

**CREACIÓN DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA LA PRÁCTICA AUTÓNOMA  
DE LA COMPRENSIÓN ORAL EN FRANCÉS**

**NATALIA ISABEL NIÑO ARIAS  
LAURA MARCELA RODRÍGUEZ GUERRERO**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE  
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS  
BOGOTÁ, MAYO DE 2020**

**CREACIÓN DE MATERIAL PEDAGÓGICO PARA LA PRÁCTICA AUTÓNOMA  
DE LA COMPRENSIÓN ORAL EN FRANCÉS**

Trabajo de grado

**NATALIA ISABEL NIÑO ARIAS  
LAURA MARCELA RODRÍGUEZ GUERRERO**

**TRABAJO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:  
LICENCIADAS EN LENGUAS MODERNAS**

**ASESORA:  
NATALIA ANGÉLICA PÉREZ PEDRAZA**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE  
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS  
BOGOTÁ, MAYO DE 2020**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 Resumen del proyecto</b> .....	<b>6</b>
<b>1.3 Definición del problema</b> .....	<b>9</b>
<b>1.4 Pregunta de investigación</b> .....	<b>14</b>
<b>1.5 Objetivos</b> .....	<b>14</b>
<b>1.6 Justificación</b> .....	<b>15</b>
<b>2. REFERENTES CONCEPTUALES</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1 Antecedentes de la investigación</b> .....	<b>18</b>
<b>2.2 Enseñanza de lengua extranjera / francés lengua extranjera</b> .....	<b>27</b>
2.2.1. Enfoque por tareas.....	32
2.2.2. Materiales .....	32
<b>2.3. Aprendizaje de lengua extranjera</b> .....	<b>33</b>
2.3.1. Habilidades comunicativas.....	36
2.3.2 Comprensión oral.....	39
<b>2.4. Autonomía</b> .....	<b>44</b>
2.4.1. Autonomía en lengua extranjera.....	45
2.4.2. Estrategias para la autonomía.....	46
<b>3. MARCO METODOLÓGICO</b> .....	<b>48</b>
<b>3.1. Paradigma, Tipo y enfoque de investigación</b> .....	<b>48</b>
<b>3.2 Población</b> .....	<b>50</b>
<b>3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información</b> .....	<b>51</b>
3.3.1. Observación .....	51
3.3.2. Entrevistas.....	52
3.3.3. Análisis documental.....	53
<b>3.4 Diseño instruccional - Modelo ADDIE</b> .....	<b>55</b>
3.4.1 Análisis .....	57

3.4.2 Diseño.....	58
3.4.3 Desarrollo.....	59
<b>4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>63</b>
<b>4.1 Implementación y Evaluación.....</b>	<b>63</b>
<b>5. CONCLUSIONES .....</b>	<b>77</b>
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>81</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>85</b>

## **Lista de anexos**

**Anexo 1.** Recolección de información. Instrumento Diario de campo

**Anexo 2.** Recolección de información. Instrumento Guion de Entrevista

**Anexo 3.** Sistematización de información recolectada en Entrevista

**Anexo 4.** Recolección de información. Instrumento Matriz documental

**Anexo 5.** Rejilla de evaluación del material

## **Lista de tablas**

**Tabla 1.** Indicadores para la comprensión oral general. B1. MCE (2018)

**Tabla 2.** Indicadores para la comprensión oral específica. B1. MCE (2018)

**Tabla 3.** Tipología de ejercicios para la comprensión oral.

**Tabla 4.** Fases modelo ADDIE.

**Tabla 5.** Organización de rutas – fichas. Material « Un chemin vers la compréhension »

**Tabla 6.** Organización preliminar de datos.

**Tabla 7.** Categorías preliminares de análisis.

## **1. INTRODUCCIÓN**

Los apartados de este capítulo inicial exponen el resumen del proyecto realizado, los hechos problemáticos que motivaron su ejecución, así como los objetivos formulados y los argumentos que justifican su pertinencia.

### **1.1 Resumen del proyecto**

La presente investigación surge en el contexto formativo de la Pontificia Universidad Javeriana, en el marco de la Licenciatura en Lenguas Modernas. En este programa de pregrado se busca que el futuro docente sea competente en inglés y francés. Actualmente el nivel intermedio I de francés plantea que los estudiantes alcancen el nivel B1 y lo certifiquen mediante la prueba internacional DELF. Ante estos requerimientos, surgen dificultades para alcanzar los objetivos de aprendizaje de los estudiantes del nivel intermedio I, relacionados particularmente con el trabajo de la comprensión oral en francés y las prácticas autónomas necesarias para avanzar en el fortalecimiento de esta habilidad receptiva. Esta situación problemática reveló la necesidad de pensar en un acompañamiento adicional al trabajo en aula de clase, en donde cada estudiante pudiese trabajar progresivamente su comprensión oral en francés mediante rutas flexibles y autónomas. La construcción didáctica de una propuesta de material que integrara tales necesidades se orientó bajo el modelo de diseño instruccional ADDIE (Basque, 2004) y los planteamientos teóricos sobre comprensión oral (Wipf, 1984) (Cassany, Luna y Sanz, 2008) y autonomía (Trim, 1988) (Dickinson, 1995) entre otros.

