

En el caso de esta investigación, se busca que los estudiantes logren aumentar su motivación por aprender la lengua francesa, afianzando su producción oral por medio de la red social WhatsApp, la cual es de gran interés en los estudiantes hoy en día y permite la comunicación e interacción. Además, el contenido escogido para las actividades se relaciona con la cultura de los estudiantes ya que es significativa al estar inmersos en ella. De igual manera, en el sílabo (ver anexo 1) programado para el nivel intermedio alto en francés “se propone el estudio de documentos auténticos de naturaleza diversa: entrevistas sobre arte y cultura, reportajes de radio o televisión, programas de radio, crónicas, fragmentos de películas, testimonios...” (Javeriana, 2017).

Para continuar, se explicará uno de los modelos pedagógicos más recientes que se dio debido a la era digital y que se relaciona con el uso de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo.

3.4 Teoría de la conectividad

Como se ha mencionado, las nuevas tecnologías son un concepto relevante en nuestra investigación, por lo tanto, es importante tener en cuenta la teoría de la conectividad o conectivismo desarrollada por George Siemens. Esta, se orienta hacia la inclusión de la tecnología como parte del conocimiento que reside en las conexiones que formamos, ya sea con otras personas o con fuentes de información. Inclusive, esta teoría nos facilita herramientas que aumentan la habilidad de interactuar con los demás (Pabon, 2014, p. 2).

Para el autor Siemens (2004, p.6), el conectivismo es orientado por la comprensión que las decisiones están basadas en principios que cambian rápidamente. Continuamente se está adquiriendo nueva información. La habilidad de realizar distinciones entre la información importante y no importante resulta vital”.

A continuación, se mencionan las tendencias de la teoría de la conectividad en el aprendizaje, según Siemens (2004, p.2):

- El aprendizaje informal es un aspecto significativo en el proceso de aprendizaje. El aprendizaje ocurre ahora en una variedad de formas - a través de comunidades de práctica, redes personales y a través de la realización de tareas laborales.
- El aprendizaje es un proceso continuo, que dura toda la vida.
- La tecnología está alterando nuestra estructura mental. Las herramientas que utilizamos definen y moldean nuestro pensamiento.

Además, según García (2009, p. 22), la teoría de la conectividad proporciona comprensión de las habilidades de aprendizaje y de las tareas necesarias para que los estudiantes puedan tener éxito en esta era digital. Es por esto que, es necesario que el estudiante desarrolle ciertas habilidades para obtener este éxito, las cuales según Siemens (2006) son:

- Permanecer concentrado a pesar de las distracciones
- Manejar y navegar el flujo del conocimiento y extraer la información relevante
- Interactuar con lo demás a través de la creación de redes
- Permanecer actualizado e informado
- Ser disciplinado e independiente en las responsabilidades de la participación en línea.

Por lo anterior, los estudiantes a través de las nuevas tecnologías pueden interactuar entre sí creando nuevos significados y conocimientos lo que, como se ha mencionado, puede generar un aprendizaje significativo, dando paso así al desarrollo de la motivación.

A continuación, se realiza una exploración del concepto de motivación en el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

3.5 Motivación

El concepto de motivación, viene del latín *motivus* que significa relativo al movimiento² y “constituye la base del desencadenamiento y mantenimiento de las actividades y comportamientos que determinan las conductas humanas” (Fourcade, 1977, p. 15). Se debe agregar que, Naranjo (2009, p. 2) menciona que la motivación es relevante en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, ya que dirige las acciones que conducen lo que realiza la persona y hacia qué objetivos se dirige.

² Diccionario de pedagogía, Oikos-Tau, Barcelona, 1976.

En cuanto al ámbito educativo, siguiendo la línea de nuestro estudio desde una mirada constructivista, la motivación implica inducir motivos, en otras palabras “estimular la voluntad de aprendizaje” que se relaciona con las experiencias, la disposición y las razones de los estudiantes para involucrarse en las actividades académicas. Además, para el manejo de la motivación se siguen tres propósitos clave: despertar el interés en el estudiante, fomentar el deseo de aprender que lleva al esfuerzo y la constancia, y dirigir esos intereses hacia el logro de los fines y a la realización de propósitos definidos (Díaz y Hernández, 2010, p. 57).

Por su parte, Gardner (1985, p. 10) menciona que la motivación tiene características esenciales y un vínculo claro con el proceso de aprendizaje de una lengua y la vincula con la combinación entre el esfuerzo, el deseo de aprender la lengua, la meta y las actitudes favorables hacia este aprendizaje. Asimismo, expone un esquema que relaciona los cuatro conceptos mencionados para hacer una síntesis del concepto de motivación en el aprendizaje de la lengua francesa.

Representación esquemática del concepto de motivación y su relación con el aprendizaje de una segunda lengua

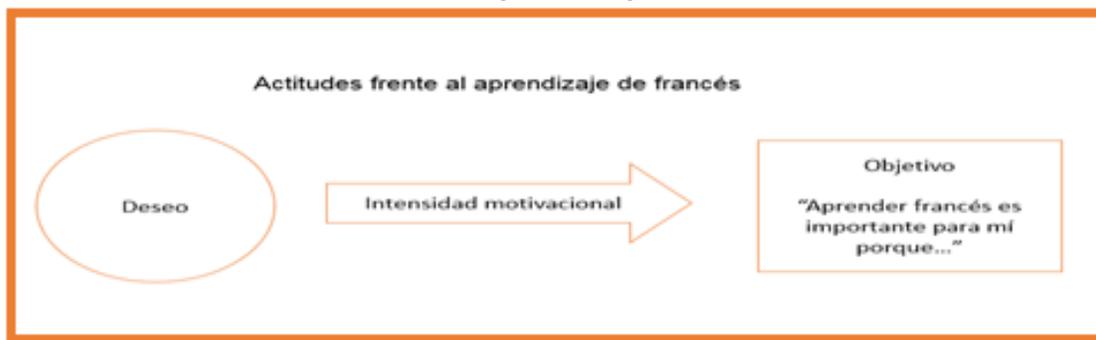


Figura 1: Tomada y traducida de: Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.

Otro aspecto relevante a mencionar, son los dos tipos de motivación: la motivación intrínseca y la extrínseca. La primera, hace referencia a aquellas circunstancias donde se observa que la relevancia es una recompensa personal e inherente que conduce al alumno a realizar actividades animadas por motivos personales o por el gusto de hacerlas en su proceso de aprendizaje. Por el contrario, la segunda, obedece a situaciones en las que el estudiante hace parte con fines meramente instrumentales o por obtener una recompensa. (Ajello 2003 citado por Naranjo 2009, p. 15 y Garcia, 2014-2015, p. 09).

Se debe agregar que, es el propio alumno en su proceso de aprendizaje personal quien asimila conocimientos, no obstante, hay que considerarlo en todas sus dimensiones y una de ellas es la social. Existen factores externos que influyen en el proceso de aprendizaje del estudiante como la familia, el grupo social o la institución educativa a la que pertenece. Hoy en día es importante que los estudiantes se entrenen para vivir en una dimensión social ya que con la llegada de las nuevas tecnologías y las redes sociales esta dimensión se ha expandido (Pozuelo et al. 1981, p. 22-23). Estas nuevas tecnologías, son retomadas como herramientas de aprendizaje donde el estudiante adquiere y aumenta su autonomía y su sentido crítico, estimulando el desarrollo de las habilidades intelectuales como la capacidad de resolver problemas y de aprender a crear (Knoerr, 2005).

Es por esto que, la interacción y comunicación son factores esenciales en el aprendizaje de una lengua extranjera, propiciando así, el trabajo en grupo ya que se orienta a: 1. Intensificar la práctica del idioma. y 2. Trabajar creativamente a través de debates, diálogos y demás (Pozuelo et al. 1981, p. 22-23).

Después de haber analizado las bases teóricas que sustentan esta investigación, se expondrán, a continuación, conceptos clave que soportan la manera en la cual se llevará a cabo nuestra estrategia didáctica.

3.6 Didáctica

El término de didáctica viene del griego *didaskhein* que significa enseñar y se relaciona con todo lo que implica la instrucción en el proceso de enseñanza/aprendizaje. (Cuq, 2003). Asimismo, según Germain (2010, p. 26), como didáctica en términos generales se entiende que es el estudio de las interrelaciones entre el aprendizaje y la enseñanza de una temática específica. Además, el autor menciona que para complementar esta definición es importante resaltar los dominios de la didáctica general, los cuales son: el estudio de la enseñanza y la relación estudiante y profesor, el estudio del aprendizaje y las relaciones entre los estudiantes y el contenido y finalmente, el estudio del curriculum y las relaciones entre el docente y el contenido.

Igualmente, se considera que la didáctica “[...] es más instrumental y operativa, se refiere a las metodologías de enseñanza, al conjunto de modelos y técnicas que permiten enseñar con eficacia” (Gallo 2007, p. 57).

Las relaciones entre la didáctica general y la didáctica de una disciplina muestran el tipo de relación que existe entre lo general y lo específico. La didáctica general trata de anunciar ciertos principios a los cuales obedecen todas las didácticas y la didáctica de una disciplina debe construirse sacando sus conceptos, sus descripciones y sus métodos de análisis de la didáctica general (Germain, 2010, p. 26).

Un caso particular de la didáctica, es la didáctica de las lenguas. Según Puren (1999, 2000) esta didáctica es una disciplina de observación, de análisis y de intervención en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas-culturas. Asimismo, esta disciplina tiene algunos elementos fundamentales:

- El dominio de la enseñanza/aprendizajes de lenguas-culturas.
- Los actores de ese dominio que son los estudiantes y sus padres, los docentes, los administrativos, los autores de materiales, y demás.
- El objetivo de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje en las lenguas-culturas.
- La problemática de esta didáctica es un conjunto de preguntas relacionadas; ¿quién? el profesor, ¿a quién? al estudiante, ¿por qué? los objetivos, ¿qué? los contenidos, ¿con qué? los medios, ¿en qué condiciones? el ambiente, ¿cómo? la metodología.

De igual manera, Puren (1999, p. 21-26) menciona que a la didáctica se le han dado muchas definiciones y características. Sin embargo, para evitar esto y construir la didáctica de las lenguas-culturas, es necesario considerar su naturaleza compleja, es decir, tener en cuenta sus integrantes principales como su lista de actores, sus preguntas y objetivos fundamentales y sus productos. Además, hay que tener en cuenta el aprendizaje versus la enseñanza y los intereses y estrategias de los diferentes miembros, también es necesario observar las diferentes variables en la enseñanza y el aprendizaje porque están inmersas en un ambiente que se transforma y cambia constantemente.

Por otro lado, según Bretegnier (2010, p.01) la didáctica de las lenguas desarrolla la didáctica de interacción, la cual se basa en la idea que es en la interacción con el otro que se produce el aprendizaje. Además, analizar estas interacciones sería estudiar la manera en la que los procesos de interacción y negociación cooperativa y la intercomprensión en la clase de lengua, favorecen la construcción de las competencias comunicativas y socioculturales de los estudiantes.

La interacción didáctica, también puede reflejarse en la construcción de los papeles de interacción, es decir entre estudiantes y docentes, ya que permite interrogar sus comportamientos, prácticas y actitudes desde el punto de vista sociocultural, y educativo (Bretegnier, 2010, p.02).

Otro rasgo mencionado por Bretegnier (2010, p.02) es que la interacción didáctica tiene una amplia relación con el enfoque comunicativo ya que ambos conceptos toman al aprendizaje como un proceso de interacción social.

Para esta investigación, la didáctica de las lenguas en relación con la didáctica de la interacción son elementos esenciales debido a que nos genera bases para seleccionar y analizar la población, la metodología, los contenidos y objetivos de la estrategia didáctica. Igualmente, nuestra estrategia didáctica está guiada a ser una herramienta de apoyo para la clase de francés, con el fin de aumentar la motivación de los estudiantes, desarrollando su producción oral en francés para que puedan comunicarse efectivamente y involucrarse en entornos culturales que les permitan enriquecerse de nuevos conocimientos que les sean significativos y motivadores. Además, a través de WhatsApp, como apoyo, los estudiantes tendrán un espacio fuera del aula de clase para practicar la lengua, favoreciendo además el trabajo en grupo. Tal y como lo propone el sílabo de la carrera “las actividades de aprendizaje se desarrollan en el marco de la interacción profesor- estudiante y estudiante-estudiante pues se reconoce que es fundamental el trabajo cooperativo para la realización de acciones que requieran la movilización conocimientos lingüísticos y no lingüísticos” (Javeriana, 2017).

3.7 Enfoque comunicativo

Cabe señalar que ahora nos centraremos en la conceptualización del enfoque comunicativo ya que su desarrollo es esencial para la didáctica de las lenguas y aún más para la competencia comunicativa, todo esto será adoptado para nuestra investigación. En primer lugar, la lengua, en el enfoque comunicativo, se contempla como un instrumento para la construcción de significados. Así pues, el objetivo de este enfoque de enseñanza es el de capacitar al aprendiz para una comunicación real tanto escrita como oral.

La enseñanza de la lengua enfocada en la competencia comunicativa, busca que los hablantes la desarrollen en contextos sociales y sus resultados se buscan a partir de las cinco competencias que Canale (1995) menciona:

- La competencia lingüística hace referencia al sistema de conocimiento interiorizado que posee una persona y que le permite entender un número infinito de enunciados lingüísticos.
- La competencia gramatical es el dominio del conocimiento lingüístico, es decir, comprende el léxico; las reglas de la morfología, la sintaxis y la semántica de la oración gramatical y la fonología.
- La competencia discursiva se refiere a la combinación de unidades gramaticales para formar textos (hablados o escritos) coherentes y completos.
- La competencia estratégica es el dominio de estrategias de comunicación verbal y no verbal que pueden suplir carencias y lograr una comunicación efectiva.
- La competencia pragmática es el conjunto de normas socioculturales que rigen el uso y las reglas del discurso, lo cual permitirá interpretar el significado social de los enunciados.

Antes de continuar, es necesario entender la importancia de la competencia comunicativa la cual es fundamental para este enfoque. En los años 70, Hymes (1972) propone el concepto de competencia comunicativa. Dicho concepto, reconoce la necesidad de emplear otros conocimientos del lenguaje para poder usarlo con propiedad, y a la vez menciona que “la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje oportunamente en las variadas situaciones sociales que vivimos cada día” (Zebadúa y García, 2012, p. 19). Luego, en los 80, surgen las programaciones nocio funcionales y Wilkins 1976 (en Richard y Holmes, 2001, p.37) propone las categorías nocionales (como el tiempo, la frecuencia, la cantidad, etc) y funcionales (componente pragmático de la lengua). Años más tarde, Sánchez (1997, p.192) aclara que en un principio este enfoque se denominó nocional-funcional y más tarde se fue desarrollando hasta denominarse enfoque comunicativo.

Un dato importante sobre este enfoque, es que sus actividades parten de las necesidades comunicativas del estudiante y dan respuesta a las mismas, debido a que su fin es permitir que el estudiante desarrolle su capacidad para comprender y producir enunciados adecuados con intenciones diversas de comunicación, en contextos comunicativos heterogéneos (Lomas, 1999, p.34).

Con respecto a lo anterior, existen dos principios fundamentales (Agudelo, 2011, p.61) que son necesarios para la aplicación de nuestra estrategia pedagógica y en los cuales se basa la orientación comunicativa de este enfoque. El primero se resume sobre la enseñanza en clase, es

acerca del uso de la lengua en situaciones de la vida cotidiana, pues se pretende que la persona desarrolle destrezas interpretativas y expresivas. El segundo principio, enmarca la importancia del aprendizaje eficaz cuando se da en situaciones reales (Agudelo, 2011, p. 62).

Asimismo, las tendencias actuales en la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, enmarcado en el Marco Común Europeo de Referencia, están basadas en teorías que proponen la competencia comunicativa como el enfoque que favorece el desarrollo de las destrezas integradas: producción oral, producción escrita, comprensión oral y escrita, de las cuales para esta investigación, solo se tendrá en cuenta la producción y comprensión oral pues son habilidades poco explotadas fuera del aula de clase (ver anexo 2).

Siguiendo a Littlewood (citado en Agudelo, 2011, p.64), para la enseñanza de lenguas extranjeras, las actividades de interacción social pueden mejorar la motivación de los alumnos, solo si ellos ven que las clases están relacionadas con un objetivo final (participar en la comunicación con otras personas). Por lo tanto, Agudelo (2011, p.65) agrega que estas actividades cuentan con la eficacia funcional de la lengua y son aceptables las formas que se usan. El componente adicional es el contexto social que aparece más definido, es decir que los estudiantes deben ahora prestar atención tanto a los significados sociales como a los funcionales que transmiten. Por tanto, se espera que la lengua se valore desde el punto de vista de la aceptación social y de la eficacia funcional.

Según Agudelo (2011, p.65) el profesor debe tener en cuenta varios factores para ajustar una actividad a un grupo concreto:

- La capacidad del alumno para manipular la complejidad de las formas de la lengua y el grado de independencia con que las maneja.
- Las situaciones deben ser escogidas como posibles contextos fuera del aula que pueden desarrollarse, por ejemplo, debate.
- Plantear situaciones lo más parecidas a las futuras necesidades del estudiante.
- Las actividades deben ser lo suficientemente motivadoras para lograr un alto nivel de participación.

El enfoque comunicativo que acabamos de explorar, es una metodología que encaja con nuestro trabajo debido a sus principios y objetivos ya que buscamos que el idioma francés tenga un papel principal, pues las actividades tienen como propósito producir información y promover

interacciones efectivas de comunicación. Todo esto, enfatizando en la competencia comunicativa que contempla al estudiante como el centro de su aprendizaje, y a través de la estrategia didáctica los estudiantes pueden desarrollar su producción oral fuera del aula con la ayuda nuevas tecnologías móviles en conjunto con las redes sociales, en este caso WhatsApp.

3.8 Habilidades orales

Ahora bien, retomemos nuevamente los modelos de aprendizaje pues en la mayor parte del siglo XX desacreditaban las habilidades orales (expresión y comprensión oral), pero este cambio surgió cuando el enfoque comunicativo produjo una visión alternativa en la didáctica de las lenguas (Vega, 2016, p. 05), como lo vimos anteriormente.