Así, luego de identificar las necesidades concretas de los estudiantes esta investigación cualitativa se centró en la creación de un material pedagógico para la práctica autónoma de la comprensión oral en francés. Recursos digitales, temáticas actuales y, en general, temas de interés generacional con instrucciones claras fueron incluidos en la tipología de ejercicios de comprensión oral que componen las rutas del material “Un chemin

vers la compréhension”. Para la respectiva evaluación de este material, el concepto de expertos y docentes en formación permitió tener datos significativos que fueron interpretados a partir de categorías de análisis como: su viabilidad para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión oral, la pertinencia de los temas propuestos, la coherencia con el nivel esperado, la presencia de trabajo autónomo, los elementos llamativos o atractivos del material, así como las oportunidades de mejora.

### **Abstract**

The research was carried out at the Pontificia Universidad Javeriana within the framework of the major in Modern Languages. Currently intermediate level I of this program seeks that students reach level B1 in French as a Foreign Language and certify it using the international DELF test. Given these requirements, difficulties arise to achieve the learning objectives of intermediate level I students, particularly related to listening skills in French and the autonomous practices necessary to advance in the strengthening of this receptive ability. This problematic situation revealed the need to conceive an additional accompaniment to the work in the classroom, where each student could progressively work their oral comprehension in French through flexible and autonomous routes. Therefore, the ADDIE model (Basque, 2004) and the theoretical approaches on oral comprehension (Wipf, 1984) (Cassany, Luna and Sanz, 2008) and autonomy (Trim, 1988) (Dickinson, 1995), among others, inspired the didactic construction.

Thus, after identifying the specific needs of the students, this qualitative research focused on the creation of a pedagogical material for the autonomous practice of oral comprehension in French. Digital resources, current topics and, in general, topics of generational interest with clear instructions were included in the typology of oral comprehension exercises that make up the routes of the material created. For the respective evaluation of the material, the concept of experts and future teachers allowed to have

significant data that were interpreted from analysis categories such as: the viability of the material for the strengthening of oral comprehension skills, the relevance of the proposed topics, consistency with the expected level, the presence of self-employment, striking or attractive elements of the material, as well as opportunities for improvement.

### **Abstrait**

La recherche a été réalisée à l'Université Pontificale Javeriana dans le cadre de la Licence en Langues Modernes. Actuellement, le niveau intermédiaire I de ce programme vise à ce que les étudiants atteignent le niveau B1 en français langue étrangère et le certifient par le test international DELF. Face à ces exigences, il est difficile d'atteindre les objectifs d'apprentissage des élèves du niveau intermédiaire I, notamment en ce qui concerne le travail de la compréhension orale en français et les pratiques autonomes nécessaires pour progresser dans le renforcement de cette capacité réceptive. Cette situation problématique a révélé la nécessité de penser à un accompagnement supplémentaire au travail en classe, où chaque étudiant pourrait travailler progressivement sa compréhension orale en français par des voies flexibles et autonomes. Ainsi, le modèle ADDIE (Basque, 2004) et les approches théoriques sur la compréhension orale (Wipf, 1984) (Cassany, Luna et Sanz, 2008) et l'autonomie (Trim, 1988) (Dickinson, 1995), entre autres, ont inspiré la construction didactique.

Ainsi, après avoir identifié les besoins concrets des étudiants, cette recherche qualitative s'est concentrée sur la création d'un matériel pédagogique pour la pratique autonome de la compréhension orale en français. Ressources numériques, thématiques actuelles et, en général, thèmes d'intérêt générationnel avec des instructions claires ont été inclus dans la typologie des exercices de compréhension orale qui composent les chemins du matériel créé. Pour l'évaluation du matériel, le concept d'experts et d'enseignants en formation a permis d'obtenir des données significatives qui ont été interprétées à partir de catégories d'analyse telles que: la faisabilité du matériel pour le renforcement de l'aptitude à



la compréhension orale, la pertinence des thèmes proposés, la cohérence avec le niveau attendu, la présence de travail indépendant, les éléments voyants ou attrayants du matériel, ainsi que les possibilités d'amélioration.

## **1.2 Palabras claves**

Material didáctico, comprensión oral, autonomía, competencia comunicativa, aprendizaje y enseñanza FLE.

## **1.3 Definición del problema**

Como ha sido constatado por diversas investigaciones, la pedagogía adquiere su sentido práctico gracias a la didáctica en cualquier disciplina y los recursos juegan un importante papel a la hora de la enseñanza y del aprendizaje. Bajo esta premisa, se hace importante considerar que, en clase de lengua extranjera particularmente, las estrategias presentes tanto para los procesos de enseñanza como de aprendizaje guardan una relación efectiva con el conocimiento previo del estudiante, con sus hábitos de estudio, con sus capacidades y con su autonomía, entre otros aspectos fundamentales que caracterizan las condiciones de tal aprendizaje.

De allí que sea relevante conocer las necesidades de los aprendices, tener en cuenta sus fortalezas, debilidades y los aspectos que pueden ser mejorados. Esta importancia se traduce en la responsabilidad del docente de lenguas por indagar sobre estas necesidades y crear un ambiente didáctico propicio para el aprendizaje de la lengua. Sin embargo, el mencionado ambiente también exige una consciencia reflexiva de parte de los aprendices, de quienes se espera que puedan desarrollar procesos autónomos de aprendizaje, complementarios a los esfuerzos didácticos propuestos en clase para desarrollar las habilidades necesarias en lengua extranjera.

Aunque este ideal expuesto anteriormente puede parecer generalizador para el aprendizaje de cualquier lengua extranjera, en el caso particular del francés lengua extranjera, los retos didácticos se presentan aún más visibles para docentes y aprendices, quien muchas veces se enfrenta a diversas limitaciones para el desarrollo de habilidades comunicativas en sus estudiantes. Es el caso del contexto de estudio de la presente investigación, nos referimos al aprendizaje del francés lengua extranjera en el programa de Licenciatura en Lenguas Modernas con énfasis en inglés y francés de la Pontificia Universidad Javeriana. En este programa se espera actualmente que los estudiantes sean aspirantes a la certificación del nivel C1 en ambos idiomas de acuerdo con el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas. Para lograr estos estándares, la licenciatura ofrece siete niveles, desde Elemental hasta Avanzado II, en los cuales los estudiantes cuentan con formación en las diversas habilidades: comprensión oral y escrita; producción oral y escrita.

En la identificación y delimitación del problema a desarrollar en esta investigación, se han reconocido limitaciones o dificultades precisas en el nivel Intermedio 1, correspondiente al cuarto nivel de estudios en francés, en donde el nivel meta es B1 de acuerdo con el Syllabus del curso y con el Marco Común Europeo. Teniendo en cuenta las anteriores fuentes consultadas sobre los objetivos esperados en el curso Intermedio 1 de francés, se espera que los estudiantes continúen su proceso de desarrollo y mejora de la competencia de comunicación: producción oral, producción escrita, comprensión oral, comprensión escrita, competencia pragmática y competencia socio-social discursiva gracias a la apropiación de nuevos elementos lingüísticos y al trabajo de reconocimiento y profundización de la interculturalidad y de las culturas francófonas.

Además, en este nivel se propone que los estudiantes sean capaces de perseguir y obtener lo que quieren en diferentes tipos de situaciones y contextos comunicativos (formales e informales) y expresarse sin mayor dificultad en diferentes situaciones comunicativas

relacionadas con sus campos de interés. Por otra parte, se tiene como objetivo que los estudiantes sean conscientes de las diferencias más notables entre la cultura propia y las comunidades francófonas en lo que respecta a las costumbres, los usos, las actitudes, valores y creencias a través de ejercicios de análisis y evaluación cultural.

De igual manera, los estudiantes futuros docentes de francés que cursan el nivel Intermedio 1 continúan su proceso de construcción de la identidad profesional como futuros profesores de lenguas a partir de la proposición de actividades pedagógicas específicas para el nivel que, según el Marco Común Europeo, está referenciado como nivel B1. En el caso específico de la comprensión oral, se espera que los aspirantes comprendan ideas principales de un discurso claro en el que se desarrollan temas cotidianos como la escuela, familia, amigos o trabajo. De este modo, adquiere sentido que, en este nivel de formación en lengua francesa de la Licenciatura, los estudiantes sean aspirantes a la certificación internacional DELF B1 (Diplôme d'Études en Langue Française).

Ante este panorama de resultados esperados en el nivel Intermedio 1 de francés lengua extranjera (FLE) cabe anotar que, en la exploración inicial mediante encuestas preliminares realizadas entre estudiantes de este nivel y a partir de las premisas experienciales, existen dificultades relacionadas con la habilidad de la comprensión oral a la hora de la comprensión interpretación, práctica y evaluación. Dentro de las principales limitaciones ligadas a la dificultad en esta habilidad se encuentran el tiempo destinado para el trabajo en clase, los documentos y su explotación, así como la ausencia de prácticas autónomas por parte del estudiante para fortalecer su comprensión oral en francés.

Este hecho problemático se evidencia con mayor precisión en los argumentos que se presentan a continuación:

En primer lugar, dentro del desarrollo de las clases de FLE en la Licenciatura, los estudiantes expresan que el tiempo dedicado al desarrollo de la habilidad de la comprensión

oral no es suficiente. Por tal motivo, a la hora de llegar a las sesiones de evaluación, en muchas ocasiones se enfrentan con sentimientos de frustración al encontrarse con tipos de ejercicios, documentos y niveles de dificultad con los cuales no han estado familiarizados en clase. Esto se debe gracias en muchas ocasiones a que la revisión gramatical continúa ocupando un lugar predominante en los contenidos del curso, toda vez que se considera relevante ad- portas de un examen internacional como el DELF B1. Por esta razón, de acuerdo con las fuentes consultadas, se tiende a relegar la práctica de habilidades orales ya que se da por hecho que el estudiante afianzará por sí mismo estas habilidades y será capaz de aplicar los conocimientos lingüísticos tanto en la comprensión como en la producción.

En segundo lugar, a través de las entrevistas informales tres profesores de la licenciatura coinciden en afirmar que dada la limitación de tiempo para la práctica de la comprensión oral en francés en el nivel Intermedio 1, se hace necesario replantear la importancia del trabajo autónomo de los estudiantes. Los profesores en este punto hicieron explícita la necesidad e importancia que tiene la autonomía en el desarrollo de esta habilidad cuando el tiempo y materiales dentro del aula no son los suficientes. Además de esto, rescataron que esta habilidad requiere de mucho más esfuerzo por parte del estudiante en comparación de otras ya que no hay estrategias tan puntuales para su fortalecimiento más que la práctica constante.

El lugar que ocupa la autonomía según los profesores entrevistados se reafirma con el pensamiento de Yolanda Ruiz, de la Universidad de Navarra, España, quien ha manifestado que en los últimos veinte años la autonomía en el aprendizaje de segundas lenguas se ha vuelto prioritaria. Esto debido, en parte, al ritmo vital actual que ha hecho que la flexibilidad a la hora de aprender una lengua sea necesaria. A menudo disponemos de un tiempo muy limitado para dedicarlo al estudio de una lengua dentro del aula de clases y frecuentemente debemos realizar cambios en los tiempos para poder adaptar el aprendizaje a las exigencias

personales de cada estudiante. De acuerdo con este hecho, en la presente investigación se ha identificado que los tiempos y los recursos ofrecidos a los estudiantes de Intermedio 1 en clase de francés no siempre se ajustan a los requerimientos para que se fortalezca la habilidad de la comprensión oral de los estudiantes y puedan lograr los objetivos de aprendizaje en este nivel.