Las habilidades orales trabajan en conjunto, por lo que entendemos que la comprensión oral es la base para el desarrollo de la expresión oral y como resultado se encuentran integradas en la forma más amplia y natural de interacción comunicativa (Rabéa, 2010, p.10).

Con respecto a la comprensión oral, hay que tener en cuenta que un enunciado tiene dos aspectos: primero, se decodifican los signos lingüísticos, y luego, se salva las distancias que va entre lo dicho y lo implicado, lo cual se hace mediante inferencias. Asimismo, acorde con Toresano. G (2004, citado en Vega, 2016, p. 08) el oyente hace uso de tres fuentes de información:

- El conocimiento del mundo, toda la información que tiene sobre sus experiencias, creencias, acuerdos religiosos y culturales, entre otros.
- El conocimiento de la lengua, reconocer sonidos de las palabras y sus variaciones. Se guía por el ritmo, la entonación, la melodía y finalmente con solo extraer algunos indicios gramaticales puede darle forma lingüística a lo que oye.
- El conocimiento del contexto en el discurso, sobre aspectos puntuales como quien es el hablante, el género, el lugar, el tiempo, el tema, entre otros.

Para nuestra investigación, los estudiantes de nivel intermedio alto en francés de la PUJ, deben tener un nivel B2 en todas las habilidades de la lengua, según el sílabo establecido (ver anexo 1). Por lo tanto, se tendrá en cuenta lo planteado por el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER), el cual menciona que el estudiante puede:

Comprensión oral: “se pueden seguir intervenciones de cierta extensión y líneas argumentales complejas, siempre que el tema resulte razonablemente familiar”.

Por otro lado, la expresión oral es una de las actividades del acto comunicativo con la que transmitimos, negociamos y procesamos información con uno o varios interlocutores por lo cual está relacionada con la comprensión oral (Vega, 2016, p. 05). Por lo tanto, el MCER menciona que el estudiante puede:

Expresión oral: “Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad. Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones”.

Hay que agregar además que, según el MCER, aparecen dos nuevos conceptos importantes que se integran a las habilidades; la mediación, en donde el usuario de la lengua actúa como intermediario entre interlocutores que no pueden comprenderse de forma directa; y la interacción, en donde el estudiante puede:

Interacción oral: “Participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas, explicando y defendiendo mis puntos de vista” (Pág., 30).

Finalmente, cabe mencionar que, para la evaluación de las actividades de nuestra estrategia didáctica, nos basamos en la rúbrica realizada según el MCER.

Así pues, para esta investigación se busca que nuestra estrategia didáctica sea una herramienta de apoyo para el desarrollo de las habilidades orales de la lengua francesa, haciendo énfasis en la producción oral, con el fin de motivar el uso de la lengua fuera del aula de clase.

3.9 TIC

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) están presentes hoy en todos los ámbitos de la sociedad y también en el entorno educativo. En la actualidad hay muchos conceptos relacionados con las características y potencialidades que presentan las nuevas tecnologías como medios de enseñanza-aprendizaje. No obstante, para el desarrollo del trabajo se presentará la definición de TIC que hace Castells (citado en Castro et al. 2007, p. 214), al considerarlo más amplio e integral, además de ser más cercano al proceso educativo:

“Comprenden una serie de aplicaciones de descubrimiento científico cuyo núcleo central consiste en una capacidad cada vez mayor de tratamiento de la información”.

Ahora bien, según Castro et al. (2007, p. 216) algunas características de las TICs son:

- Inmaterialidad: la información se genera y se procesa en diferentes tipos de códigos lingüísticos y su transmisión a lugares lejanos.
- Interactividad: permite una relación sujeto-máquina adaptada a las características de los usuarios.
- Instantaneidad: se rompen las barreras temporales y espaciales.
- Innovación: persigue la mejora, el cambio y eleva los parámetros de calidad en imagen y sonido.
- Automatización e interconexión: pueden funcionar independientemente, su combinación permite ampliar sus posibilidades, así como su alcance y diversidad.
- Diversidad: la variedad de funciones que pueden desempeñar.

Teniendo en cuenta lo anterior, sería bueno saber qué papel tienen las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras. Las TIC son herramientas cada vez más amigables, accesibles, adaptables que las escuelas asumen y usan para el rendimiento personal y organizacional (Castro et al. 2007, p. 217). Gracias a que estas tecnologías se basa en un método de trabajo sincrónico (interacción instantánea entre profesores y alumnos) y asíncrono (interacción intermitente, diferida en el tiempo), y ofrece una serie de ventajas como: generar la motivación del alumno, fomentar el proceso individual de aprendizaje, retroalimentar inmediata y con acceso no lineal a la información (Izquierdo, 2008, p. 03).

Con respecto a las actuales corrientes metodológicas se aboga por una metodología comunicativa, que se adquiere comunicándose de forma parecida al uso natural de la lengua. De acuerdo con Izquierdo (2008, p.04), la informática ha logrado reproducirse en un alto grado las condiciones de uso natural mediante el empleo de una serie de herramientas, tales como: el correo electrónico, las salas de chat, los foros, videoconferencias, mensajería instantánea. Esta última es una de las herramientas con más interés para nuestra investigación, pues ha despertado el potencial de las redes sociales en dispositivos móviles para entornos de aprendizaje.

3.9.1 Redes sociales

Hoy, las personas participan regularmente en comunidades en línea donde comparten opiniones, critican ideas, intercambian puntos de vista y comentan entre sí sus planes y

aspiraciones (Davidson, et al. 2009). Las redes sociales han transformado los entornos de enseñanza y aprendizaje. Con respecto a lo anterior, las redes sociales son una de las formas que internet nos brinda para comunicarnos con las personas ya que suponen una forma de interacción social que se basa en el intercambio interactivo y dinámico de distinta información entre diferentes personas o grupos.

Con la llegada de Instagram, Flickr, Facebook, Twitter se publica información sobre las últimas experiencias del alumnado, y de este modo los estudiantes están habituados a tener voz propia. McLoughlin y Lee (2007, p.669) destacan que las redes sociales satisfacen el deseo de los educandos por participar y conectarse con otras personas. Además, reconocen que las redes pueden respaldar el aprendizaje significativo para el propio alumnado, por medio de la conexión, la colaboración y la creación de conocimiento compartido.

Hay que mencionar además que el aprendizaje está basado en la comparación, discusión y reelaboración de los diferentes contenidos o informaciones provenientes de las nuevas tecnologías. En este caso, el estudiante es un agente activo ya que es un constructor de conocimiento el cual se generará a través de los contenidos dados, las experiencias que esto cause y sus ideas (Talayero, 2016, p. 38).

Otro aspecto relevante de las redes sociales en la educación es que aumenta el interés y la motivación de los estudiantes ya que estas fomentan nuevos métodos de aprendizaje (Talayero, 2016, p. 39). Ahora, las redes sociales hacen que sea muy cómodo para los estudiantes participar junto con sus pares, sus docentes y personas expertas sobre cualquier tema en general. Mediante estas herramientas, las personas pueden dejar ver su expresión personal a través de la publicación; admitiendo formas de participación de constructivismo social, con el uso de comentarios y anotaciones de otros y al compartir recursos (Scott, 2015, p.04).

En el año 2017 la revista Dinero³ lanzó un artículo sobre una encuesta realizada por el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (MinTIC) sobre la mayor tendencia de las redes sociales y los resultados fueron: un 88% de los encuestados utiliza Facebook, 87% Whatsapp, 48% YouTube, 34% Instagram y 20% Twitter. Además de esto, según las encuestas realizadas para nuestra investigación, se evidencia que WhatsApp es la más utilizada por los estudiantes, por lo cual la hemos escogido como la herramienta ideal para nuestra estrategia didáctica.

³ Revista Dinero. (9 de 28 de 2017). *Ranking de las marcas más poderosas en las redes sociales 2017*.

3.9.2 WhatsApp

Actualmente, WhatsApp es una de las apps de mensajería multiplataforma más versátiles del mundo y se ha convertido en un referente mediático obligado, en el que se ha asociado nuestra vida y del que hemos empezado a depender para llevar a cabo varias de nuestras acciones (Gil, 2015, p. 04).

Los especialistas señalan que la clave de que una app se posicione con la fuerza que lo ha hecho WhatsApp consiste en una combinación de innovación y precio. Puesto que, WhatsApp reúne varios canales de mensajería instantánea en una sola aplicación, de tal forma que permite enviar y recibir mensajes de texto y de voz, así como imágenes, audio y video, e integrar grupos, aprovechando la conexión a Internet del smartphone, sin establecer un límite y a un bajo precio (Gil, 2015, p. 04).

Asimismo, la aplicación corre en sistemas para iPhone, Android y Nokia; permitiendo la interconexión entre todos estos dispositivos; incluso existen emuladores de Android para PC que permiten ejecutar WhatsApp en Windows. Pero más allá de la integración de distintos canales de comunicación o de su versatilidad tecnológica, el gran acierto de WhatsApp es haber hecho conexión con la gente (Gil, 2015, p. 07).

Finalmente, la aplicación WhatsApp ha permitido un espacio donde es posible compartir significados y se caracteriza por la inmediatez, es decir, propicia la expresión y la transmisión de información instantánea. De igual manera, hay tres aspectos importantes en esta aplicación. La funcionalidad, pues brinda un buen nivel de interacción y se encuentra al alcance de cualquier persona; la asíncrona dado que rompe con las limitaciones de tiempo y espacio para comunicarnos; y la afectividad porque a través de esta App, es posible resolver algunas de las necesidades en términos de relaciones (Gil, 2015, p. 04).

Para el caso de nuestra investigación, WhatsApp al ser el auge dentro de las redes sociales, permite que los estudiantes se conecten y elaboren un aprendizaje colaborativo y significativo donde y cuando sea. Además, esta red social es un espacio que permite una interacción más libre y personalizada al estudiante junto con sus pares, docentes y otros sobre temas de interés que desenvuelven una serie de situaciones que permiten al estudiante reflexionar sobre su mundo y que perspectivas tiene frente a esto, así pues, el docente puede aprovechar esta herramienta digital

para conformar aprendizajes más colaborativos y significativos que empoderen a los estudiantes en su proceso de aprendizaje en este caso de una lengua.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Población

La población escogida para esta investigación se encuentra en la capital de Bogotá, en la Pontificia Universidad Javeriana la cual es una institución privada de educación superior. Esta universidad cuenta con un programa de pregrado en Licenciatura en Lenguas Modernas. Nuestra población son los estudiantes del último nivel de francés: intermedio alto. Para la implementación de la estrategia didáctica, seis estudiantes aceptaron participar voluntariamente y ellas hacen parte de uno de los tres cursos de francés intermedio alto. Las estudiantes están entre octavo y décimo semestre de la LLM, sus edades oscilan entre los 21 y 25 años y se encuentran entre los estratos 3 y 4, lo cual permite que las estudiantes tengan un smartphone y acceso a internet.

4.2 Tipo de investigación mixta

Nuestro estudio se basa en un tipo de investigación mixta ya que esta busca responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento del problema. Además, esta puede emplear los enfoques cuantitativo y cualitativo, centrándose más en uno de ellos o dándoles la misma importancia (Sampieri et al. 2014, p. 534).

Por otra parte, este tipo de estudio implica una recolección de datos, un análisis y una integración de los mismos (cuantitativos y cualitativos), lo cual en nuestra investigación se demuestra a través del análisis de los cuestionarios y de las entrevistas semiestructuradas. A través del enfoque mixto, se logra una perspectiva más integral, completa y profunda del fenómeno a estudiar. Asimismo, la multiplicidad de observaciones enriquece los datos, ya que se consideran diversas fuentes, contextos o ambientes. Así pues, el enfoque mixto genera mayor solidez y rigor, y se puede realizar una mayor exploración y explotación de los datos (Sampieri et al. 2014, p. 537).

Decidimos implementar el método mixto ya que al combinar el método cuantitativo y cualitativo se genera mayor confianza al momento de explorar y explotar los datos; a la vez sus características permiten que se potencie la muestra de la investigación.

Según Sampieri et al. (2014, p.538), se justifica el uso de este método a través de la triangulación puesto que su función nos permitirá confirmar y contrastar los datos cuantitativos y cualitativos, igualmente verificar o no los resultados con el fin de obtener una mayor validez del estudio.

4.3 Instrumentos de recolección de datos

Para el desarrollo de esta investigación utilizamos principalmente cuatro instrumentos de recolección de datos y de evaluación: el cuestionario (ver anexo 2), la guía de interacciones (ver anexo 3), la rúbrica de evaluación (ver anexo 4) y la entrevista semiestructurada (ver anexo 5).

4.3.1 El cuestionario

El cuestionario es un instrumento fundamental para la obtención de datos. De igual forma, el contenido de las preguntas de un cuestionario es tan variado como los aspectos que mide y se consideran dos tipos de preguntas: cerradas y abiertas. Las primeras, contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas. Es decir, se presentan a los participantes las posibilidades de respuesta, quienes deben acotarse a estas. Por el contrario, las preguntas abiertas no delimitan las alternativas de respuesta, por lo que el número de categorías de respuesta es muy elevado ya que puede variar según la población (Sampieri, 2006, p. 310).

En esta investigación, se realizó un cuestionario dirigido a 51 estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas en la PUJ, específicamente en el nivel Intermedio Alto en francés. Este cuestionario (ver anexo 2) se llevó a cabo antes de poner en práctica la estrategia didáctica, lo cual nos permitió conocer a profundidad datos relevantes sobre la opinión de los estudiantes frente al uso de WhatsApp en el desarrollo de su producción oral en francés y además nos ayudó a soportar la situación problemática de la investigación.

4.3.2 Guía de interacciones

Este instrumento ayuda a describir de manera objetiva el contexto virtual donde se desarrolla la acción. Esta descripción incluye un sentido investigativo que responde a la relación que tiene el contexto con el objeto de estudio, según Merriam (2009, p. 85), la guía de interacciones deberá ser muy descriptiva teniendo en cuenta las actividades, el contexto, los participantes, además preguntas, comentarios y posiciones deben ser incluidos ya que esto le proporcionará más datos al investigador.

Con respecto a esta guía, según Merriam (2009, p. 118) se recomienda que tan pronto se vea terminada la observación, el investigador deberá tomarse un tiempo para escribir las notas restantes que no fueron posibles durante la observación. Según Burns (2001, p. 81), estos datos deben ser plasmados tan pronto como sea posible para que se mantengan frescos y se pueda construir cualquier concepto más adecuadamente.

La guía de interacciones (ver anexo 3) nos permitió observar y planificar el proceso que se llevó a cabo con los participantes que estuvieron inmersos en un contexto virtual y además, fue desarrollada en todo momento por las investigadoras (moderadoras). Este instrumento se dividió en tres secciones: el antes, en donde se busca determinar las estrategias de aplicación; el durante, que consta en realizar la actividad; y el después, que consiste en el cierre de la investigación. Por lo tanto por medio de estas etapas pudimos identificar los aspectos como: el objetivo de las actividades y su organización. Además, pudimos analizar las interacciones de los participantes en las actividades propuestas.

4.3.3 Rúbrica de evaluación

La rúbrica es una estrategia de evaluación alternativa, compuesta por un conjunto de criterios específicos y fundamentales que permiten valorar el aprendizaje y las competencias, logradas por el estudiante en un trabajo o materia en particular (López, 2007, p.01). Además, según Lara, et al. (2013, p.62) al momento de diseñar cualquier rúbrica se debe considerar estos tres aspectos:

- Ser coherente con los objetivos educativos que se persiguen
- Apropiaada ante el nivel de desarrollo de los estudiantes
- Establecer niveles con términos claros.

De igual forma, los autores anteriores (2013, p.62) contemplan que la rúbrica se desenvuelve como una evaluación formativa al facilitar la valoración en áreas consideradas subjetivas, mediante criterios que cualifican progresivamente el logro de aprendizajes y competencias valoradas.

Así pues, para el caso de nuestra investigación la rúbrica es un registro evaluativo que posee seis conceptos con sus respectivos criterios (ver anexo 4) los cuales fueron definidos claramente a partir del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Igualmente, nos basamos solo en la expresión oral en B2, y se desarrolló una escala de calificación sobre los estándares de desempeño en un rango de cero a cuatro. Todo lo anterior, con el fin de evaluar el proceso que tienen

los estudiantes al ir desarrollando su expresión oral en las actividades que se proponen a través de la estrategia didáctica.

4.3.4 Entrevista semi-estructurada.

La entrevista es una de las herramientas más importantes para la recolección de datos. De hecho, Merriam (2009, p. 87) aclara que mucha de la información para una investigación se consigue a través de entrevistas. Para fines de este estudio, esta herramienta se entenderá como el proceso por el cual el investigador y el participante se relacionan en una conversación concentrada en una serie de preguntas alrededor de un tema de estudio, según Demarrais (citado por Merriam, 2009, p. 87). Con lo anterior, el propósito del uso de entrevistas es permitirnos entrar en las perspectivas de la población escogida, es por esto que, dentro de los tipos de entrevista, la entrevista semi-estructurada de acuerdo con Burns (2001, p. 94), se trata de un instrumento que provee flexibilidad mediante preguntas preparadas, aun así el seguimiento de esta guía no es absolutamente necesario dándole a la entrevista un balance.

Según Merriam (2009, p. 89), gracias a que es una entrevista semi-estructurada, no existe un orden establecido para el desarrollo de la misma permitiéndonos, manejar la situación conforme se presente. Además, el desarrollo de entrevistas de este tipo requiere procesos posteriores como, la transcripción de la entrevista que permite analizar con mayor precisión los dilemas encontrados en el estudio.

El contenido de las entrevistas da cuenta, por una parte, de las opiniones de la población, así como del conocimiento acerca del tema investigativo (Merriam, 2009, p. 90). Por lo cual, utilizamos esta herramienta de trabajo (ver anexo 5) con el fin de identificar las perspectivas de los estudiantes con respecto a la aplicación de nuestra estrategia didáctica.

Asimismo, utilizamos este instrumento para que los estudiantes se sintieran guiados durante la entrevista pero que, al tiempo tuvieran la libertad para responder según sus propias experiencias y no basados en respuestas predeterminadas. Esta entrevista se desarrolló en español con miras a que los estudiantes pudieran responder de manera amplia y expresar su opinión frente al tema. Todo esto, nos proporcionó mayor información para soportar la relevancia que tiene la implementación de nuestra estrategia didáctica.