En este sentido, en tercer lugar se considera que las ayudas didácticas para el trabajo de la comprensión oral en el nivel intermedio I son propuestas y orientadas solo por el docente. Además, parecen no ser suficientes en términos de la exposición auditiva que requieren los estudiantes, ni afines a sus centros de interés, o trascendentes para guiar las prácticas autónomas de esta importante habilidad comunicativa. Para ilustrar los últimos argumentos que describen el problema de investigación, encontramos que se privilegia el uso del libro guía *Édito*, el cual cuenta con actividades de comprensión oral, escrita, producción oral, escrita y gramática. Sin embargo, no siempre los estudiantes tienen acceso autónomo a los audios y los tipos de ejercicios se caracterizan por tipologías predefinidas y repetitivas como verdadero/falso o preguntas abiertas. Por otra parte, los audios que encontramos en este libro texto corresponden a documentos fabricados con fines didácticos y no materiales auténticos como reportajes, emisiones de radio o podcast; ante los que los estudiantes del nivel Intermedio I se enfrentan solo en sesiones de evaluación, no de práctica constante. De este modo se evidencia que los estudiantes no están suficientemente familiarizados con materiales auténticos que les permitan profundizar en estrategias de recepción tales como la capacidad para deducir significados o explotar los indicios lingüísticos propios de la comunicación oral.

Teniendo en cuenta el panorama actual de los estudiantes de la licenciatura en el nivel Intermedio I, donde se reconoce la importancia del trabajo autónomo, la existencia de materiales poco cercanos a audios auténticos y el tiempo limitado de los estudiantes para avanzar en su fortalecimiento de la comprensión oral en francés, surge la necesidad de crear

una alternativa didáctica que sea coherente con los objetivos de aprendizaje establecidos. Además, se espera que esta propuesta pueda ser llamativa y asequible para los estudiantes la integren a tiempos y espacios personales, dedicados para el entrenamiento de sus habilidades comunicativas en francés lengua extranjera.

#### **1.4 Pregunta de investigación**

Retomando los hechos problemáticos expuestos anteriormente, se confirma que la presente investigación tiene como fin crear un material complementario que incentive el trabajo autónomo de la comprensión oral en francés en los estudiantes del nivel intermedio I de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Por esta razón, se hace necesario determinar las características de un material didáctico centrado en esta habilidad receptiva y que permita la consolidación de una ruta didáctica en donde el aprovechamiento del tiempo libre de los estudiantes sirva para la exploración y comprensión de documentos auditivos y audiovisuales relacionados con sus gustos, objetivos, nivel de lengua e intención.

Por lo tanto, la pregunta de investigación que surge es: ¿Cómo diseñar un material didáctico que favorezca el trabajo autónomo de la comprensión oral en los estudiantes del nivel intermedio 1 de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana?

#### **1.5 Objetivos**

Los objetivos de investigación que han sido planteados se definen así:

##### ***Objetivo general***

Diseñar un material didáctico que favorezca el trabajo autónomo de la comprensión oral en los estudiantes del nivel intermedio 1 de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana.

### ***Objetivos específicos***

- Identificar las necesidades comunicativas de los estudiantes.
- Determinar los documentos auténticos que puedan desarrollar la autonomía en la comprensión oral.
- Definir las características del material didáctico en términos de comprensión oral y autonomía.
- Analizar la ruta didáctica del material propuesto.

### **1.6 Justificación**

La presente investigación se dirige principalmente al trabajo comunicativo que se adelanta en el nivel Intermedio I de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas. De manera más puntual, busca brindar un material a los estudiantes no sólo para la práctica y mejora de su comprensión oral en francés en el nivel Intermedio I, sino para el reconocimiento de la motivación hacia el trabajo autónomo, tan necesario y vital para el progreso en lengua extranjera del futuro docente. Adicionalmente, esta apuesta didáctica dará tanto a estudiantes como profesores una alternativa para los procesos de aprendizaje y enseñanza respectivamente.

A través de esta investigación se pretende dejar un aporte para facilitar a los estudiantes la transición entre el programa anterior (02) el cual tenía solo 6 niveles de francés y su posterior actualización vigente a la fecha (03) que adiciona otro nivel, para un total de 7 niveles en donde se busca fortalecer e intensificar el dominio del francés. Aunque es significativo el número de niveles cursados, se hace necesario consolidar propuestas

específicas para acompañar el trabajo autónomo de estos estudiantes, para quienes el trabajo sobre la comprensión oral en francés exige mayores retos, mayor dedicación en solitario y cuyo avance suele verse afectado por la falta de práctica fuera de los contextos académicos.

Esta investigación es altamente pertinente también porque representa un aporte a la línea de investigación Lenguajes, aprendizajes y enseñanzas del departamento de lenguas de la Pontificia Universidad Javeriana ya que busca proponer nuevo material creado por y para estudiantes fomentando así el aprendizaje de francés dentro y fuera de las aulas de clases.

Una vez expresados en este primer apartado los hechos problemáticos que indagaron a las investigadoras sobre la necesidad de llevar a cabo esta investigación y planteados los objetivos que condujeron a la progresión de esta para validar su realización.