5. DISEÑO DE ACTIVIDADES

Para el desarrollo de nuestra estrategia didáctica, realizamos 6 fichas pedagógicas. Al organizar la estrategia, pensamos en implementar 1 ficha o actividad en dos días, para completar tres semanas en total. Más adelante se mostrarán las fichas mencionadas, no sin antes mencionar los aspectos que se tuvieron en cuenta para el diseño de las mismas.

Para diseñar las fichas pedagógicas comenzamos leyendo y analizando el sílabo (anexo 1) presentado por la LLM en el área de francés para el nivel intermedio alto, con el fin de conocer cuáles son los objetivos y contenidos -especialmente del habla- que se desarrollan en este nivel. Además, tuvimos en cuenta algunas temáticas que las docentes de los dos primeros módulos trabajan en las clases. Lo anterior, se realiza con el fin de satisfacer las necesidades de desarrollar la producción oral de los estudiantes.

Dicho lo anterior, tomamos en cuenta las diversas temáticas planteadas por las profesoras a su vez algunas de interés para los estudiantes, con el fin de diseñar las actividades. Estas actividades constan de preguntas e imágenes con textos breves (memes) que contextualizan temas de la vida real, y así los participantes podrán interactuar utilizando audios para opinar frente a lo que ven.

Por otra parte, para llevar a cabo este diseño tuvimos en cuenta que para Stockwell y Hubbard (2013, p.8-10), existen 10 principios para el aprendizaje de una lengua a través de los móviles. Para nuestro estudio, son relevantes los principios 1, 2, 3, 7 y 8, los cuales se explicarán a continuación. Estos principios hacen parte de la metodología de nuestra investigación debido a que dan una guía que soporta la implementación de la estrategia didáctica.

Principio 1: las actividades, tareas y aplicaciones móviles deben distinguir tanto las posibilidades y limitaciones del dispositivo móvil y del entorno en el que se utilizará el dispositivo a la luz del objetivo de aprendizaje. Se basa en la atención que se debe tener con las posibilidades y las limitaciones que tiene el celular o incluso el entorno en el que se utilice. Por lo tanto, antes de dar inicio a esta estrategia didáctica, preguntaremos a los estudiantes si tienen acceso a wifi a toda hora o si cuentan con un servicio de plan de datos, con miras a conocer si el estudiante puede participar en el proceso. Además, para la creación de las actividades de esta estrategia, se omitieron los videos y las páginas web con el fin de evitar inconvenientes de conexión o de recibimiento de la información.

Principio 2: limite las distracciones en los entornos móviles, por su naturaleza pueden ser una distracción, y la multitarea es una parte natural de ese entorno. Se conoce que el uso del celular en el ámbito educativo es un factor de distracción que puede ser un obstáculo al momento de desarrollar las actividades. Sin embargo, se espera que los estudiantes respondan fuera de los horarios de clase de cada uno.

Principio 3: impulse a los estudiantes a la acción, pero respete cuándo y con qué frecuencia los estudiantes desearían recibir estos recordatorios. Impulsar, pero manteniendo los límites. Un chat grupal en WhatsApp se caracteriza porque cuando un compañero del grupo envía un mensaje -respuesta-, los otros integrantes al recibir el aviso pueden sentir que esto interrumpe alguna actividad y puede ser molesto. A pesar de que esto sucede, el sistema permite a los estudiantes usar el modo silencioso, por lo tanto, pueden elegir cuándo responder a los mensajes. Esta naturaleza asíncrona de la herramienta deja que el estudiante tenga el control.

Principio 7: mantenga las actividades y tareas de aprendizaje de idiomas móviles cortas y breves cuando sea posible. Presentaremos las actividades de manera breve y concisa para que utilicen el idioma con la red social a través del móvil. En la estrategia didáctica propuesta, se enviarán memes que contienen imágenes con texto, con preguntas para guiar las interacciones.

Principio 8: deje que la tarea de aprendizaje de idiomas se ajuste a la tecnología y el entorno, y que estos últimos, a la vez se adapten a la tarea. En esta investigación, las actividades de chat son muy flexibles, pues los estudiantes pueden responder en una franja horaria amplia determinada para no interrumpir sus clases y ellos pueden también responder fuera o dentro de la universidad. La movilidad del participante y la tecnología se adaptan naturalmente.

Se conformaron dos grupos: el grupo A y B, en WhatsApp, cada uno con tres integrantes. Después de la conformación de los grupos mencionados, realizamos una reunión inicial en donde dimos a conocer las reglas a las participantes involucradas en este proceso; las reglas fueron las siguientes:

- Nosotras como investigadoras seremos las modificadoras de los grupos.
- Estará prohibido el uso de la lengua materna y de otra lengua que no sea el francés.
- El horario de participación es 24 horas 7 días

La estrategia tuvo lugar durante el periodo comprendido entre febrero y abril del 2018. Una vez finalizada esta estrategia didáctica, se realizó una entrevista semi-estructurada a las estudiantes involucradas (ver anexo 5) con el fin de conocer sus perspectivas sobre el proceso. Asimismo, a

petición de las estudiantes se realizó un feedback de cada actividad al finalizar la implementación de la estrategia. Al final del proceso se utilizaron los resultados de estas entrevistas junto con los otros instrumentos de recolección para describir y analizar lo que sucedió a lo largo de la aplicación de la estrategia didáctica, con el fin de resolver la hipótesis planteada en esta investigación.

FICHA PEDAGÓGICA #1			
GRUPO: Parlons en français!	FECHA: 28 de febrero 2018	# DE ESTUDIANTES 6	TEMA: Un género musical- el reggaetón
OBJETIVOS <ul style="list-style-type: none"> ● Objetivos comunicativos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Hablar de un género musical 2. Dar su opinión sobre el género musical 3. Cuestionar las diferentes opiniones sobre el género musical ● Objetivos lexicales: <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar expresiones relacionadas a los géneros musicales (artistas, contenido musical) 2. Expresar sentimientos y emociones sobre el género musical. 3. Utilizar expresiones que introducen una opinión 			
PROCESO		TIEMPO	MATERIAL
PRE ACTIVIDAD Para comenzar, el modulador del grupo, dará un saludo breve y comenzará con la actividad de sensibilización, realizando dos preguntas sobre la temática a tratar, a través de la red social. Esto, con el fin de que los estudiantes se familiaricen con el tema y den su opinión personal. <ul style="list-style-type: none"> - Qu'est que vous pensez du reggaeton? Vous l'aimez? - Quels artistes de ce genre musical vous connaissez ? Después de que los estudiantes hayan contestado a las preguntas anteriores, el modulador enviará la siguiente imagen.		30 minutos	Red social WhatsApp Imagen http://k25.kn3.net/F7860E7C6.jpg
ACTIVIDAD			

Jetez le reggaeton dans
la poubelle



Traducido y adaptado de: <http://k25.kn3.net/F7860E7C6.jpg>

Cuando los estudiantes hayan visto la imagen, deberán contestar las siguientes preguntas con el fin de interactuar y realizar una crítica sobre la imagen.

Cada una de las preguntas tendrá lugar en la conversación una vez se haya respondido la anterior.

- Quelle est la critique que se montre dans cette image?
- Est- ce que vous êtes d'accord? Pourquoi?
- À votre avis, ce type d'expression musicale devrait-elle être interdite? Pourquoi ?
- Quels sont les deux meilleurs genres musicaux pour vous? Pourquoi?

FICHA PEDAGOGICA #2

GRUPO: parlons
en francais!

FECHA:

**# DE
ESTUDIANTES:**
6

TEMA: El matrimonio

OBJETIVOS

- Objetivos comunicativos:
 1. Hablar sobre el matrimonio en Colombia
 2. Expresar su opinión personal con respecto al matrimonio
- Objetivos lexicales:
 1. Utilizar términos relacionados con el matrimonio (vestimenta, lugares, personas)
 2. Expresar sentimientos y emociones sobre el matrimonio
 3. Utilizar expresiones para dar una opinión

PROCESO	TIEMPO	MATERIAL
<p>PRE-ACTIVIDAD</p> <p>Para comenzar, el modulador del grupo, dará un saludo breve y comenzará con la actividad de sensibilización, enviando una imagen con el vocabulario relacionado al matrimonio. Después de eso, el modulador realizará dos preguntas sobre la temática a tratar, a través de la red social. Esto, con el fin de que los estudiantes se familiaricen con el tema y den su opinión personal.</p> <p>Imagen de vocabulario (flottabulaire)</p>  <p>-Qu'est-ce que vous pensez du mariage? -Est-ce que vous voulez vous marier?</p> <p>ACTIVIDAD</p> 	<p>30 minutos</p>	<p>Red social WhatsApp</p> <p>Imagen:</p> <p>https://i.pinimg.com/originals/3a/5b/24/3a5b240df1c5eb6db7bd4f50da19135f.jpg</p>

Tomado de: https://i.pinimg.com/originals/3a/5b/24/3a5b240df1c5eb6db7bd4f50da19135f.jpg		
-Vous êtes d'accord avec le mémé? Pourquoi? -Pourquoi le mariage est considéré une expression culturelle ici en Colombie? -Selon vous, quel est le moment adéquat pour qu'un couple se marie?		

FICHA PEDAGOGICA #3			
GRUPO: Parlons en français!	FECHA:	# DE ESTUDIANTES: 6	TEMA: las redes sociales
OBJETIVOS <ul style="list-style-type: none"> ● Objetivos comunicativos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresar su opinión personal con respecto a las redes sociales 2. Dar un testimonio ● Objetivos lexicales: <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresar sentimientos y emociones sobre las redes sociales 2. Utilizar expresiones para dar una opinión 			
PROCESO		TIEMPO	MATERIAL
PRE-ACTIVIDAD Para comenzar, el modulador del grupo, dara un saludo breve y comenzará con la actividad de sensibilización, realizando una pregunta sobre la temática a tratar, a través de la red social. Esto, con el fin de que los estudiantes se familiaricen con el tema y den su opinión personal. -Quels sont vos réseaux sociaux préférés? Pourquoi? -A votre avis, les réseaux sociaux sont addictifs? Después de que los estudiantes hayan contestado las preguntas anteriores, el modulador enviará la siguiente imagen.		30 minutos	Red social WhatsApp Imagen http://www.letopdelhumour.fr/pix/iz-01-09-2015-19-18-11/

La conjugaison du verbe Facebook

Je poste
Tu commentes
Il aime
Nous partageons
Vous rendez public
Ils rient....
et personne ne travaille !!



Tomado de : <http://www.letopdelhumour.fr/pixiz-01-09-2015-19-18-11/>

ACTIVIDAD

Cuando los estudiantes hayan visto la imagen, deberán contestar las siguientes preguntas con el fin de interactuar y realizar una crítica sobre la imagen.

- Quelle est la critique que se montre dans cette image?
- Est- ce que vous êtes d'accord? Pourquoi?
- D'après vous Facebook a la même popularité que quand il a commencé ?
- À votre avis, quel réseau social l'a substitué ?

Cada una de las preguntas tendrá lugar en la conversación una vez se haya respondido la anterior.

FICHA PEDAGOGICA #4

GRUPO: Parlons en français!

FECHA:

DE ESTUDIANTES:
6

TEMA: ¿Viviendo el presente?

OBJETIVOS

- Objetivos comunicativos:
 1. Dar su opinión sobre vivir el presente y pensar en el futuro
 2. Dar un testimonio
- Objetivos gramaticales:
 1. Utilizar el tiempo gramatical presente
 2. Utilizar el tiempo gramatical futuro para referirse a planes o intenciones
 3. Utilizar expresiones de opinión.

PROCESO	TIEMPO	MATERIAL
<p>PRE-ACTIVIDAD</p> <p>Para comenzar, el modulador del grupo, dara un saludo breve y comenzará con la actividad de sensibilización, realizando una pregunta sobre la temática a tratar, a través de la red social. Esto, con el fin de que los estudiantes se familiaricen con el tema y den su opinión personal.</p> <p>- A votre avis nous vivons pleinement le moment présent, ici et maintenant ?</p> <p>Después de que los estudiantes hayan contestado a las preguntas anteriores, el modulador enviará la siguiente imagen.</p> <p>ACTIVIDAD</p> <p>Cuando los estudiantes hayan visto la imagen, deberán contestar las siguientes preguntas con el fin de interactuar y realizar una crítica sobre la imagen.</p> <p>Cada una de las preguntas tendrá lugar en la conversación una vez se haya respondido la anterior.</p>  <p>Tomado de : https://www.pinterest.es/pin/655977501945694932/?lp=true</p> <p>-Dans l’image l’homme est heureux? Pourquoi? -Penser en permanence à l’avenir cela nous permet-il de profiter du moment présent? -Qu’est-ce que vous préférez, tout planifier ou laisser les choses arriver? -Vous sentez-vous identifié avec l’image à un moment de votre vie?</p>	<p>30 minutos</p>	<p>Red social WhatsApp</p> <p>Imagen https://www.pinterest.es/pin/655977501945694932/?lp=true</p>

FICHA PEDAGOGICA #5			
GRUPO: Parlons en francais!	FECHA:	# DE ESTUDIANTES: 6	TEMA: Estereotipos sobre la cultura colombiana
OBJETIVOS <ul style="list-style-type: none"> ● Objetivos comunicativos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Hablar sobre los estereotipos que conocen sobre Colombia 2. Expresar su opinión personal con respecto a los diversos estereotipos ● Objetivos lexicales <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresar sentimientos y emociones sobre los estereotipos 2. Utilizar expresiones para dar una opinión 			
PROCESO		TIEMPO	MATERIAL
PRE-ACTIVIDAD Para comenzar, el modulador del grupo, dara un saludo breve y comenzará con la actividad de sensibilización, realizando una pregunta sobre la temática a tratar, a través de la red social. Esto, con el fin de que los estudiantes se familiaricen con el tema y den su opinión personal. -Est-ce que vous avez vu des stéréotypes sur la colombie dans les films internationaux? -Quand vous avez voyagé, vous avez eu des problèmes à l'aéroport à cause de votre nationalité? Después de que los estudiantes hayan contestado a las preguntas anteriores, el modulador enviará la siguiente imagen. ACTIVIDAD Cuando los estudiantes hayan visto la imagen, deberán contestar las siguientes preguntas con el fin de interactuar y realizar una crítica sobre la imagen. Cada una de las preguntas tendrá lugar en la conversación una vez se haya respondido la anterior.		30 minutos	Red social WhatsApp Imagen http://yajairafigueroa.over-blog.com/2016/09/les-stereotypes-et-cliches-des-colombiens.html

	<p style="text-align: center;">JE VEUX DU CAFE</p>  <p style="text-align: center;">SALUT! JUAN VALDEZ</p> <p>Tomado de : http://yajairafigueroa.over-blog.com/2016/09/les-stereotypes-et-cliches-des-colombiens.html</p> <p>-Est ce- que vous considérez que l'image montre un aspect positif ou négatif de la culture colombienne? Pourquoi? -Quels autres stéréotypes vous connaissez des Colombiens? -Comment vous sentez-vous quand vous regardez des films qui montrent la culture colombienne égale à la mexicaine?</p>		
--	--	--	--

FICHA PEDAGOGICA #6			
GRUPO: Parlons en francais!	FECHA:	# DE ESTUDIANTES: 6	TEMA: El fraude en el colegio
<p>OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Objetivos comunicativos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Expresar su opinión personal con respecto al fraude 2. Dar un testimonio ● Objetivos lexicales: <ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar términos relacionados con el fraude 2. Expresar sentimientos y emociones sobre el fraude 3. Utilizar expresiones para dar una opinión 			
PROCESO		TIEMPO	MATERIAL

PRE-ACTIVIDAD

Para comenzar, el modulador del grupo, dara un saludo breve y comenzará con la actividad de sensibilización, realizando una pregunta sobre la temática a tratar, a través de la red social. Esto, con el fin de que los estudiantes se familiaricen con el tema y den su opinión personal.

- Qu'est-ce que vous pensez de la fraude ?
- Est ce- que vous avez fraudé lors des vos examens? à l'école, au collège à l'université?
- Comment vous l'avez fait, ou vos amis?

Después de que los estudiantes hayan contestado las preguntas anteriores, el modulador enviará la siguiente imagen.



Tomado de :

<https://i.pinimg.com/originals/51/40/d1/5140d1aac91212be55918a6dd7971a3c.jpg>

30 minutos

Red social
WhatsApp

Imagen

Tomado de :
<https://i.pinimg.com/originals/51/40/d1/5140d1aac91212be55918a6dd7971a3c.jpg>

<p>ACTIVIDAD</p> <p>Cuando los estudiantes hayan visto la imagen, deberán contestar las siguientes preguntas con el fin de interactuar y realizar una crítica sobre la imagen.</p> <p>-En tant que professeur, qu'est-ce que vous feriez dans une situation similaire? -Considérez-vous que la réaction de la professeure a été correcte? Pourquoi? -À l'école ou à l'université vous avez vu une situation injuste? Qu'est-ce que vous avez fait?</p> <p>Cada una de las preguntas tendrá lugar en la conversación una vez se haya respondido la anterior.</p>		
--	--	--

6. DESCRIPCIÓN DEL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

Hay que aclarar que todas las actividades son realizadas mediante mensajes de voz.

6.1 Primera actividad

Ficha pedagógica # 1

Tema: El reggaeton

Fecha de inicio: febrero 28 de 2018

Fecha de finalización: 09 de marzo de 2018

6.1.1 Descripción, GRUPO A

La actividad comenzó a las 6:28am con un mensaje de una de las modificadoras, saludando al grupo. Después, se envió la primera pregunta de la actividad de sensibilización y hubo respuesta de una estudiante a las 10:16am. En el mensaje la estudiante contestó:

Estudiante 1: *“Salut, je crois que le reggaeton c'est une type du musique qui... qui on peut profiter dans une fête, et je ne l'aime pas beaucoup mais... quelque fois j'écoute quelques chansons du reggaeton parce que je crois qu'il y a... chansons du reggaeton qui sont très belles et ...qui on peut écouter... et profiter... eee c'est tout”.*

El día 1 de marzo del 2018, la segunda estudiante contestó a las 8:54 pm.