En el segundo apartado, se encuentran especificados los antecedentes que identifican lo que se ha venido investigando con respecto al mejoramiento de la comprensión oral, recursos y materiales que aportan al tema principal objeto de investigación. Posteriormente se encuentran los apartados teóricos más importantes que defienden la elaboración de este trabajo.

El tercer apartado expone el marco metodológico para comprender el progreso y protocolo propuesto con miras a alcanzar los objetivos de esta investigación, incluyendo el tipo de investigación, la población sujeto del estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información, y las fases iniciales del diseño pedagógico comprendidas como análisis, diseño y desarrollo de la ruta didáctica.

En el cuarto apartado, se da continuidad a las fases del diseño pedagógico rescatando las fases de implementación y evaluación con el fin de discutir los resultados del material didáctico, a partir de voces externas que permiten analizar su efectividad desde categorías precisas.



Por último, se exponen las conclusiones de este ejercicio investigativo y las proyecciones para futuras investigaciones que puedan alimentar la discusión pedagógica frente a la enseñanza y el aprendizaje del francés lengua extranjera.

## **2. REFERENTES CONCEPTUALES**

La elaboración de un material para la práctica autónoma de la comprensión oral precisa de teorías y conceptos claves que esclarezcan su concepción y los parámetros para su diseño. A continuación, se expresan diferentes tesis relacionadas con el diseño y la creación del material didáctico previas a nuestra investigación, realizando un paralelo y rescatando información clave para el correcto desarrollo del mismo. Asimismo, se exponen los referentes de conceptos y teorías claves para sustentar, crear y evaluar nuestra ruta didáctica.

### **2.1 Antecedentes de la investigación**

La consulta a investigaciones previas tuvo como objetivo el tener un acercamiento a estudios que se han hecho relacionados con el tema de investigación, para establecer relaciones y detectar la existencia de algunas líneas de investigación relacionadas de una parte, con el aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua y de otra, con la autonomía en los procesos de aprendizaje/enseñanza de segundas lenguas.

#### ***Aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua***

En esta categoría se han seleccionado diferentes investigaciones que han tenido como foco principal los procesos de enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Cada una de ellas presenta diferentes aportes a nuestro trabajo en diferentes grados de pertinencia. Para presentar la información de cada investigación primero se mostrarán sus datos principales junto a sus objetivos y posteriormente su contribución.

En primer lugar, la investigación de Christian Dumais (2013) titulada “Vers une progression des objets d’enseignement/apprentissage de l’oral qui s’appuie sur le développement des élèves” presenta interesantes hallazgos sobre la enseñanza y la evaluación de lo oral, la noción de progresión y principalmente en la habilidad de comprensión. Dumais explora las opciones de las posibles repercusiones de la elaboración de una progresión que se

centra en el desarrollo y necesidades de los alumnos. Según el autor, los objetos de enseñanza/aprendizaje de lo oral no han sido lo suficientemente explicitados y definidos en los programas y su conocimiento por parte de los docentes es a menudo demasiado general para llegar a una enseñanza de lo oral mediante la cual se pudiese hacer una real evaluación. Por esta razón, encontramos una relación directa con nuestro problema de investigación debido a que coincidimos en la falta de recursos complementarios, en nuestro caso, rutas didácticas que fortalezcan el trabajo dentro y fuera del salón de clases, para poder tener una debida evaluación de la competencia oral.

Por otro lado, Jaqueline Hernandez Wilson y Jesús Izquierdo en su tesis del 2016 “Metacognition and L2 Listening: Observation of University-level Teaching Practices”, consultada en la Revista Electrónica de Investigación educativa, centran su objetivo en identificar si la metacognición y las estrategias de aprendizaje son trabajadas cotidianamente en la clase de francés en el nivel universitario. El grupo de estudio estuvo conformado por un profesor y sus estudiantes que fueron observados en cinco clases de comprensión oral durante un semestre. La recolección de los datos fue cuantitativa usando una autoevaluación docente, un cuestionario para estudiantes y una observación estructurada. Entre los resultados se evidencia un trabajo cognitivo implícito en la secuencia pedagógica de la pre-escucha, la escucha y la pos-escucha.

Las estrategias metacognitivas empleadas en esta tesis han sido empleadas en pro del mejoramiento de la competencia de comprensión oral. Esto nos da unas luces directas sobre cuáles son las estrategias y también necesidades que se deben tener en cuenta para la ruta que se desea elaborar. Así encontramos una relación con la elaboración de un material que rodee todas las estrategias necesarias para el mejoramiento de la misma por medio de la autonomía.

Igualmente encontramos muy importante relacionar nuestra investigación con la tesis de pregrado de Santiago Orozco Carvajal (2018): “El uso de la plataforma virtual de

aprendizaje Busuu como herramienta para el mejoramiento de la comprensión oral en francés en nivel pre-intermedio de la Licenciatura en lenguas modernas de la PUJ. Bogotá”. El proyecto del autor surge a partir de la dificultad de los estudiantes para comprender y desarrollar ejercicios de escucha en el marco de su proceso de aprendizaje y desarrollo de la competencia comunicativa en lengua francesa.

En este estudio, en primer lugar, se evaluaron las falencias más significativas de los estudiantes en diferentes ejercicios ligados a la comprensión oral. Después de varias pruebas realizadas con la plataforma se concluyó un progreso en el desarrollo de los estudiantes y se demostró un mejoramiento en la competencia oral. Encontramos esta tesis vinculada a nuestro problema de investigación ya que, a causa de la falta de implementación de algún material que promueva el estudio autónomo de la comprensión oral, en este caso, mediante una plataforma, pueden presentarse falencias en el proceso de aprendizaje de esta habilidad y además, hay una cercanía bastante notoria entre los contextos y población en las que las dos investigaciones se desarrollan.