Estudiante 2: *“Salut, bon je n'aime pas beaucoup le reggaeton, je le trouve un peu..bizarre. Il y a des paroles qui sont très horribles pour moi, mais par exemple quand tu fais la fête et pour danser pour être avec les amiss, c'est pas mal”.*

Después de eso, la tercera estudiante contestó el mismo día a las 9:56pm.

Estudiante 3: *“eee...je crois que le reggaeton est.. c’est une type de musique très célèbre eee. J’aime quelques chansons mais il y a des autres qui parlent mal des femmes. Eee je suis d’accord avec “estudiante 1” eee je crois que le reggaeton eee. c’est une type de musique que on peut ...profiter dans une ¿fot? Eee.. eee. Et c’est tout”*

Después de estas primeras intervenciones, se puede evidenciar que la estudiante 3 retoma los aportes de sus compañeras y da su opinión al respecto.

Luego de haber terminado con las intervenciones de la primera pregunta, la moduladora agradece por las opiniones y continúa con la siguiente pregunta, la cual se envía el mismo día a las 11:12pm.

La primera respuesta se da el día 2 de marzo, a las 6:00pm por:

Estudiante 3: *“mm.. Je crois que Nicky Jam pour moi et le plus connu eee...le plus connu... et j’aime beaucoup quelques chansons”*

A las 6:28 pm respondió la **estudiante 2:** *“Je connais J Balvin que je crois qu’il est très important parce qu’elle a joué o travaillé avec différents artistes internationelles est c’est bien pour moi ça”.*

A las 11:54 pm contestó la **estudiante 1:** *“j’ai connu quelques artistes reggaeton mais... mon artiste préféré c’est Don Omar, je crois qui ses chansons sont très bons et je l’aime beaucoup.”*

Luego, el lunes 05 de marzo la moduladora envió la imagen correspondiente a la actividad y asimismo envió la primera pregunta, sin embargo, la primera respuesta tuvo lugar tres días después (08 de marzo) a las 8:27pm.

Estudiante 2: *Salut, est-ce que tu peux renvoyer l’image? Je l’ai perdu, je ne le trouve pas.*

La estudiante 1 le envió la imagen, a las 8:48 pm del mismo día; por lo cual la estudiante 2 decidió contestar a la pregunta 10 minutos después.

Estudiante 2: *“bon je crois que ça c’est un peu exagéré parce que de toute manière le reggaeton fait partie de la culture colombienne et latino américaine et on ne peut pas le... le perdre”*

A los 7 minutos la **estudiante 1** respondió: *“Salut, eee... pardon pour ne pas répondre mais j’ai quelque choses à faire em... je suis d’accord avec estudiante 2. Je crois que c’est exagéré c’est image parce que je sais qui aujourd’hui beaucoup des personnes pensent qui la meilleur, la meilleur choses c’est jeter la reggaeton mais je crois que le reggaeton a choses tres bon et je crois que on peut profiter le profiter et l’ecoter tranquillement”.*

Durante esta interacción se contempló que en las estudiantes se ayudan entre sí para llevar a continuar con la actividad. Igualmente, se observa que una de ellas se disculpa por no haber

participado antes utilizando la lengua francesa y además tiene en cuenta la opinión de la estudiante anterior.

Estudiante 3: *“Je suis d’accord avec “estudiante 2” je crois que l’image se réfère aussi aux chansons qui parlent mal des femmes et qui voit les femmes comment... comme un jouete... jouet sexuel peut-être. Eee... et oui je suis d’accord avec “estudiante 1” parce que on peut allerrr à... dans un fête et profiter des chansons profiter eee.. oui profiter de musique mais je crois qu’il y a des chansons qui parlent mal des femmes. C’est pour cela que les personnes de...”*

Estudiante 3: *“Ee.. de la photo veut... jetterr la musique à la poubelle”*

La moduladora agradece la participación de las estudiantes y da cierre a la actividad.

Habiendo descrito las anteriores intervenciones, en la rúbrica de retroalimentación (ver anexo 7) presentaremos el feedback de cada una de las estudiantes. Finalmente, debido a que pasaron diez días para el desarrollo de la actividad, decidimos cambiarla y continuar con la siguiente actividad, con el fin de observar si el nuevo tema generaría mayor participación en las estudiantes.

6.1.2 Descripción, GRUPO B

La actividad comenzó a las 06:28 am el 28 de febrero con un mensaje de una de las moduladoras, saludando al grupo. Después, se envió la primera pregunta de la actividad de sensibilización y hubo respuesta de una estudiante a las 05:44 pm. En el mensaje la estudiante contestó :

Estudiante 4: *“Salut, je suis désolé mais je suis en classes eeee.. Mais J’adore le reggaeton pour dan, pour pour danser et no peut ecoute eee. Parce que Je préfère ee le type de musique par exemple: country ou musique en anglais mais je adore le musique de JBalvin pour danser dans le discothèque et bar”.*

El mismo día contestó a las 06:12 pm esta estudiante:

Estudiante 5: *“Bon, salut salut et pardon je suis très malade aujourd'hui eeem bom et sur la question de le reggaeton, j’adore le reggaeton j’adore danser avec mes amies lee le reggaeton ummm les différents chansons ummm aussi umm j’adore écoute la musique de le reggaeton (rires) je sais que les lyrics eee sont très très ... je ne sais pas comment dit, umm très umm no sont très (rires) bons parce que tout le **temp** le reggaeton parle de la sexualité et de la fem de l'alcool et tout le choses mais mais je **pense** que tout o je ne sais pas j’écoute le reggaeton et je suis **très heureuse** et je ne sais pas pourquoi mais c’est très **intéressant** pour **commencer** le jour avec c’est musique mais je ne sais pas, c’est mon opinion”.*

Al minuto, la misma estudiante escribió lo siguiente:



Captura de pantalla 1: estudiante 5, 28 de febrero 2018.

Luego a las 8:49 pm una de las modificadoras agradece la opinión de las participantes y hace le recuerda a la estudiante 5 que nos mencioné cuáles son sus artistas favoritos. Pero no hubo respuesta. Más adelante, el 5 de marzo a las 11:30 am la modificadoras envió la imagen (meme) y la primera pregunta correspondiente a la actividad.

La primera respuesta tuvo lugar a las 3:50 pm.

Estudiante 4: “ *Bonjour à tous je suis désolé parce que je ne peux pas faire le réponse, eee mais j'ai beaucoup de travaille aujourd'hui mmm mais je pense que il a beaucoup de personnes qui pensent que jeter le reggaeton a la poubelle parce que eee il y a homme qui se machisme? machi oui, et y les fem amm se utilise comme un objet qui que faire une symbolisation comme une choses sexuelle et ne pas pensent qui les fem c'est une personne qui sentent y **peuvent** pense emm pour ca je pense que les personnes pensent que le reggaeton c'est dans la poubelle”.*

La modificadoras a las 10:07 pm agradece la opinión de la estudiante y pregunta que opinan las otras estudiantes al respecto, pero no hay respuesta de ninguna de las estudiantes.

6.2 Segunda actividad

Ficha pedagógica # 2

Tema: el matrimonio

Fecha de inicio: 9 de marzo de 2018

Fecha de finalización: 25 de marzo de 2018

6.2.1 Descripción, GRUPO A

La actividad comenzó a las 08:57am con un mensaje de una de las modificadoras, saludando al grupo. Simultáneamente, se envió la primera pregunta de la actividad de sensibilización y hubo respuesta de una estudiante a las 11:58 am. En el mensaje la estudiante contestó:

Estudiante 2: *“Je crois que le mariage c’est très intéressant, c’est très bon quand tu peux trouver une personne qui t’accompagne, qui te peut soutenir tout dans tout moment mais aussi le mariage signifie un engagement très important avec la personne et avec Dieu”.*

La modificadora agradece la opinión de la estudiante y pregunta que opinan las otras dos estudiantes que faltan a las 12:35pm del mismo día. Las respuestas de las otras dos estudiantes fueron el 11 de marzo.

La segunda respuesta se dio a las 12:08 am por la:

Estudiante 1: *“Et bon je crois que le mariage eee c’est une chose très importante dans la vie des personnes parce que c’est le moment où les personnes peuvent commencer une nouvelle vie avec d’autre personne, je pense qu’il y a que le mariage est très beau parce que là vous pouvez créer une famille et vous pouvez partager des moments intéressants et amoureuses avec votre copain, ummm je voudrais me marier avec quelqu’un dans l’avenir parce que je crois que, c’est une opportunité très belle et qu’on peut profiter”*

La modificadora envió la imagen (flottabulaire) a las 9:59 am para que las estudiantes puedan recordar vocabulario y utilizarlo en sus intervenciones. Y a las 10:07 am agradece por la participación de la estudiante y pregunta que opina la estudiante 3.

La estudiante 3 respondió a las 10:19 am, lo siguiente:

Estudiante 3: *“Salut et je crois que le mariage est très important umm tout les personnes ont besoin d’avoir un personne idéal et personnellement je veux me marier et avoir un famille”* Al minuto, esta estudiante agregó: *“et je suis d’accord avec **estudiante 1** il y a beaucoup de choses qui nous pouvons partager avec une personne et pour moi c’est très important eem me marier”.*

Después, a las 11:11 am del mismo día la modificadora agradeció la participación de la estudiante y realizó la segunda pregunta de sensibilización. Al no ver respuesta alguna de las estudiantes, la modificadora volvió a preguntar el 13 de marzo a las 6:21 am sobre la opinión de las estudiantes frente a la pregunta realizada dos días antes.

La primera respuesta se dio ese mismo día a las 7:18 am por la:

Estudiante 3: *“Oui, je voudrais me marier avant 26 ans”*

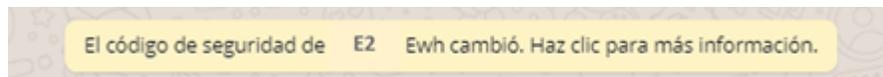
Luego a las 8:58 am respondió la:

Estudiante 1: *“Oui, je voudrais me marier aussi parce que comme j’ai déjà dit je crois que c’est une chose très belle est très important dans ma vie”*

La moduladora agradece la opinión de las estudiantes a las 12:02 am el 14 de marzo y agrega dos minutos después el meme correspondiente a esta actividad. Simultáneamente, realiza la primera pregunta de la actividad y a las 10:02 am una de las estudiantes responde.

Estudiante 1: *“Je ne suis pas d’accord avec le même parce que comme j’ai déjà dit, je crois que le mariage c’est une chose très belle pour les deux personnes pour l’homme et pour les femmes, mais je pense que c’est même représente la manière de penser de beaucoup de personnes parce que je connais beaucoup de jeunes que pensent que le mariage c’est eee une chose mauvais pour l’homme et mais je connais aussi quelques femmes que pensent qui le mariage est le **pior** et donc eee je crois que c’est même a deux positions, la position des personnes qui sont d’accord avec ca et la position des personnes qui pensent le contraire”.*

La moduladora agradece el comentario de la estudiante y pregunta por la opinión de las otras estudiantes, no obstante, se presenta una situación:



Captura de pantalla 2: estudiante 2, 14 de marzo 2018.

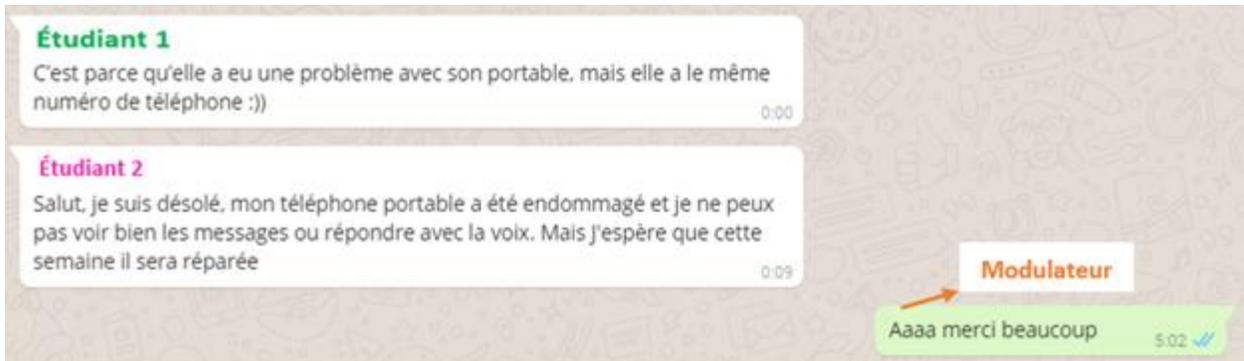
Por lo tanto, la moduladora pregunta si hubo un cambio de número de celular de la estudiante 2.

La **estudiante 1** escribió lo siguiente: ... a lo cual la moduladora contestó:



Captura de pantalla 3: estudiante 1, 14 de marzo 2018.

El 15 de marzo la estudiante 1 nos explica lo que sucede con el celular de la estudiante 2 a las 12:00 am y 9 minutos más tarde la estudiante 2 se disculpa por no participar y nos escribe el motivo de sus ausencias; la moduladora agradece la explicación.



Captura de pantalla 4: estudiante 1 y 2, 15 de marzo 2018.

El 20 de marzo a las 12:12pm la moduladora pregunta nuevamente que piensan las estudiantes al respecto de la imagen que les envió. Un minuto después, la estudiante 3 escribió, si era la imagen que ella acaba de poner nuevamente en el chat, a lo cual la moduladora respondió que sí.

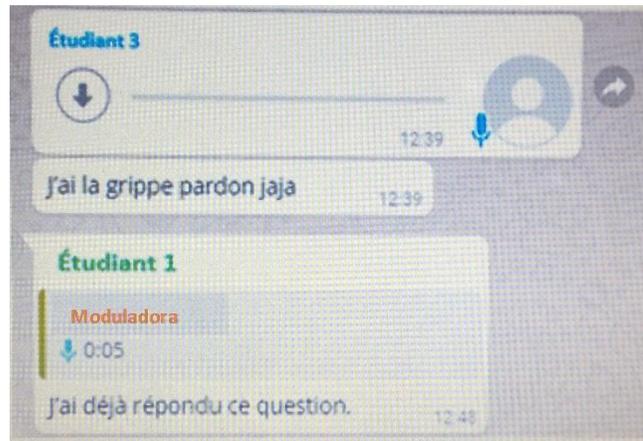
A las 12:36 pm la siguiente estudiante respondió:



Captura de pantalla 5: estudiante 3, 20 de marzo 2018.

Estudiante 3: “Bon, c’est image représente la pense que beaucoup d’homme ont sur le mariage. Ils ont toujours dit que la femme été le sol qui voulait se marier, il les hommes associé toujours le color noir avec quelque chose de mavo ou comme la mort puisque le personnes portent ee de noir pour funerel”.

Tres minutos después esta **estudiante** dice: “*eee um um je suis d'accord avec étudiant 1, le mariage est especial, et merveilieu eee je crois que les personnes ont besoin de partager avec quelqu'un*”. La estudiante 3 escribió:



Captura de pantalla 6: estudiante 1 y 3, 20 de marzo 2018.

La estudiante 1 a las 12:48 pm retoma el mensaje de voz que puso la moduladora haciendo énfasis en que ya respondió a esa pregunta.

La moduladora a las 12:58 pm agradece la opinión de la participante y realiza dos preguntas en relación a la actividad. Al no ver respuesta por parte de las estudiantes, la moduladora a las 11:39 pm decidió preguntar qué opinan las estudiantes al respecto de lo que se preguntó horas antes.

El día 21 de marzo a las 12:15 am la **estudiante 1** comenta: “*ummm je crois que umm c'est pour le religion parce que ee depuis longtemp le mariage a été considéré comme une chose très important dans la famille, emm je crois que c'est pour cela quee beaucoup de personnes pensent qui que le mariage, le mariage c'est une expression culturelle eee pour l'autre question je crois que, il n'y a pas un âge spécifique parce que je pense que les personnes se marient quand ils sont ee préparées pour commencer une nouvelle vie et pour créer une nouvelle famille eeet je crois que ca ce n'est pas ee umm une chose importante, mais je crois que le meilleur chose est de se marier quand vous êtes très conscient de l'importance du mariage*”.

La moduladora a las 12:43 am agradece la opinión de la estudiante y procede a preguntar qué opinan las otras estudiantes al respecto.

Luego el 25 de marzo a las 11:01 am, la moduladora insiste nuevamente con las estudiantes que faltan por responder.

A las 11:11 am **estudiante 3** responde: “*Bon je crois que le mariage c'est une tradition en Colombie pour la religion catholique ee aussi ici en colombie, Colombie c'est un pays considéré comme un pays religieuse eeemm.. **Que c'est escotion** dans ce cas le mariage et je crois quee.. Un minuto después... je crois qu'il n'y a pas de age précis pour se marier, je pense que avec emmm la responsabilité c'est bien, si les deux personnes sont responsables c'est bien pour moi*”.

La moduladora a las 11:18 am agradece la participación de la estudiante y pregunta nuevamente, si la estudiante 2 tiene el mismo número telefónico o lo cambió.

La **estudiante 3** dos minutos después responde: “*Je ne sais pas modulateur*” y luego la **estudiante 1** a las 11:23 am dice: “*Je ne sais pas, mais je peux parler avec elle pour savoir qu'est-ce que passe avec son numero de telephone*”.

A las 11:26 am la moduladora agradece que la estudiante 1 pueda comunicarse con ella personalmente y si es posible que a través del celular de su celular la estudiante 2 envíe sus respuestas.

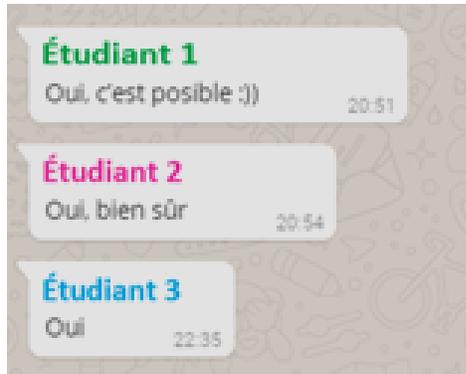
A las 11:28 am la **estudiante 1** escribió: ... la moduladora le agradeció por su interés.



Captura de pantalla 7: estudiante 1 y moduladora, 21 de marzo 2018.