Considerando que en nuestra investigación nos hemos propuesto identificar las características de una ruta didáctica que fortalezca la comprensión oral, encontramos importante relacionarla con proyectos lúdicos que puedan ser parte o servir como ejemplo para nuestra ruta. Para esto, es pertinente tener en cuenta la investigación adelantada por Josefa Navarro Jiménez y Carmen Soto Pallarés en el año 2017, titulada “Chante Avec Moi! La Canción Como Vehículo De Comunicación Y De Cultura En El Aula De Francés, Lengua Extranjera” que se centra en el estudio de la canción como un elemento de aprendizaje del francés. La concienciación de los estudiantes permite un avance y una autonomía responsable hacia la mejora de su proceso de aprendizaje. Ellos han trabajado el aspecto fonético y cultural con la ayuda de unas canciones y retahílas que forman parte de la tradición francesa. Esto les ha permitido crear una conciencia articuladora, como señala Zedda (2006) en el

marco teórico. Han sido elementos musicales motivadores y fundamentales para el aprendizaje de ciertos sonidos nuevos del código lingüístico francés.

Como se ha mencionado anteriormente, la idea de realizar una ruta didáctica nace a partir de la falta de materiales que incentiven el trabajo autónomo de los estudiantes de lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana en la habilidad de la comprensión oral. En el trabajo de Navarro y Soto, citado más arriba, se propone el uso de la canción como un elemento de aprendizaje del francés que sirve para iniciar un proceso de afianzamiento con la habilidad. De allí, que consideremos pertinente incluir documentos audiovisuales auténticos que faciliten el trabajo mediante ejercicios de escucha en los estudiantes de Intermedio I.

En el marco de la creación de una ruta didáctica, encontramos de vital importancia incorporar nuevas tecnologías que sirvan como soporte para el desarrollo y posterior mejoramiento de la comprensión oral. En este caso, consideramos pertinente referirnos a Germán Alberto Sánchez Celis y Luna del Mar Alvarado Valencia en el 2015 con su tesis “Diseño de una Estrategia Mediada por Tic para el Desarrollo de Competencias de Lectura y Escucha en la Enseñanza-Aprendizaje del Francés como Lengua Extranjera” de la Universidad de la Salle- Bogotá. Esta investigación tuvo como objetivo identificar una estrategia que permita fortalecer las competencias de lectura y escucha del francés en los estudiantes de la jornada nocturna del programa de licenciatura, teniendo como guía el Marco Común de Referencia Europeo para las Lenguas y además reconociendo las dificultades como falta de tiempo y responsabilidades extracurriculares que los estudiantes manifiestan. Esta investigación pretendía responder al uso pedagógico de nuevas tecnologías como una vía de posible solución. La propuesta se centra en el diseño de una estrategia mediada sobre una plataforma web (blog). Esta se espera que permita a los estudiantes del programa de primer

semestre reforzar sus procesos de aprendizaje de acuerdo con las competencias comunicativas planteadas por el programa de la licenciatura.

Reconocer las falencias y debilidades de los estudiantes en el desarrollo de la apreciación comunicativa es, para los fines de la presente investigación, el primer paso para lograr una buena ruta didáctica que lleve a los estudiantes a mejorar el rendimiento en la habilidad de comprensión oral. La tesis citada es, entonces, pertinente ya que buscaba identificar una estrategia que permitiera fortalecer estas competencias siguiendo lineamientos del Marco Común Europeo y que también ayudasen a reconocer las dificultades de los estudiantes al realizar trabajos extracurriculares. La relación cercana con nuestra investigación está no solo con las debilidades de los estudiantes en la competencia de la comprensión oral, sino también en el aprovechamiento de su tiempo libre y autonomía.

Continuando en la línea de nuestra ruta didáctica, consideramos importante resaltar la investigación de Diana Carolina Guevara Niño (2018): “EscúchELE a lo académico: secuencias didácticas para el desarrollo de la comprensión auditiva de textos auténticos con contenidos académicos en español como lengua extranjera de la Pontificia Universidad Javeriana”. En este estudio se muestra como objetivo principal el diseño de tres secuencias didácticas para desarrollar la Comprensión Auditiva de aprendices de ELE de Nivel B2, utilizando material auténtico auditivo con contenido académico. El material de audio auténtico fue tomado de internet, de programas de radio colombianos. Para iniciar, se realizó una revisión conceptual sobre el proceso de desarrollo de la comprensión auditiva, el procesamiento de la información y las actividades que fomentan el desarrollo de la comprensión auditiva, para luego, seleccionar una ruta metodológica para la creación del material.

Los aportes significativos para nuestro proyecto de investigación es la manera en la que se seleccionó el material auténtico de audio. Este debe tener un sustento conceptual dado

a la variedad y existencia de diferentes materiales, no todos son pertinentes para todos los contextos. Teniendo en cuenta lo anterior, es vital que la selección de los materiales se lleve a cabo teniendo en cuenta los criterios que investigadores determinen. Por ello, este proceso debe considerar los intereses de los aprendices, las competencias que debe desarrollar para el nivel de lengua en el que están y las dificultades de vocabulario del texto.

### ***Autonomía en los procesos de aprendizaje/enseñanza de segundas lenguas***

Continuando con los antecedentes consultados, se hace pertinente recordar que la presente investigación se interesa por fomentar el trabajo autónomo de los estudiantes fuera del tiempo de clase presencial. A partir de esta premisa, nos referimos a la investigación hecha por Elizabeth Villarreal Correcha (2009), “Programa interactivo PIAF - Programa Interactivo Para El Aprendizaje Autónomo Del Francés”. Este proyecto tuvo como objetivo el diseño de una estrategia didáctica para docentes y estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas de la Universidad Libre en Bogotá que sirviera para mejorar el desarrollo de la autonomía y la competencia comunicativa en FLE, mediante el uso de los recursos de internet. Para explorar las necesidades de la población se realizaron encuestas que establecían la necesidad de crear nuevas estrategias para mejorar el nivel de francés lengua extranjera en los estudiantes del programa, ya que no presentaban el nivel esperado por la Universidad al culminar el programa. Esta es la justificación sobre la importancia de continuar trabajando en la creación de nuevas herramientas que apoyen los contenidos de la clase con el fin de brindar a los estudiantes recursos adicionales para progresar en sus estudios, ubicándolos como los protagonistas de su proceso.

Lo anterior nos sirve como base directa dada la coincidencia de población en un curso de francés como lengua extranjera y además de la falencia en la comprensión oral de esta lengua. Consideramos por esto que esta investigación es de alta pertinencia para la

creación de una nueva estrategia didáctica que está enfocada en ambos procesos: aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua.

Por otro lado, Sáenz Blanco, C. (2018), en su investigación “Estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas en estudiantes de últimos niveles de inglés y francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana”, explora las estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes de último nivel de inglés y francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas (LLMOD) de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ). De forma más específica se hace una identificación y descripción de estas estrategias con el objetivo de rescatar factores positivos, negativos y, por último, hacer recomendaciones. Se implementó una sesión de grupo focal a 4 estudiantes del último nivel de inglés y/o francés de la LLMOD de la PUJ como mecanismo para la recolección de datos, y un diario de campo llevado por el investigador. Los resultados indicaron la presencia de estas estrategias de aprendizaje autónomo en estudiantes, esto también tiene repercusiones en cambios en comportamientos y hábitos.

Como aporte a nuestro trabajo, se encuentra el estudio de motivación para evitar un decaimiento rápido y repentino en el proceso de los estudiantes con respecto a su aprendizaje en ambas lenguas. También se hace un recorrido de diferentes autores por definiciones de autonomía y también cómo esta noción está ligada al aprendizaje de segundas lenguas. Esto nos permite tener un referente importante sobre el panorama general de las estrategias de aprendizaje exploradas con anterioridad con los estudiantes del programa.

Por otro lado, Lagos Bejarano, J. Ruíz Granados, E. (2007) en su tesis “La autonomía en el aprendizaje y en la enseñanza de Lenguas Extranjeras: Una mirada desde el contexto de la educación superior”, realizada en la Universidad Nacional de Colombia de la ciudad de Bogotá, muestra la investigación que tiene como objetivo describir algunas de las características generales de las experiencias subjetivas de los estudiantes, maestros y



directivos sobre la autonomía en los procesos de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas. En esta investigación se entrevistaron 27 personas entre estudiantes y profesores, quienes permitieron que las investigadoras lograron identificar algunas creencias sobre autonomía en los procesos anteriormente mencionados; factores que inciden en el hecho de que un individuo pueda ser o no autónomo; los problemas relacionados con la promoción o ejercicio de la autonomía, los sentimientos que se experimentan al ejercerla o no, y finalmente, las acciones emprendidas para resolver dichos problemas.

El aporte significativo para nuestra investigación es la teoría sobre autonomía y aprendizaje autónomo a partir de la voz de los actores curriculares directamente involucrados en un proceso de enseñanza aprendizaje de carácter autónomo como fue el programa en el que se hizo el estudio. Adicionalmente nos da también una perspectiva de profesores y estudiantes acerca de su percepción de los procesos de enseñanza/aprendizaje lo que nos puede orientar hacia el diseño de nuestro material.

De igual forma encontramos un aporte significativo en el proyecto de investigación de Romero, J. (2013) “Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera. Sentidos, significados y prácticas estudiantes de la UACM” realizado en la Universidad Pedagógica Nacional de México. Esta investigación buscaba describir e identificar aspectos socioculturales que repercuten en la autonomía en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas. Finalmente, se hace una explicación de cómo los estudiantes se apropian de la lengua y como es su sentido de pertenencia con respecto a esta. A través de entrevistas como método de recolección de datos, la investigadora busca encontrar las diferentes fuentes de motivación que impulsan a los estudiantes de dicha universidad a aprender inglés.

Para nuestra investigación, representa una pertinencia media al aportar el conocimiento del nivel de autonomía y las prácticas independientes que los estudiantes llevan a cabo en el proceso de aprendizaje. De igual manera, resalta el sentido y significado que

tiene para ellos el aprendizaje del inglés, sin perder de vista el ejercicio que se lleva a cabo en la universidad.

Resaltando nuevamente nuestra búsqueda de una ruta didáctica para fomentar el mejoramiento de la competencia de comprensión oral, es importante resaltar la investigación propuesta por Camacho Nuñez, J. (2004) titulada “Estudio de casos sobre el aprendizaje autónomo de los alumnos en los cursos tradicionales de francés” realizada en México en la Universidad Autónoma de Nuevo León. El objetivo de esta investigación era observar los resultados de la aplicación de un programa de entrenamiento que promueve el aprendizaje autónomo de los estudiantes universitarios de lengua francesa. Los alumnos realizaron una serie de actividades a lo largo del semestre mientras que el maestro-investigador registró anotaciones cotidianas en un diario. Los alumnos respondieron un cuestionario al inicio y al final del semestre sobre el enfoque didáctico estudiado durante todo el curso. Finalmente, el maestro investigador realizó una comparación entre las variaciones que los alumnos experimentaron en sus estrategias de aprendizaje, así como su auto-monitoreo.