Luego, a las 12:33 pm la **estudiante 2** respondió: “*Bonjour a tous, je m’excuse parce que je n’avais pas répondu mais comme je vous avez commenté déjà mon portable il ne fonctionnait pas parce que je l’ai laissé tomber dans l’eau eee alors bien sur, le son ne fonctionnait pas, mais bonne il a été réparé*” un minuto después “*ee pour parler de mariage je crois que c’est bien, je crois qu’il n’y a pas une age spécifique pour se marier mais il faut être sure de ca qu’on fait et de la personne que ont choisié asussi je crois que c’est une tradition très important dans la Colombie et autour le monde, je pense que chaque chaque région ou chaque groupe social, ils ont une manière de fêter le mariage très particulière et c’est intéressant c’est, il a beaucoup de traditions et beaucoup de choses intéressantes autour le monde*”. Dos minutos después comentó: “*je ne sais pas s’il y a d’autre sujet ou d’autre question que nous devons répondre parce que j’ai perdu l’historique de conversation car mon portable il a été formaté mais si vous pouvez me mee rappeler qu’est-ce que on doit parler, je vais participer*”.

La moduladora a las 2:42 pm agradece la participación de esta estudiante y le avisa a todas que si es posible que puedan participar en la última actividad, teniendo en cuenta que se llevó a cabo en la semana santa y esto fue lo que escribieron las participantes (estudiante 1 a las 08:51 pm, estudiante 2 tres minutos después y la estudiante 3 a las 10:35pm):



Captura de pantalla 8: estudiantes 1,2 y 3, 21 de marzo 2018.

6.2.2 Descripción, GRUPO B

La actividad comenzó a las 08:57 am el 09 de marzo con un mensaje de una de las modificadoras, saludando al grupo. Simultáneamente, se envió la primera pregunta de la actividad de sensibilización y no hubo respuesta de ninguna estudiante. De modo que el 11 de marzo, la modificadora envió la imagen de “flottabulaire” a las 10:00 am y nuevamente preguntó que opinaban ellas al respecto. Al no ver ninguna contestación, el 12 de marzo la modificadora volvió a insistir.

Las primeras respuestas se dieron a las 08:25 pm. En el mensaje las estudiantes contestaron:

Estudiante 5 : *“pardon pardon, je suis..”*

Estudiante 4 : *“salut, je ne peux pas faire mes réponses parce que je suis en train de travail l’inbassid (ambassade) eee mais je crois que le mariage c’est une décision que les personnes faire en bas eee en bas de l’amor. Le mariage, je pense que je adore le mariage religieuse par que je suis crestein, eee je pense que c’est le décision que vous faites quand tu aimes une personne et tu voulez passer votre vie avec ce personne.”*

Un minuto después, **estudiante 5** : *“pardon pardon, je suis très occupée aujourd’hui, mais mmm quand j’arrive à la maison je pouvais eee commenter votre conversation eee aussi eee écouter tous les... comment dit “voice records” en francais?”*

Estudiante 4 : *“je crois, je crois qui le mariage c’est une décision que vous faire avec une personne, mais ce n’est pas.. N’est pas l’importance si le autre personne pense qui le mariage ce n’est pas importante. Eee par exemple il y a beaucoup de ..de copines qui habitent toute la vie et ne pas faire le mariage c’est un décision que vous faites comme bas en créances et votreee..”*

Después de estas intervenciones, el 15 de marzo a las 06:25 am la modificadora plantea la pregunta de la actividad, pero nunca hubo respuesta por parte de las estudiantes, pero se sabe que la

estudiante 4 escucho el audio y las otras dos estudiantes solo lo vieron. Luego el 25 de marzo la moduladora volvió a insistir con la pregunta anterior, pero sucedió lo mismo.

6.3 Tercera actividad

Ficha pedagógica # 3

Tema: las redes sociales

Fecha de inicio: 26 de marzo de 2018

Fecha de finalización: 05 de abril de 2018

6.3.1 Descripción, GRUPO A

La actividad comenzó a las 12:01 pm con un mensaje de una de las moduladoras, saludando al grupo. Después, se envió las tres preguntas de la actividad de sensibilización y hubo respuesta de una estudiante el 27 de marzo a las 09:23 am. En el mensaje la estudiante contestó:

Estudiante 2: *“Salut, eee oui j’aime beaucoup les réseaux sociaux, je les utilise principalement pour m’informer et pour na me sais pour pour regarder les photos divertissants... Probablement, ma réseau social préféré ca serait facebook parce que c’est très facile d’être en contact avec les amis, les personnes qu’on connaît et la famille”. Un minuto después, “Aussi, sur Facebook c’est possible de regarder le contenu des pages très importants comme c’est france 24 et la page de la BBC”.*

A las 09:36 am esta misma estudiante escribió:



Captura de pantalla 9: estudiante 2, 27 de marzo 2018.

La moduladora agradece por la contestación de esta estudiante, quien no había podido participar ya que no tenía acceso a Internet y al minuto la moduladora pregunta por la opinión de las otras dos estudiantes.

Ese mismo día la estudiante 1 contestó a las 04:56 pm.

Estudiante 1: *“ Salut j’aime les reseaux sociaux aussi, mon réseaux sociaux préféré ce c’est instagram, je l’aime parce que je peux voir beaucoup des images et je peux regarder les histoires des différents personnages eem je crois que les réseaux sociaux peut être addictifs et c’est pourquoi*

il est très important que nous pouvons limiter l'usage de cette réseaux sociaux pour éviter que nous devenons addictifs à ça”

La moduladora agradece la participación de la estudiante a las 5:44 pm y pregunta cual es la opinión de la estudiante 3 que aún no respondió. Después de eso, la tercera estudiante contestó el el 29 de marzo a las 03:10 pm.

Estudiante 3: *“Bon, je crois que les réseaux sociaux ont des nombreuses aventages car qu'ils permettent, la communication avec différentes personnes dans le monde. Par ailleurs, eee les réseaux sociaux nous permettent de trouver different information ee bon mon réseau préféré est Facebook car je peux trouver et voir differents photos, des nouvelles, des images,etc eee...je crois qu'il y a des personnes qui sont addictives eem aux réseaux sociaux pour télécharger des photos, pour télécharger ee tout ce que concerne leur vie personnelle, cependant cela dépendant de la personne, je crois”.*

Después de estas primeras intervenciones, se puede evidenciar que ninguna de las estudiantes retoma los aportes de sus compañeras. Luego de haber terminado con las intervenciones de las primeras preguntas, la moduladora agradece por las opiniones y comenta que se seguirá con la actividad la siguiente semana dado a los problemas de acceso a la red, lo cual se envía el mismo día a las 03:23 pm.

La primera respuesta escrita se da a las 08:57 pm por la estudiante 1, simultáneamente, la moduladora agradece y menciona que se iniciará nuevamente el lunes. Horas después (10:00 pm), la estudiante 3 agradece la información.



Captura de pantalla 10: estudiante 1, 3 y moduladora, 29 de marzo.

Finalizada la semana santa, la moduladora el 2 de abril, a las 4:51 pm saluda y da la bienvenida al grupo nuevamente, para continuar con la tercera actividad. Inmediatamente, la moduladora envía el même y las dos primeras preguntas en relación con la imagen.

La primera respuesta se da el 4 de abril, a las 11:23 am por:

Estudiante 1: *“photo vous montre que facebook est un lieu, un réseaux sociaux où les personnes peuvent faire beaucoup des choses que les personnes devient très dépendant à ca, eee quand ils sortir avec d'autre personne, ils sont très emm ils fait, ils font beaucoup d'attention aux a*

ces réseaux sociaux et elles ne vivent pas le moment réel, c'est pour cela que je suis d'accord avec ça parce que je pense que facebook c'est beaucoup de temps en problème pour la société”.

Luego a las 11:40 am la estudiante 3 respondió:

Estudiante 3: *“Bon je crois que l'image c'est une critique de ce qui passe entre nous et il y a beaucoup des personnes qui utilisent les réseaux sociaux pour travail et dans le vie quotidien, leur vie quotidien ehm je peux aussi dire que la situation des réseaux sociaux est une tendance que ne sera pas. Et la photo montre quelque chose qui généralement arrive c'est pourquoi que je pense qu'il faut faire attention car nos vies humm sont basées sur c'est qui se passe dans le monde virtual par exemple facebook et whatsapp etc”*

El mismo día a las 4:23 pm la moduladora agradeció por el comentario de la estudiante y pregunta por la opinión de la estudiante faltante. Y a las 7:29 pm la moduladora le escribió a una de las estudiantes lo siguiente:

La moduladora a las 7:46 pm realizó otra pregunta sobre la actividad. Hubo respuesta a las 7:48 pm:

Estudiante 2: *“Salut, bon pour commenter la l'image que vous avez envoyé, je crois que c'est intéressant parce que je n'avais jamais réfléchi à l'usage qu'on fait de facebook et je crois que c'est vrai il y a personnes qui sont qu'ils ont une addiction, qu'ils cherchent attirer l'attention des personnes, ils cherchent avoir beaucoup des likes ehm probablement ca c'est un problème parce qu'il y a beaucoup des choses dans la vie qui sont plus importants et surtout dans les jeunes c'est très commun trouver qui pour eux c'est très important avoir certain popularité dans facebook et dans les réseaux sociaux en général, mais oui c'est un problème pour moi. Il faut changer beaucoup des choses parce que c'est important et est nécessaire que les jeunes cherchent d'autres choses pour faire, qu'ils faisons plus des choses pour la société”*

Un minuto después otra estudiante responde:

Estudiante 3: *“Bon je crois quee oui facebook est toujours un reseaux sociaux très populaire et très utilisé ehm je ne crois pas que facebook a été remplacé, Facebook, WhatsApp, Instagram, Twitter ee toujours eee... toujours ont la même niveau de popa, popularité je crois”.*

Luego la estudiante 2 eliminó tres mensajes seguidos hasta que a las 7:50 pm respondió:

Estudiante 2: *“Je pense que Facebook et Instagram sont les réseaux sociaux les plus populaires et les plus utilisés... dos minutos después... et je crois que facebook c'est aussi populaire aujourd'hui comme quand il a commencé parce que c'est une choses très commun, ce bizarre par exemple quand une personne n'a pas facebook, ce pas normel pour dire... un minuto después... et pour commenter sur l'image que vous avez envoyé et que étudiant 3 et 2 ont a déjà parlé sur ca, je crois que c'est intéressant la critique de l'image parce que je n'avais pas réfléchi à l'usage qu'on fait du Facebook, il y a beaucoup des personnes qui cherchent avoir certain popularité et ils ont besoin de avoir ehm likes en facebook et surtout les jeunes, ils ne font pas beaucoup d'autres choses*

parce qu'ils dépensent le temp seulement dans les réseaux sociaux c'est un problème et je crois qu'il faut changer sa manière de penser".

A las 9:30 pm hubo respuesta de otra estudiante.

Estudiante 1: *"Je crois que facebook est très populaire aujourd'hui aussi, mais je crois qu'il est un peu moins populaire parce que, par exemple: aujourd'hui il y a Instagram et Twitter eee beaucoup des personnes l'utilisent plus que Facebook et par exemple personnellement je utilise plus Instagram parce que j'aime, je l'aime beaucoup et je préfère voir des choses dans ce réseaux sociaux emm alors que je préfère Instagram que Facebook, mais je crois qu'il est très populaire aujourd'hui aussi eee mais c'est un peu différent parce que comme j'ai déjà dit, aujourd'hui on a ... beaucoup plus réseaux sociaux que on peut utiliser pour s'informer pour parler avec des amis eee et pour lire des nouvelles eee etc. "*

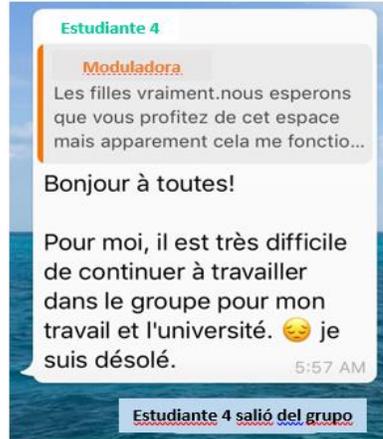
Después el 05 de abril a las 05:55 pm, la moduladora les agradece por su participación a lo largo de las actividades, comenta lo bien que este grupo trabajó durante las mismas y a su vez se les menciona sobre la entrevista que tendrá lugar la siguiente semana.

6.3.1 Descripción, GRUPO B

La actividad comenzó el día 02 de abril a las 04:55 pm con un mensaje escrito por la moduladora:

Simultáneamente, una de las moduladoras saludó al grupo. Después, se envió las dos preguntas de la actividad de sensibilización y no hubo respuesta de ninguna de las estudiantes, pero sí se observó que todas las estudiantes vieron el mensaje, aunque ninguna lo reprodujo. Luego el 4 de abril a las 11:07 am la moduladora volvió a insistir para saber cuál era la respuesta de las estudiantes en relación a las preguntas anteriores como resultado las estudiantes 4 y 6 reprodujeron el audio mientras que la estudiante 5 solo lo dejó en visto.

Al siguiente día, 05 de abril a las 11:34 am la moduladora comentó que este espacio se generó para que ellas pudieran aprovecharlo y desarrollar su producción oral. No obstante, ellas decidieron no hacerlo y al respecto la estudiante 4 el 06 de abril a las 5:57 am escribió lo siguiente y se salió del grupo.



Captura de pantalla 11: estudiante 4, 05 de abril 2018.

El en anexo 9 se encuentra una tabla de interacciones por cada actividad y grupo en donde se analiza el número de interacción, la duración y la fecha de la misma, con el fin de resumir lo anterior.

7. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo presentaremos el análisis de los datos recolectados. Primero se presenta el análisis de la guía de interacciones, en la cual se encuentra la descripción de las rúbricas de evaluación. Finalmente, se muestran los hallazgos encontrados en las entrevistas realizadas a las estudiantes que hicieron parte de esta estrategia didáctica. Cada uno de los datos recolectados le dieron a la investigación información relevante para la resolución de las preguntas planteadas y retomadas a lo largo del proceso investigativo.

Para comenzar, describiremos y analizaremos la guía de interacciones (ver anexo 3). Este instrumento está dividido en tres etapas: el antes, el durante y el después de la realización de cada actividad y de cada grupo (**A y B**).

7.1 Antes

Para la organización de las actividades se llevó a cabo, una semana antes de la primera actividad, una reunión con las participantes donde se les explicó en qué consistía la estrategia didáctica. Además, se organizaron dos grupos (**GRUPO A y B**) con tres estudiantes cada uno para dar lugar a más interacciones e igualmente, a petición de las estudiantes ya que mencionaron que los grupos en WhatsApp con muchos integrantes eran “fastidiosos”. Por otra parte, los materiales didácticos y recursos utilizados a través de la red social WhatsApp para todas las actividades, fueron

imágenes de reconocimiento de vocabulario e imágenes (meme) principales, con el fin de responder a una serie de preguntas. Es necesario recalcar que, los videos fueron evitados ya que en la prueba piloto realizada se evidenció que los estudiantes no veían el video completo y no respondían las preguntas de la actividad. Al finalizar la reunión, una de las preocupaciones que surgió sobre la estrategia didáctica era, si al participar en esta actividad iban a obtener una nota para subir su promedio de la clase. Al decirles que no, dos de los ocho participantes iniciales se vieron desanimados y decidieron no participar en la actividad, lo que se explicará más adelante. Es decir, cuando se comentó lo de la nota, entre los ocho estudiantes que se encontraban en un principio solo seis de ellos decidieron participar sin importar que no hubiese una calificación.

Después de esto, en la reunión dimos a conocer las reglas para utilizar esta estrategia didáctica. La primera de ellas fue el horario de interacción el cual, en la prueba piloto realizada era de 12pm a 8pm. Sin embargo, notamos que los estudiantes solo respondían después de las 8pm y en las horas de la mañana. Por lo cual, decidimos ampliar el horario a las 24 horas del día de lunes a viernes, dado las posibles ocupaciones de las estudiantes universitarias. La segunda regla, fue la prohibición del uso de la lengua materna y de otra lengua que no fuera el francés y finalmente, mencionamos que solo se haría uso de audios para desarrollar la producción y comprensión oral. Ahora bien, la tarea que realizaron las participantes era contestar a través de audios, las preguntas que la moduladora enviaba y además, comentar sobre la opinión de sus compañeras en la actividad.

Finalmente, en la reunión las estudiantes comentaron que les gustaría que se realizara un feedback de cada actividad, con el fin de corregir sus errores ya que estaban interesadas en mejorar su nivel de lengua.

7.2 Durante

En este apartado describiremos las actividades realizadas por cada grupo según el horario, las interacciones y el uso de la lengua, con el fin de analizar lo sucedido a lo largo de cada actividad.

7.2.1 Primera actividad

El tema general para esta primera actividad fue el género musical de reggaeton (ficha pedagógica 1).

7.2.1.1 Grupo A

En relación con la intervención de las participantes del grupo A, confirmamos que en la descripción de esta actividad las participantes se tomaban varias horas o incluso días para contestar. Por ejemplo, para la primera pregunta de la actividad de sensibilización las modificadoras saludaron al grupo y enviaron la primera pregunta a las 6:28am el 28 de febrero y hubo respuesta de la primera estudiante a las 10:16am. Luego, el día 1 de marzo, la segunda estudiante contestó a las 8:54 pm y la tercera estudiante contestó ese mismo día a las 9:56 pm.

Otro ejemplo, fue luego en la actividad principal. El lunes 05 de marzo la moduladora envió la imagen correspondiente a la actividad y asimismo envió la respectiva pregunta, sin embargo, la primera respuesta tuvo lugar tres días después (08 de marzo).

Para mantener unos criterios académicos para evaluar, a continuación, se describe la rúbrica de evaluación del grupo A (ver anexo 6), con el fin de realizar un análisis general de la primera actividad. Teniendo en cuenta lo anterior, con el primer criterio (respeto a la instrucción) evidenciamos que las estudiantes hacen coincidir su producción con el tema propuesto ya que no se mencionó algo fuera de la temática mencionada. Con respecto al alcance, se evidenció que las estudiantes no poseen una gama bastante extensa (nivel B2- MCER) de la lengua para expresar sus puntos de vista y argumentaciones.

Ejemplo: Estudiante 3: *“mm.. Je crois que Nicky Jam pour moi et le plus connu eee...le plus connu... et j’aime beaucoup quelques chansons”*

En el tercer criterio (corrección) se evidenciaron ciertas falencias comunes en la gramática como la concordancia de género y número, la conjugación de verbos, la diferencia entre los pronombres relativos qui y que, y las preposiciones. A continuación, se muestran algunos ejemplos de lo mencionado.

Ejemplos:

- “Je connais *JBalvin* que je crois qu’il est très important parce *qu’elle* a joué o travaillé avec différents artistes *internationelles* est c’est bien pour moi ca” (concordancia de género y número)
- “Je crois que le reggaeton c’est *une* type du musique *qui* on peut profiter dans une fête, et je ne l’aime pas beaucoup” (concordancia de género y pronombres relativos)
- “J’ai connu quelques artistes _ reggaeton mais mon artiste préféré c’est Don Omar (preposiciones)

- “C’est pour cela que les personnes de la photo *veut* jeter la musique à la poubelle” (conjugación de verbo)

Por otro lado, en cuanto a la fluidez se denotó que las estudiantes presentan circunloquios y muletillas cuando contestan a las preguntas, no obstante, sus oraciones tienen coherencia y pueden continuar con la conversación.

Ejemplo:

- “*eee...je crois que le reggaeton est.. c’est une type de musique très célébré eee. J’aime quelques chansons mais il y a des autres qui parlent mal des femmes. Eee je suis d’accord avec “estudiante 1” eee je crois que le reggaeton eee. c’est une type de musique que on peut ...profiter “.*

En cuanto a la interacción, las reacciones de las estudiantes a los argumentos entre sí eran muy escasas, sin embargo, conforme avanzaba la actividad las interacciones aumentaron y las participantes realizaban comentarios de aprobación a los comentarios de sus compañeras.

Ejemplo:

Estudiante 2: *“bon je crois que ca c’est un peu exagéré parce que de toute manière le reggaeton fait partie de la culture colombienne et latino américaine et on ne peut pas le... le perdre”.*

Estudiante 1: *“Salut, eee... pardon pour ne pas répondre mais j’ai quelque choses à faire em... je suis d’accord avec “estudiante 2”. Je crois que c’est exagéré c’est image parce que je sais qui aujourd’hui beaucoup des personnes pensent qui la mellieur, la meilleur choses c’est jeter la reggaeton mais je crois que le reggaeton a choses tres bon et je crois que on peut profiter le profiter et l’ecoter tranquillement”.*

Estudiante 3: *“Je suis d’accord avec “estudiante 2” je crois que l’image se réfère aussi aux chansons qui parlent mal des femmes et qui voit les femmes comment... comme un jouete... jouet sexuel peut-être. Eee...et oui je suis d’accord avec “estudiante 1” parce que on peut aller à... dans un fête et profiter des chansons profiter eee.. oui profiter de musique mais je crois qu’il y a des chansons qui parlent mal des femmes. C’est pour cela que les personnes de...”*

Por lo que se refiere a la pronunciación se evidencia que las estudiantes muestran problemas con los verbos en infinitivo y con algunos adjetivos.

Ejemplo:

-“je crois que le reggaeton est.. c’est une type de musique très *célébré*...”

-”Eee... et oui je suis d’accord avec “estudiante 1” parce que on peut *aller* à... dans un fête et profiter des chansons...”

Finalmente, en cuanto a la coherencia, observamos que mantienen un discurso claro y coherente en sus intervenciones.

Es importante mencionar que, la primera actividad estaba planeada con 6 preguntas de las cuales solo se logró desarrollar cuatro, pero al ver que las estudiantes se demoraban en contestar, diez días, decidimos seguir con la segunda actividad, con el fin de verificar si el siguiente tema generaba más interés y participación en las integrantes.

Para llevar a cabo el cierre de la sesión, una de las moduladoras agradeció la participación de las estudiantes en la actividad; después de observar que el tiempo esperado para terminar con la misma se había extendido, diez días, más de lo esperado.

7.2.1.2 Grupo B

En relación con la intervención de las participantes del grupo B, confirmamos que en la descripción de esta actividad las participantes se tomaban varias horas o incluso días para contestar. Por ejemplo, para la primera pregunta de la actividad de sensibilización las moduladoras saludaron al grupo y enviaron la primera pregunta a las 6:28am el 28 de febrero y hubo respuesta de la cuarta estudiante a las 05:44 pm. Luego, la quinta estudiante contestó a las 06:11 pm y la sexta estudiante nunca contestó.

Otro ejemplo, fue luego en la actividad principal. El lunes 05 de marzo la moduladora envió la imagen correspondiente a la actividad y asimismo envió la respectiva pregunta; primera la respuesta por parte de la cuarta estudiante fue a las 3:50 pm. No obstante, la moduladora a las 10:07 pm agradece la opinión de la estudiante y pregunta que opinan las otras estudiantes al respecto, pero no hubo respuesta de las estudiantes faltantes.

Para mantener unos criterios académicos para evaluar, a continuación, se describe la rúbrica de evaluación del grupo B (ver anexo 6), con el fin de realizar un análisis general de la primera actividad. Teniendo en cuenta lo anterior, con el primer criterio (respeto a la instrucción) denotamos que las estudiantes hacen coincidir su producción con el tema propuesto puesto que no se mencionó

algo fuera de la temática mencionada. Con respecto al alcance, se evidenció que las estudiantes no poseen una gama bastante extensa (nivel B2- MCER) de la lengua para expresar sus puntos de vista y argumentaciones.

Ejemplo: “*Salut, je suis désolé mais je suis en classes eeee.. Mais J’adore le reggaeton pour dan, pour pour danser et no peut écouter eee. Parce que Je prefere le type de musique...*”

En el criterio de corrección, se evidenciaron ciertas falencias comunes en la gramática como la conjugación de verbos, la diferencia entre los pronombres relativos *qui* y *que*, y las preposiciones. A continuación, se muestran algunos ejemplos de lo mencionado.

Ejemplos:

- “... j’adore écouter-(de)- la musique *de le* reggaeton...” (preposiciones)
- “... les fem amm *se utilise* comme un objet *qui que* faire une symbolisation...” (pronombres relativos y elisión)
- “... je ne sais pas comment *dit* ...” (conjugación de verbo)

Por otro lado, en cuanto a la fluidez se denotó que las estudiantes presentan circunloquios y muletillas cuando contestan a las preguntas, lo cual genera que sus oraciones pierdan la coherencia y se dificulta entender la conversación.

Ejemplo: “... j’adore danser avec mes amies *lee* le reggaeton *ummm* les différents chansons *ummm* aussi *umm* j’adore écouter la musique de le reggaeton ...”

En cuanto a la interacción, las estudiantes se limitaban a contestar las preguntas pero no comentaban sobre las opiniones de sus compañeras. Por lo que se refiere a la pronunciación, se evidencia que ambas estudiantes muestran problemas con el sustantivo “les femmes” en particular.

Ejemplo: “... de la *fem*...” / “*oui,et* y les *fem*”

Finalmente, en cuanto a la coherencia, observamos que mantienen un discurso poco claro y difícilmente coherente durante las intervenciones.

Retomando las preguntas planeadas para esta actividad, son 6, de las cuales solo se logró desarrollar 3, pero al ver que las estudiantes no contestaban después de diez días, decidimos seguir con la segunda actividad, con el fin de verificar si el siguiente tema generaba más interés y participación en las integrantes.

Para llevar a cabo el cierre de la sesión, se desarrolló el mismo proceso y se esperó el mismo lapso de tiempo como en el grupo A.

7.2.2 Segunda actividad

El tema general para esta segunda actividad fue el matrimonio (ver ficha pedagógica 2).

7.2.2.1 Grupo A

Ahora bien, dando inicio al análisis de esta segunda actividad, confirmamos que las participantes se tomaban varias horas o incluso días para contestar. Un claro ejemplo fue, para la primera pregunta de la actividad de sensibilización las modadoras saludaron al grupo y envió la primera pregunta a las 08:57am el 09 de marzo y hubo respuesta de la estudiante 2 a las 11:58 am. Después, el día 11 de marzo (2 días después) la estudiante 1 contestó a las 12:08 am y la estudiante 3 contestó ese mismo día a las 10:19 am.

Tomemos otra muestra para reforzar lo anterior: el 11 de marzo a las 11:11 am la modadora agradeció la participación de la estudiante y realizó la segunda pregunta de sensibilización. No obstante, al no recibir respuesta alguna de las estudiantes, la modadora volvió a preguntar el 13 de marzo a las 6:21 am (2 días después) sobre la opinión de las participantes frente a la pregunta realizada. Como resultado, la primera respuesta se dio ese mismo día a las 7:18 am por la estudiante 3 y luego a las 8:58 am por la estudiante 1.

Para mantener unos criterios académicos para evaluar, a continuación se describe la rúbrica de evaluación del **grupo A** (ver anexo 7), con el fin de realizar un análisis general de la segunda actividad. En vista de lo anterior, en el primer criterio (respeto a la instrucción) denotamos que las estudiantes hacen coincidir su producción con el tema propuesto puesto que no se mencionó algo fuera de la temática mencionada. Con respecto al alcance, se evidenció que las estudiantes no poseen una gama bastante extensa (nivel B2- MCER) de la lengua para expresar sus puntos de vista y argumentaciones.

Ejemplo: “Bon, c’est image représente la pense que beaucoup d’hommes ont sur le mariage. Ils ont toujours dit que la femme était *le sol* qui voulait se marier, *ils* les hommes associé toujours *le couleur* noir avec quelque chose de *mavo* ou comme la mort puisque le personnes portent ee de noir pour *funerel*”.

En el tercer criterio (corrección) se evidenciaron varias falencias comunes en la gramática como la concordancia de género y número, la conjugación de verbos, la diferencia entre los pronombres relativos qui y que, y las preposiciones. A continuación, se muestran algunos ejemplos de lo mencionado.

Ejemplos:

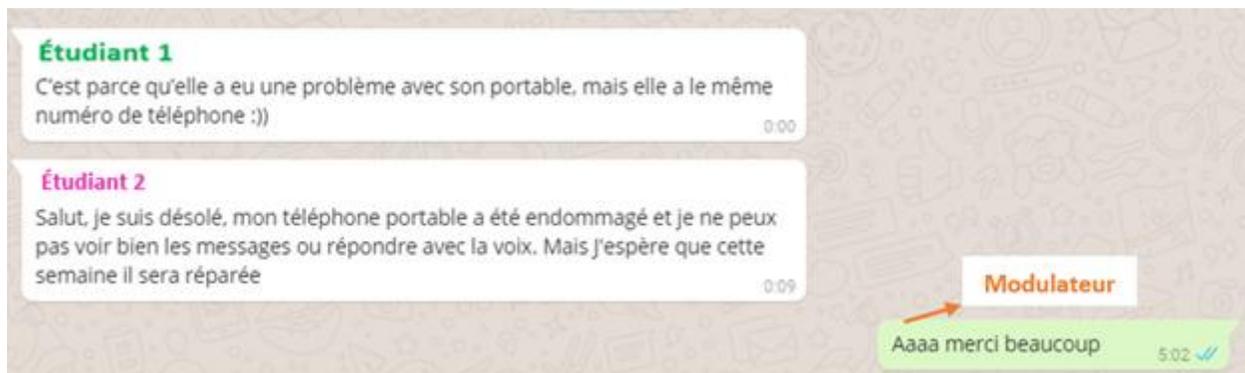
- “les hommes *associé* toujours...” (Conjugación del verbo)
- “ Il y a beaucoup de choses *qui* nous pouvons partager” (pronombres relativos)
- “vous pouvez partager des moments intéressants et *amoureuses-*” (concordancia de género)

Por otro lado, en cuanto a la fluidez se denotó que las estudiantes presentan algunos circunloquios y muletillas cuando contestan a las preguntas, no obstante, sus oraciones tienen coherencia y pueden continuar con la conversación.

En cuanto a la interacción, las estudiantes interactuaron más entre sí y además se evidenció que utilizaban la producción escrita para aclarar y disculparse por no participar prontamente.

Ejemplo:

Por lo que se refiere a la pronunciación se evidencia que las estudiantes muestran problemas



Captura de pantalla 12: estudiante 1,2 y moduladora, 15 de marzo 2018.

con los verbos en infinitivo, las nasales y con algunos adjetivos femeninos.

Ejemplo:

- “c’est très bon quand tu peux *trouver*”.
- “le mariage est très *important*”.
- “c’est une chose très belle est très *important(e)* dans ma vie”.

Para finalizar, en cuanto a la coherencia observamos que mantienen un discurso claro y coherente en sus intervenciones.

Igualmente, es importante mencionar que en la segunda actividad se muestra más participación de las estudiantes ya que sus intervenciones son más extensas y en mayor número. Por otra parte, la actividad estaba planeada con 5 preguntas de las cuales todas se lograron desarrollar en

un lapso de 15 días, no obstante, continúan las demoras en las respuestas. Una vez finalizada la actividad, proseguimos con la tercera.

7.2.2.2 Grupo B

Avanzando en nuestro análisis, seguiremos con la segunda actividad en este grupo, confirmamos que las participantes se tomaban varias horas o incluso días para contestar. Además, después de la primera pregunta, ninguna de las estudiantes volvió a participar. Un claro ejemplo fue, a las 08:57 am el 09 de marzo la moduladora saludó al grupo. Simultáneamente, se envió la primera pregunta de la actividad de sensibilización y no hubo respuesta de ninguna estudiante. De modo que el 11 de marzo, la moduladora envió la imagen de flottabulaire a las 10:00 am y nuevamente preguntó que opinaban ellas al respecto. Al no ver ninguna contestación, el 12 de marzo la moduladora volvió a insistir y las primeras respuestas se dieron a las 08:25 pm por las estudiantes 4 y 5 simultáneamente.

Igualmente, después de estas intervenciones, el 15 de marzo a las 06:25 am la moduladora planteó la pregunta de la actividad, pero nunca hubo respuesta por parte de las estudiantes, pero se sabe que la estudiante 4 escucho el audio y las otras dos estudiantes solo lo vieron. Luego el 25 de marzo la moduladora volvió a insistir con la pregunta anterior, pero sucedió lo mismo.

Para mantener unos criterios académicos para evaluar, a continuación, se describe la rúbrica de evaluación del **grupo B** (ver anexo 7), con el fin de realizar un análisis general de la segunda actividad. En vista de lo anterior, en el primer criterio (respeto a la instrucción) denotamos que las estudiantes hacen coincidir su producción con el tema propuesto puesto que no se mencionó algo fuera de la temática mencionada. Con respecto al alcance, se evidenció que las estudiantes no poseen una gama bastante extensa (nivel B2- MCER) de la lengua para expresar sus puntos de vista y argumentaciones.

Ejemplo:

Estudiante 5: *“pardon pardon, je suis très occupée aujourd’hui, mais mmm quand j’arrive à la maison je pouvais eee commenter votre conversation eee aussi eee écouter tous les... comment dit “voice records” en francais?”*

En el tercer criterio (corrección) se evidenció solo una falencia común en la gramática: la conjugación de verbos, debido a que las estudiantes solo realizaron dos intervenciones y no quisieron participar más en la actividad. A continuación, se muestran algunos ejemplos de lo mencionado.

Ejemplos:

- **Estudiante 4:** “les personnes faire” (Conjugación del verbo)
- **Estudiante 5:** “quand j’arrive à la maison je *pouvais* commenter” (Conjugación del verbo)

Por otro lado, en cuanto a la fluidez se denotó que las estudiantes presentan circunloquios y muletillas cuando contestan a las preguntas, lo que genera que sus oraciones se entiendan con dificultad.

En cuanto a la interacción, las estudiantes no interactuaron entre sí. Sin embargo, al inicio de la intervención se disculparon por no haber participado debido a que las dos estaban ocupadas con sus labores.

Por lo que se refiere a la pronunciación se evidencia que las estudiantes muestran problemas principalmente con los verbos en infinitivo.

Ejemplo:

- “je *pouvais commenter* votre conversation”.

Para finalizar, en cuanto a la coherencia observamos que no se mantiene un discurso claro y coherente en sus intervenciones, debido a las dificultades de vocabulario, gramática y pronunciación.

Igualmente, es importante mencionar que en esta actividad se muestra menos participación de las estudiantes, ya que solo dos de ellas contestaron y solo realizaron dos intervenciones. Por lo tanto, aunque la actividad estaba planeada con 5 preguntas, solo se desarrollaron las 2 preguntas de sensibilización y las participantes no volvieron a contestar los mensajes, pero si los dejaban en visto. Por lo tanto, decidimos continuar con la tercera actividad, luego de 15 días.

7.2.3 Tercera actividad

El tema general para esta primera actividad fueron las redes sociales (ficha pedagógica 3).

7.2.3.1 Grupo A

En cuanto a la intervención de las participantes del grupo A, confirmamos que en la descripción de esta actividad las estudiantes se tomaban varias horas o incluso días para contestar. Por ejemplo, para las preguntas de la actividad de sensibilización las modadoras saludaron al grupo y enviaron las tres preguntas a las 12:01 pm el 26 de marzo y hubo respuesta de la estudiante el 27 de marzo a las 09:23 am; ese mismo día la estudiante 1 contestó a las 04:56 pm y la estudiante 3 contestó el 29 de marzo a las 03:10 pm.

Otro claro ejemplo, fue luego en la actividad principal, con las dos primeras preguntas en relación con la imagen enviada el 2 de abril, a las 4:51 pm. La primera respuesta se da el 4 de abril, a las 11:23 am por la estudiante 1, luego a las 11:40 am la estudiante 3 respondió y horas más tarde la estudiante 2 respondió a las 7:48 pm.

Para mantener unos criterios académicos para evaluar, a continuación, se describe la rúbrica de evaluación del grupo A (ver anexo 9), con el fin de elaborar un análisis general de la tercera actividad. Teniendo en cuenta lo anterior, con el primer criterio (respeto a la instrucción) evidenciamos que las estudiantes hacen coincidir su producción con el tema propuesto ya que no se mencionó algo fuera de la temática propuesta. Con respecto al alcance, se evidenció que las estudiantes no poseen una gama bastante extensa (nivel B2- MCER) de la lengua para expresar sus puntos de vista y argumentaciones, sin embargo, el número de intervenciones aumentó en duración.

En el tercer criterio (corrección) se evidenciaron ciertas falencias comunes en la gramática como la concordancia de género y la conjugación de verbos. A continuación, se muestran algunos ejemplos de lo mencionado.

Ejemplos:

- “... *elles ne vivre pas le moment...*” (Conjugación del verbo)
- “*le vie quotidien...*” (concordancia de género)
- “*ma réseau social préférée...*” (posesivos- concordancia de género)

Por otro lado, en cuanto a la fluidez se denotó que las estudiantes presentan circunloquios y muletillas cuando contestan a las preguntas, no obstante, sus oraciones tienen coherencia y pueden continuar con la conversación.

Ejemplo: “...aussi *eee* mais c’est un peu différent parce que comme je déjà dit, aujourd’hui on a... beaucoup plus réseaux sociaux qu’on peut utiliser pour s’informer pour parler avec des amis *eee* et pour lire des nouvelles *eee* etc.”

En cuanto a la interacción, no hubo reacción de las estudiantes a los argumentos entre sí conforme avanzaba la actividad, así pues, las interacciones no existieron y las participantes no realizaron comentarios de ningún tipo a los comentarios de sus compañeras.

Por lo que se refiere a la pronunciación se evidencia que las estudiantes muestran problemas con la elisión y con algunos adjetivos.

Ejemplo:

- “*je utilise* plus Instagram...”
- “réseaux sociaux *que on* peut utiliser...”
- “le monde *virtual*...”

Finalmente, en cuanto a la coherencia, observamos que mantienen un discurso claro y coherente en sus intervenciones.

Es importante mencionar que, la primera actividad estaba planeada con 6 preguntas las cuales desarrollaron en un lapso de diez días.

Para llevar a cabo el cierre de la sesión, una de las modificadoras agradeció la participación de las estudiantes después de haber terminado la actividad, igualmente, la extensión del tiempo fue similar como en las anteriores actividades.

7.2.3.2 Grupo B

En relación con la intervención de las participantes del grupo B, confirmamos que en la descripción de esta actividad ninguna de las estudiantes respondió a las preguntas enviadas por la modificadoras. Por lo tanto, no se realiza análisis de esta actividad.

Es importante mencionar que, la tercera actividad estaba planeada con 6 preguntas de las cuales no se desarrolló ninguna, al ver que las estudiantes nunca contestaron durante los diez días, decidimos finalizar con la actividad.

Para llevar a cabo el cierre de la sesión, se retomó el principio 3 de Stockwell y Hubbard (2013, p.8-10): impulsar a la acción, ya que una de las modificadoras mencionó que ese espacio era para que ellas lo pudieran aprovechar; después de observar que el tiempo esperado para terminar con la misma se había extendido más de lo esperado.

7.3 Después

En esta sección haremos un análisis conjunto, por actividad, de los grupos A y B.

7.3.1 Primera actividad

En esta sección, compararemos los aspectos más relevantes que se presentaron en ambos grupos en el desarrollo de la primera actividad.

Para comenzar, las estudiantes de ambos grupos tomaban largos lapsos de tiempo para contestar y en varias ocasiones la moduladora debía recordarles la pregunta para que las participantes realizaran algún comentario al respecto. Se debe agregar que las estudiantes del grupo A fueron constantes en comparación con la participación del grupo B en el cual una de las estudiantes no realizó ninguna intervención durante la actividad.

Otro aspecto importante al analizar fue que, las estudiantes del grupo A no solo utilizaron la lengua para responder a las preguntas solicitadas, sino que a pesar de las dificultades, estaban motivadas a utilizar la lengua fuera del aula de clases, ya que la utilizaban para funciones tales como disculparse y requerir información para continuar con la actividad. Mientras que, en el grupo B solo una estudiante utilizó la lengua para disculparse por su falta de participación.

Asimismo, pudimos evidenciar que en ambos grupos, las estudiantes algunas veces respondían a través de textos y no por audios.

Para terminar, se observó que en el aspecto formal de la lengua, las estudiantes tenían errores comunes: La conjugación de los verbos, la diferencia entre los pronombres relativos y la concordancia de género y número de los adjetivos. Igualmente, se encontró que en cuanto a la pronunciación, los errores más comunes fueron la pronunciación de los verbos en infinitivo, los adjetivos masculinos y femeninos, las palabras que contienen varias vocales juntas y particularmente el sustantivo “femmes”.

7.3.2 Segunda actividad

Observamos que las estudiantes de ambos grupos todavía tomaban largos lapsos de tiempo para contestar y en varias ocasiones la moduladora debía recordarles la pregunta para que las participantes realizaran algún comentario al respecto. Se debe agregar que, las estudiantes del grupo A fueron constantes y aumentaron las interacciones entre sí, mientras que en el grupo B las interacciones disminuyeron en gran medida y la misma estudiante que se mencionó en la primera actividad siguió sin contestar durante la actividad.

Otro aspecto importante al analizar fue que, las estudiantes del grupo A no solo utilizaron la lengua para responder a las preguntas solicitadas, sino que estaban motivadas a utilizar la lengua fuera del aula de clases, ya que la utilizaban para funciones tales como disculparse y requerir información para continuar con la actividad. Igualmente, el número de intervenciones aumento al igual que la duración de las mismas.

Por otro lado, en el grupo B solo una estudiante utilizó la lengua para disculparse por su falta de participación; no obstante, se refleja una falta de interés en la participación de la actividad ya que después de responder a las preguntas de sensibilización, no volvieron a contestar a ningún mensaje, a pesar de la insistencia de la moduladora.

Asimismo, pudimos evidenciar que solo las estudiantes del grupo A respondían a través de mensajes escritos y no por audios, con el fin de aclarar dudas y disculparse.

Para finalizar, se detalló que como las estudiantes del grupo B no realizaban largas intervenciones no se pueden evidenciar errores comunes en el aspecto formal de la lengua. Sin embargo, en el grupo A hubo elementos en común: la conjugación de los verbos y la diferencia entre los pronombres relativos se redujo, pero la concordancia de género y número de los adjetivos, continuaba en el error. Simultáneamente, se encontró que en la pronunciación, los errores aumentaron; los más comunes fueron: la pronunciación de los verbos en infinitivo, los adjetivos masculinos y femeninos, las palabras que contienen varias vocales juntas, la “*liaison*” entre las palabras y la elisión de las vocales.

7.3.3 Tercera actividad

En esta actividad observamos que las estudiantes del grupo B decidieron no participar. Mientras que las estudiantes del grupo A todavía se tomaban largos lapsos de tiempo para contestar y en varias ocasiones la moduladora debía recordarles la pregunta para que las participantes realizaran algún comentario al respecto.

Por otro lado, en el grupo B como ninguna de las estudiantes participó, se refleja una falta de interés en llevar a cabo la actividad ya que no volvieron a contestar a ningún mensaje, a pesar de la insistencia de la moduladora.

Igualmente, pudimos evidenciar que solo las estudiantes del grupo A respondían a través de mensajes escritos y no por audios, con el fin de aclarar dudas, disculparse y explicar.

Para finalizar, se detalló que como las estudiantes del grupo B no realizaron ninguna intervención, no se pueden evidenciar errores comunes en el aspecto formal de la lengua. No obstante, en el grupo A hubo elementos en común: la diferencia entre los pronombres relativos se redujo, pero la conjugación de los verbos y la concordancia de género y número, continuaba en el error. Simultáneamente, se encontró que en el grupo A en la pronunciación, los errores se

mantuvieron; los más comunes fueron: los adjetivos masculinos y femeninos, la elisión de las vocales y las nasales.

A continuación, realizamos el análisis de las entrevistas realizadas a las estudiantes que formaron parte de esta estrategia didáctica, con el fin de conocer sus perspectivas en cuanto al uso de WhatsApp para el desarrollo de su producción oral en francés.

7.4 Análisis de las entrevistas

Una semana después de haber finalizado las actividades, se realizó la entrevista semi-estructurada a cada una de las participantes, con el objetivo de conocer sus percepciones sobre su motivación, su desarrollo de producción oral en francés y finalmente sobre las temáticas y el feedback de las actividades. Estas tres categorías se describen a continuación.

7.4.1 Práctica del francés fuera del aula y motivación de las estudiantes

A través de las entrevistas pudimos evidenciar que las estudiantes del grupo A tuvieron interés en participar en esta actividad debido a que fue una herramienta que les permitió practicar la producción oral en francés fuera del aula ya que, según las estudiantes, tampoco se practica con frecuencia en las clases. Además, esta estrategia les permitió la disponibilidad horaria para interactuar y darse cuenta de los errores que cometían. A continuación, se muestran algunos extractos de las entrevistas realizadas para sustentar lo mencionado.

Ejemplos: Grupo A

Estudiante 1: *“Pienso que pues era una manera interesante de practicar francés, ya que por ejemplo yo no practico mucho producción oral fuera de lo que se practica en clase entonces pues pensé que era una buena oportunidad para hacer actividades extracurriculares de esta habilidad.”*

Estudiante 2: *“... esta estrategia me permitió adaptar mi disponibilidad para mejorar y para darme cuenta de los errores que cometo”.*

Estudiante 3: *“Me pareció buena idea ya que estaba como a un mes de presentar el DELF, entonces creí que digamos participando en esta estrategia podría practicar más ya que pues en la clase no es que practiquemos mucho producción oral en las clases de francés entonces me pareció interesante tener la oportunidad.”*

Además, observamos que la interacción de las participantes hubiera sido diferente si esta actividad hubiese sido llevada a cabo por un profesor, ya que mencionaron que hubiesen sentido

presión, dificultad y miedo a equivocarse. No obstante, al preguntarles si participarían más si esta actividad tuviera una nota al finalizar el proceso, todas las estudiantes respondieron que sí pero por la necesidad u obligación de cumplir un requisito, esto las lleva a estar más pendientes e interesadas en las actividades. Por lo tanto, las respuestas apuntan a un equilibrio entre la motivación intrínseca y extrínseca.

Ejemplos Grupo A:

Estudiante 1: *“creo que la nota en parte es como una motivación...como que lo obligan a participar, entonces uno está más pendiente, le pone un poco más de interés y lo hace como con más cuidado”.*

Estudiante 2: *“ pues probablemente sí , pero solamente por cumplir un requisito entonces ya no sería tan chevere ”*

Estudiante 3: *“ ... pues yo creo que si hay una nota obviamente la gente, bueno y me incluyo, si, uno participa más. Pero pues en mi caso que fue por el DELF, digamos que si vi una motivación, entonces fue como uy le apunté al DELF. Pero si es para una nota uno si, uno participa más para la nota, es más una motivación extrínseca.”*

Por otro lado, como se mencionó en el análisis de la guía de interacciones, las estudiantes tardaban largos lapsos de tiempo en responder a las actividades, por lo que argumentaron que tenían varios trabajos de la universidad por hacer, que se les olvidaba contestar o cuando tenían tiempo libre, era cuando respondían a las actividades. Sin embargo, el rol de las moduladoras fue fundamental puesto que ellas fueron quienes les recordaban participar en las actividades. Entonces, al ser WhatsApp una red social de mensajería instantánea, ¿Por qué al ser utilizada como estrategia didáctica pierde su carácter instantáneo? ¿Influye la percepción de ser una tarea académica?

Ahora bien, en las entrevistas con el grupo B pudimos evidenciar que las estudiantes piensan que fue útil, que esta estrategia puede ayudar como una alternativa al uso de las redes sociales a través de la lengua debido a que fue una herramienta que les permitió usar el francés fuera del aula ya que, según las estudiantes, los materiales de clase no son lo suficiente frente a la realidad de los estudiantes. Además, esta estrategia les permitió la disponibilidad horaria para interactuar y utilizar la lengua de otra manera. Cabe mencionar que, la percepción de las estudiantes sobre la estrategia es muy positiva a pesar de que no se reflejó en las participaciones. A continuación, se muestran algunos extractos de las entrevistas realizadas para sustentar lo mencionado.

Ejemplos Grupo B:

Estudiante 4: *“Me pareció muy útil, utilizar las redes sociales que es algo que utilizamos todo el tiempo, con fines académicos”.*

Estudiante 5: “... no solo le ayuda en su proceso personal sino académico, sino que también pueda ayudar y que realmente funcione porque a veces los libros y los materiales internacionales que se utilizan en una enseñanza de una L2 se quedan cortos respecto a la realidad”.

Estudiante 6: “Porque considero que mi nivel de francés, aunque estoy en el último, necesita todavía reforzar ciertas cosas y me pareció una estrategia importante como buena alternativa pues para hacerlo, sabes cómo lo puedes hacer en cualquier momento y puedes mejorar”.

Así mismo, observamos que la interacción de las participantes hubiera sido diferente si estas actividades hubiesen sido llevadas a cabo por un profesor, ya que mencionaron que hubiesen sentido como una obligación, con más preocupación y miedo a equivocarse. No obstante, al preguntarles si participarían más si esta actividad tuviera una nota al finalizar el proceso, respondieron que sí por la obligación de cumplir un requisito, y otras que no porque les daría lo mismo, lo que las lleva a estar más pendientes, pero a responder de manera menos natural en las actividades.

Ejemplos Grupo B:

Estudiante 4 : “ *La verdad no*”.

Estudiante 5: “ *No, creo que participaría igual o sea pues sería un hit si tuviera una nota pero pero no participaría exactamente igual*”.

Estudiante 6: “ *pues para mi depende porque si hubiera sido dentro del aula de clase, es decir como una actividad en clase pues uno está como más activo, no? ... por eso lo decía, si si claro, obviamente pues es que sí, la honestidad*”.

Por otro lado, como se mencionó en el análisis de la guía de interacciones, las estudiantes tardaban largos lapsos de tiempo en responder a las actividades, por lo que argumentaron que veían o escuchaban el audio y lo dejaban para luego contestar, pero se les olvidaba contestar, porque sus trabajos no se les permitía usar celular y por ser audios era difícil contestar en una clase, y también porque tenían varios trabajos de la universidad por hacer. Entonces, se retoma la reflexión sobre la instantaneidad en el uso personal de WhatsApp comparado con el uso académico que hacen los estudiantes al momento de contestar un mensaje.

7.4.2 Desarrollo de la producción oral

Es importante mencionar que, esta estrategia ayudó a las estudiantes del grupo A a practicar su habilidad de producción oral porque al ser una herramienta instantánea, no se tenía la oportunidad de preparar sus respuestas y así, eran más conscientes de lo que necesitaban mejorar. Por ejemplo,

las estudiantes mencionaron que se dieron cuenta de los tiempos gramaticales que debían practicar y además, por medio de las imágenes de vocabulario enviadas, pudieron desarrollar mejor sus intervenciones.

Asimismo, en las entrevistas detallamos que las estudiantes se sintieron cómodas utilizando WhatsApp para un fin académico porque es una herramienta común para ellas y además no se sintieron juzgadas.

Ejemplos Grupo A:

Estudiante 1: *“Sí, porque yo uso mucho WhatsApp, entonces haciendo este tipo de actividades pienso que WhatsApp es una buena herramienta y que uno puede aprovecharla de otras maneras en este caso con fines académicos”.*

Estudiante 2: *“Sí, aunque no me gustaban las notas de voz, nunca las uso pero me pude adaptar y me di cuenta de que son útiles”.*

Estudiante 3: *“Sí, en todo el proyecto me sentí nunca fue como: “¡ay! ¿qué voy a decir? no, o sea me sentí cómoda, nunca hubo la burla o el juicio como estás diciendo todo mal o eso que estás pensando está mal, no”.*

En referencia al grupo B es importante mencionar que, esta estrategia ayudó a las estudiantes a practicar su habilidad de producción oral porque realizaron un uso espontáneo de la lengua para comunicarse, es decir no tuvieron la oportunidad de preparar sus respuestas y a pesar de que no hubo mucha interacción, sus opiniones fueron improvisadas. Por ejemplo, las estudiantes mencionaron que se dieron cuenta que no eran conscientes de tener un orden o de utilizar bien la parte gramatical.

Asimismo, en las entrevistas detallamos que las estudiantes se sintieron cómodas utilizando WhatsApp para un fin académico porque es una herramienta común para ellas y además no se sintieron juzgadas.

Ejemplos Grupo B:

Estudiante 4: *“Si, es realmente útil porque es una herramienta que utilizamos.”*

Estudiante 5: *“ Si, si porque WhatsApp por lo menos creo que la mayoría de personas lo utiliza y lo tiene , y lo tiene a la mano o sea no es como esta en el drive, entonces me tengo que meter pero me quede sin datos y voy en el transmilenio entonces no puedo utilizar nada, tienes el WhatsApp y casi todo el mundo tiene WhatsApp todo el tiempo, entonces tienen la posibilidad de mandar mensajes, fotos, videos, ee archivos también, escribir de una forma normal entonces creo que a*

pesar de que aquí solo se manejaban las notas de voz y el texto, también se hubiera podido manejar otro tipo de cosas”.

7.4.3 Temáticas y feedback de las actividades

En cuanto a las temáticas propuestas para las actividades las estudiantes del grupo A mencionaron que fueron interesantes porque son temas actuales, que se hablan en la vida cotidiana y además se estaban trabajando en las actividades de la clase, lo cual complementaba su proceso de aprendizaje del francés. Por otro lado, con el tema que más se sintieron identificadas las estudiantes fue con el de las redes sociales y su adicción, al ser un fenómeno que las envuelve actualmente.

En cuanto a las imágenes enviadas para practicar el vocabulario, las estudiantes consideraron que fueron útiles e interesantes ya que aprendieron palabras nuevas y las practicaban en las intervenciones de las actividades.

Por otro lado, las estudiantes consideran que sería mejor limitar el tiempo de respuesta para saber que deben hacerlo en esas horas, porque al tener un horario amplio se les olvida contestar; es decir, se evidencia que las estudiantes vieron esta estrategia con un fin meramente académico y no de interacción social. Sin embargo, cabe mencionar que en la prueba piloto realizada se limitó el tiempo de respuesta, pero los estudiantes generalmente contestaban fuera de este.

Un aspecto importante a analizar fue la eliminación de varios audios durante las actividades. Una de las estudiantes comentó que lo hizo porque fue interrumpida por otra persona mientras grababa el audio de la interacción y no quería que sus compañeras la escucharan.

Finalmente, en cuanto al feedback, al inicio de la estrategia a petición de las estudiantes se realizó un feedback a través de la rúbrica de evaluación y ellas comentaron que fue muy apropiado ya que les sirvió mucho para darse cuenta de sus errores y que además no se sintieron presionadas ya que este se dio al finalizar el proceso.

En cuanto al grupo B, las temáticas propuestas para las actividades para estas estudiantes fueron interesantes porque son temas actuales, que se hablan en la vida cotidiana y además son temas que sienten que pueden opinar, lo cual complementaba su proceso de aprendizaje del francés. Por otro lado, con el tema que más se sintió identificada una de las estudiantes fue el del matrimonio porque estaba ayudando con la boda de su prima a lo cual se sentía muy conectada. Mientras que las otras estudiantes no lo recordaban.

En cuanto a las imágenes enviadas para practicar el vocabulario, las estudiantes no recuerdan o no se fijaban en ellas pues su tiempo era limitado y las pasaban por alto sin darles la más mínima importancia.

Por otro lado, las estudiantes de este grupo también consideran que sería mejor limitar el tiempo de respuesta para saber que deben hacerlo en esas horas, porque al tener un horario amplio se les olvida contestar.

Finalmente, a petición de las estudiantes, se realizó un feedback a través de la rúbrica de evaluación y ellas comentaron que fue muy apropiado ya que les sirvió mucho para darse cuenta de sus errores, no obstante, agregaron que hubiese sido mejor hacerlo al finalizar cada actividad y de manera personalizada.

CONCLUSIONES

En conclusión, la red social WhatsApp al ser gratuita y de fácil acceso promueve la comunicación entre las personas a cualquier hora y lugar, de igual manera permite el envío de mensajes de audio, texto y video. Además, esta red social, a partir de la encuesta realizada, es la más utilizada por los estudiantes del último nivel de francés en la PUJ, lo cual la hace una de las redes sociales que genera mayor interés entre los mismos. Por lo tanto, para llevar a cabo esta investigación decidimos utilizar WhatsApp para nuestra estrategia didáctica.

Una vez finalizada esta estrategia didáctica, observamos que se dio respuesta a las preguntas problema y a los objetivos de investigación. El primero de ellos, sobre cómo la aplicación de WhatsApp puede incentivar el uso del francés fuera del aula de clase, muestra que: es una herramienta de utilidad para las estudiantes, debido a que se usó para mejorar su producción oral y además para prepararse para el DELF. Además, a través de esta estrategia se trataron temas de interés y cercanos al contexto de las estudiantes, para que se sintieran identificadas y así incentivar el uso de la lengua fuera del aula. Finalmente, el rol de las moduladoras, es de gran importancia ya que generan la dinámica para la interacción y comunicación entre las estudiantes.

Ahora bien, con el primer grupo, aunque su participación no era instantánea, si hubo interacciones relevantes e interés por practicar la lengua a través de esta herramienta, dando su opinión sobre diversas temáticas. Por otro lado, en relación con el otro grupo, a pesar de encontrarse

en el mismo nivel de francés y en la misma clase, no se evidenció motivación de las estudiantes para participar puesto que solo hubo unas pocas interacciones en la primera actividad, mientras que en los dos restantes no hubo intervenciones. Asimismo, este grupo escuchaba los mensajes enviados y los dejaban en visto.

En relación con nuestro segundo objetivo, encontramos que el uso de WhatsApp en el desarrollo de la producción oral de los estudiantes del nivel francés intermedio alto, influye de manera positiva ya que a través del feedback proporcionado las estudiantes se dieron cuenta de los errores que cometieron y además tienen la posibilidad de re escuchar los audios enviados con miras a tomar conciencia de lo que deben mejorar. Asimismo, detallamos a través de la rúbrica y de las entrevistas que esta red social influye de manera significativa ya que ayudó a mejorar la fluidez, la coherencia en las producciones de las estudiantes y así mismo, la toma de conciencia sobre sus errores cometidos.

Es importante mencionar que, al inicio de las actividades hubo varios errores gramaticales pero los más comunes de ellos fueron la conjugación de los verbos y la concordancia de género y número. Igualmente, detallamos otros errores comunes en la pronunciación de la *R* al final de los verbos en infinitivo, la pronunciación de los adjetivos masculinos y femeninos y la carencia de elisión y *liaison* en sus intervenciones.

Ahora bien, con respecto a nuestros objetivos específicos percibimos que, si se fortaleció la habilidad de producción oral, solo de las estudiantes del grupo A ya que por medio del instrumento mencionado las estudiantes mejoraron su fluidez e interacción. Asimismo, en las entrevistas observamos que a pesar de que las interacciones no fueron tan constantes, las estudiantes mencionaron que esta estrategia les sirvió para mejorar su producción oral, ya que se daban cuenta de los errores que cometían y además recordaron y aprendieron vocabulario que les ayudó para complementar sus opiniones.

Con respecto a nuestro tercer objetivo específico, encontramos cuatro fortalezas principales y una debilidad. La primera fortaleza de WhatsApp en esta estrategia, fue la facilidad de enviar imágenes y audios al instante. La segunda, fue la posibilidad de observación y control de las interacciones durante las actividades. Asimismo, la tercera fortaleza fue la facilidad de opinar frente a las temáticas y también, como mencionan las estudiantes, la comodidad que percibieron ya que no sintieron la presión de ser juzgadas. La última fortaleza fue la posibilidad de la eliminación de audios cuando las estudiantes pensaban que cometían errores o eran interrumpidas por alguien externo.

Sin embargo, la debilidad que encontramos fue la falta de participación de las integrantes debido a que no se daba una nota al finalizar el proceso y porque tenían otras prioridades académicas o laborales en comparación con esta estrategia.

Por otra parte, es importante mencionar que la percepción sobre el uso de la red social WhatsApp para el desarrollo de la producción oral en francés fue positiva, en general, aunque no haya habido la participación esperada. Igualmente, encontramos que hay diferencias muy marcadas en los dos grupos a pesar de ser del mismo nivel y del mismo grupo de clase.

Finalmente, los resultados de la investigación nos llevan a confirmar nuestras dos hipótesis. Efectivamente, el uso de WhatsApp motiva e incentiva el uso de la lengua francesa fuera del aula de clase, porque es una aplicación que genera interés y a su vez, permite más interacción entre los estudiantes. De igual manera, la red social WhatsApp es una herramienta de apoyo para el desarrollo de la producción oral en francés de los estudiantes de nivel Intermedio Alto de LLM en la PUJ, porque es un medio de fácil acceso y permite desarrollar una práctica diaria fuera del aula de clases a través de diversas temáticas. No obstante, al plantear esta estrategia didáctica se esperaba más participación por parte de las estudiantes involucradas, puesto que hacen un uso constante y a diario de esta red social.

PERSPECTIVAS DE INVESTIGACIÓN

- Se podría ahondar en la problemática de la motivación de los estudiantes quienes se están formando como docentes.
- Se podrían realizar investigaciones acerca del uso de la red social WhatsApp, para desarrollar la producción escrita o para trabajar el vocabulario en los primeros niveles del aprendizaje de una lengua extranjera.
- Se podrían realizar investigaciones sobre si el uso de las redes sociales en el ámbito académico es un factor de innovación y motivación para las nuevas generaciones.
- Se podría investigar sobre el concepto de la instantaneidad de WhatsApp cuando se usa en el contexto académico.

LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Una de las limitaciones que observamos durante el proceso de selección de los estudiantes fue que pocos de ellos se animaron a participar de manera voluntaria. Otra limitación fue la falta de

participación autónoma de las estudiantes frente a las actividades ya que la moduladora constantemente tenía que insistirles qué opinaban acerca de las preguntas que se hacían. Otro aspecto a resaltar fueron los largos lapsos de tiempo que las estudiantes se tomaban para responder a las actividades, lo cual limitó la aplicación de las mismas para esta estrategia didáctica, puesto que de 10 actividades planeadas solo 3 se pudieron llevar a cabo en un lapso de dos meses. Finalmente, consideramos que el tiempo que se tuvo para aplicar la estrategia fue insuficiente, y que tal vez al aplicarlo durante todo un semestre, los resultados hubieran sido diferentes debido a que las actividades se habrían vuelto un hábito para las estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, J. (1984). *Historia de la educación y la pedagogía*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Agudelo, S. P. (2011). *Los métodos de enseñanza en ELE: El método comunicativo revisado*. Montréal: Université de Montréal.
- Baquero, F., y Silva, A. (2014). *La réintroduction du français en Colombie, un défi qui nous concerne en tant qu'enseignants*. *Folios*, 107-116.
- Bedoya, J. I. (2005). *Epistemología y pedagogía*. Bogotá: ECOE EDICIONES.
- Bretegner, A. (2010). *Ouvrir à l'interaction didactique ? Une réflexion sur la notion d'« interaction didactique » dans le champ de la formation linguistique en contextes d'insertion*. Lyon: Université François Rabelais de Tours.
- Burns, A. (2001). *Observational techniques for collecting action research data*. In A. Burns, Collaborative Action Research for English Language Teachers (pp. 78-151). Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Calderó, R. (2014). *El uso del teléfono móvil y de la aplicación WhatsApp para el aprendizaje de verbos frasales en inglés de alumnos de nivel intermedio*. Reus:Universidad Internacional de la Rioja.
- Canale, M. (1995): *De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje*. En M. Llobera Cànaves (coord.), (1995): *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa, 63-81.
- Cárdenas, R.; Miranda, N. (2014). *Implementación del Programa Nacional de Bilingüismo: un balance intermedio*. *Educ. Educ.* Vol. 17, No. 1, 51-67.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires, Paidós.
- Castro, S. et al. (2007). *Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. *Laurus*, 13 (23), 213-234.
- Clemente, T. (2014). *Estudio del uso de la web 2.0 e internet para aprendizaje y trabajo en el área de educación superior*.

- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- Davidson, et al. (2009). *The Future of Learning Institutions in a Digital Age*. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning. Cambridge, Mass., MIT Press. http://mitpress.mit.edu/sites/default/files/titles/free_download/9780262513593_Future_of_Learning.pdf (consultado el 2 de febrero de 2018).
- Díaz Barriga, F., y Hernández Arceo, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista*. México D.F: McGraw Hill.
- Driscoll, M.P. y Vergara, A. (1997). *Nuevas Tecnologías y su impacto en la educación del futuro*, en *Pensamiento Educativo*, 21. Obtenido de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/100/public/100-276-1-PB.pdf> Consultado el 12 de septiembre del 2017.
- Fourcade, R. (1977). *La motivación en la enseñanza*. Madrid: Narcea, S.A de Ediciones.
- Gallo, D. L. (2007). *El concepto de pedagogía en la obra pedagógica de Rafael Flórez Ochoa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- García, I. (2009). *Teoría de la conectividad como solución emergente a las estrategias de aprendizaje innovadoras*. REDHECS, 1-25.
- García, B. C. (2014-2015). *Estudio de la Motivación, Actitud, Estrategias y Personalidad de los estudiantes de español como lengua extranjera*. Universitat de Girona.
- Gardner, R. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Germain, C. (2010). *Didactique générale, didactique des langues et linguistique appliquée*. RCLA - CJAL, 23-33.
- Gil, J. J. (2015). *WhatsApp: Potencialidad educativa versus dependencia y adicción*. Universidad Camilo José Cela.
- Gómez, J. y Redondo, C. (2011). *Las redes sociales como fuente de conocimiento en la enseñanza primaria*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación, 1-14. Obtenido de: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/TIC/150.pdf>

- González Álvarez, C. (2010). *Aplicación del Constructivismo Social en el Aula*. Guatemala.
- Hernández, A. (2013). *El docente de hoy*. En: El Nacional 07 de noviembre de 2013. Disponible en: <http://elnacional.com.do/el-docente-hoy/> Recuperado el 05 de Noviembre de 2017.
- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. En J. B. Pride, y J. Holmes, *Sociolinguistics* (págs. 269-293). Harmondsworth: Penguin.
- Hoz, D. et al. (2015). *Uso de Redes Sociales en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje por los Estudiantes y Profesores de la Universidad Antonio Nariño, Sede Cartagena*. Cartagena: Formación Universitaria.
- Izquierdo., N. C. (2008). *La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TICs: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE)*. España: Revista electrónica Universidad de Jaén.
- Javeriana, P. U. (15 de agosto de 2017). *Syllabus Oferta de Asignaturas*. Obtenido de https://rh.javeriana.edu.co:8443/psp/HR9/EMPLOYEE/HRMS/c/SA_LEARNER_SERVICES.SSR_SSENRL_CART.GBL?FolderPath=PORTAL_ROOT_OBJECT.CO_EMPLOYEE_SELF_SERVICE.HCCC_ENROLLMENT.HC_SSR_SSENRL_CART_GBL&IsFolder=false&IgnoreParamTempl=FolderPath%252cIsFolder
- Knoerr, H. (2005). *TIC et motivation en apprentissage/enseignement des langues. Une perspective canadienne*. Cahiers de l'APLIUT, Vol. XXIV N° 2, 53-73. Obtenido de : <http://journals.openedition.org/apliut/2889#quotation>
- Lai, W. [賴永康]. (2014). *Using mobile instant messenger (WhatsApp) to support second language learning*. (Thesis). University of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong SAR. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5353/th_b5396453
- Lara, et al. (2013). *¿Cómo elaborar una rúbrica?* ELSEVIER, 61-65.
- Lengua, S. (2015). *El cómic: una oportunidad de motivación y aprendizaje en las clases de inglés como l2*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Lomas, C (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, Barcelona, Paidós, pág. 34.
- López, M. (2007). *Guía básica para la elaboración de rúbricas*. Innovación Educativa, 1-15.

Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.
(traducido por el Instituto Cervantes 2002) Madrid, Anaya.

McLoughlin, C. y Lee, M.J.W. (2007) *Social software and participatory learning: pedagogical choices with technology affordances in the Web 2.0 era*. ICT: Providing Choices for Learners and Learning: Proceedings Ascilite Singapore 2007, págs. 664 a 675. www.ascilite.org.au/conferences/singapore07/procs/mcloughlin.pdf (consultado el 24 de enero de 2018).

MEN. (Octubre de 2005). *Bases para una nación bilingüe y competitiva*. Obtenido de Altablero: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>

MEN (2013). *Docente de básica secundaria y media humanidades y lengua extranjera (francés)*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional de competencias: http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articles-328355_archivo_pdf_11_Frances.pdf Consultado el mes 20 de abril del 2017.

Mercado, H. (2014). *La red social Facebook como recurso educativo complementario al aprendizaje de las habilidades orales del inglés en estudiantes de quinto año de educación secundaria de una institución educativa pública de lima metropolitana*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, Escuela de Posgrado. Obtenido de: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/5783/MERCADO_LAN_DERS_HERMELINDA_FACEBOOK_INGLES.pdf?sequence=1

Merriam, S. B. (2009). *Being a careful observer*. In S. B. Merriam, *Qualitative research. A guide to Design and Implementation*. (pp. 117-137).

Molero, J. S. (2015). *La educación a través de las redes sociales: del análisis a una propuesta pedagógica*. España: Universidad Castilla la Mancha.

Naranjo, M. (2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. Educación, 153-170.

Naso, F., et al. (2012). *La importancia de las Redes sociales en el ámbito educativo*. Obtenido de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/18296/Documento_completo_.pdf?sequence=1 Consultado el 03 de agosto del 2017.

Nieto, Y. O. (2013). *La pedagogía y su incidencia en la formación de sujetos**. HALLAZGOS, 157-170.

ONU. (2014). *La escuela cultura de paz*. Recuperado el 17 de 12 de 2017, de La Motivación: la motivación aporta ilusión a la educación: http://escuelaculturadepaz.org/wp-content/uploads/033_La_motivacion_la_motivacion_aporta_ilusion_a_la_educacion.pdf

Pabón, L. C. (2014). *Conectivismo, ¿Un nuevo paradigma en la educación actual?* 72-79.

Pozuelo, L, et al. (1981). *Didáctica para la clase de idioma*. Madrid: Narcea, S.A de Ediciones.

Puren, C. (1999). *La didactique des langues-cultures étrangères entre méthodologie et didactologie*. Les langues Modernes. L'acquisition de compétences langagières, 26-41.

Puren, C. (2000). *Pour une didactique complexe*. Les Cahiers FORELL, 21-29.

Rabéa, B. (2010). *El desarrollo de la expresión oral en lengua extranjera*. Universidad de Bouzaréah.

Remolina, P. A., y León Ricaurte, S. (2016). *Casi siempre son las redes sociales... usos reales de tic en estudiantes de último ciclo escolar*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

c Recuperado el 01 de 02 de 2018, de

<http://www.dinero.com/edicion-impresa/caratula/articulo/ranking-de-los-reyes-de-las-redes-sociales/250385>

Richard, J. C.y Holmes, T. S. (2001), *Enfoques y métodos en la enseñanza*, Madrid: Cambridge University Press.

a. Sampieri, R. H. (2006). *Metodología de la investigación*. Mcgraw-Hill.

b. Sampieri, R. H. et Al. (2014). *Metodología de la investigación*. En H. Sampieri, *Metodología de la investigación* (págs. 10-14). McGraw Hill Education.

Sánchez, A. (1997). *Los métodos de la enseñanza de idiomas*. Madrid: SGEL.

Scott, C. L. (2015). *El futuro del aprendizaje 3*. Irlanda: UNESCO.

a. Siemens, G. (2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*.

b. Siemens, G. (2006). *Knowing knowledge*.

- Talayero, J. M. (2016). *Análisis crítico de los aspectos formativos y tecnológicos en la conformación de redes colaborativas, tecnología y formación: modelos tecnológicos de comunicación en la conformación de grupos colaborativos en ámbitos supranacionales*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Vega, A. I. (2016). *El desarrollo de la comprensión y la expresión oral por medio de la Web 2.0*. España: Universidad de Oviedo.
- Vivar, M. (2013). *la motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria*. en Piura, Perú.
- Zañartu, M. (2011). *Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de Diálogo Interpersonal y en Red*. Chile. Obtenido de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Bueno-Aprendizaje%20colaborativ1.pdf> Consultado el 12 de septiembre del 2017.
- Zebadúa y García. (2012) *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clase*. Colegio de Ciencias y Humanidades, Ciudad Universitaria, 2012.

ANEXOS

Los anexos de esta investigación se encuentran en el link adjunto a continuación para su consulta.

<https://drive.google.com/open?id=1yTv8aAvGRguyN8SVsntDUTwkoxdmKBck>