La implementación de este programa nos deja como aporte significativo que se puede conducir al desarrollo de una mayor autonomía en el aprendizaje de lenguas. Esto al mismo tiempo puede generar actitudes más positivas hacia el aprendizaje de lenguas, mayores disposición a explorar diversos estilos de aprendizaje, y un incremento en el aprendizaje y adquisición de lenguas extranjeras.

Al realizar un paralelo con cada una de las investigaciones anteriores, sobresalen conceptos que, previamente, se había pensado eran útiles para la creación del material y aparecen nuevas nociones, que, sin duda, fortalecerán nuestra ruta didáctica. A continuación, definiremos los conceptos y teorías claves, recopiladas en nuestro paso por los antecedentes y fundamentales para nuestra investigación.

## **2.2 Enseñanza de lengua extranjera / francés lengua extranjera**

Los orígenes de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua se remontan al Reino Unido a finales de 1960. En ese momento, el enfoque situacional en el que el idioma se enseñaba, mediante la práctica de las estructuras básicas en actividades significativas, fue considerado como el mayor acercamiento a enseñar (Richards y Rodgers, 1986, p.64). Un aspecto muy importante en la enseñanza comunicativa de la lengua es que se centra no sólo en las funciones (las intenciones de la comunicación para expresar ideas, actitudes, etc., situaciones sociales particulares), sino también en las estructuras. Es bien sabido que a los estudiantes que están aprendiendo con el método de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua se les introduce por primera vez a las funciones con el fin de que puedan practicar las distintas estructuras y expresiones. Las funciones que se llevarán a cabo en situaciones de comunicación, la negociación de significado en cooperación, la formación de hipótesis, la puesta en práctica y la utilización de la estrategia de ensayo y error son algunas de las estrategias comúnmente usadas.

En la Enseñanza Comunicativa de la Lengua, el “lenguaje auténtico” (el lenguaje como se usa en contextos reales) debe ser utilizado. Esto significa que los alumnos están expuestos a cualquier tipo de material en el que se presenta el lenguaje auténtico. Los estudiantes deben ver vídeos, leer periódicos y revistas, y navegar por Internet en busca de una práctica adicional fuera de la clase con hablantes nativos, entre otros aspectos. Además, la lengua meta se utiliza no sólo como objeto de estudio sino también como el vehículo para la comunicación en el aula. Nuestra investigación tiene como objetivo el fortalecimiento de una habilidad comunicativa en específico (la comprensión oral) y por ello consideramos importante el enunciado anterior: el estudiante de la licenciatura debe estar en constante contacto con la lengua meta y tener la capacidad de interpretar materiales en contexto como revistas, videos, entrevistas, etc. Para lograr tal meta, es pertinente acercarnos a los conceptos

de competencia comunicativa, pragmática, sociolingüística, lingüística aplicada y enfoque orientado a la acción, como bases implícitas para el diseño de material.

### ***Competencia Comunicativa***

En los años 70 el sociolingüista Dell Hymes (1972) propuso una visión alternativa de las cosas al decir que la forma y el uso están unidos. Hymes acuñó el concepto de competencia comunicativa con el que se indicaba que el hablante competente es aquel que es capaz de utilizar la lengua de forma apropiada a la situación comunicativa en la que tiene lugar la conversación.

Hymes describe la competencia comunicativa en torno a cuatro parámetros:

*Posibilidad:* Este parámetro se refiere a la gramaticalidad de los enunciados. Por ejemplo, el enunciado “Ellos es casados” es un enunciado que no es posible en castellano.

*Verosimilitud:* Este enunciado se refiere a la probabilidad de que un enunciado ocurra. Por ejemplo, el enunciado Pedro es más joven que su madre es un enunciado que cumple el parámetro de posibilidad (es gramaticalmente correcto), pero es inverosímil en español.

*Propiedad:* Hymes defiende que es posible articular un enunciado perfectamente gramatical, que además es producido con normalidad por los hablantes nativos de una lengua, pero que puede ser usado en el lugar o en el momento inadecuado, por ejemplo, utilizando una forma del habla familiar o coloquial en una situación muy formal. Esto significa que este hablante no ha cumplido con el parámetro de propiedad.

*Que suceda en la actuación:* Es decir, que el enunciado se produzca en la comunicación real.

La comprensión oral es una habilidad altamente comunicativa debido a que es usada en las interacciones sociales y en contextos sociales y culturales y tiene siempre la finalidad de

comunicar, intercambiar e interpretar, por esta razón, decidimos enfocar nuestro proyecto en esta competencia y consideramos debe ser una de las bases de nuestra investigación.

### ***Pragmática***

La pragmática es una disciplina que toma en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical (Escandell, 1996: 14). Para nuestra investigación, lo pragmático juega un rol muy importante ya que nuestro deseo es desarrollar la praxis de la comprensión oral con actividades en contexto, situaciones de la vida real y poder identificar las características de una ruta didáctica adecuada para los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

### ***Sociolingüística***

Joshua Fishman establece que la sociología del lenguaje se preocupa de la interacción entre el uso de una lengua y la organización social del comportamiento humano. Las preocupaciones de la sociología del lenguaje son compartidas por el sistema educacional y el sistema político. La sociología descriptiva busca responder la pregunta ¿quién habla (o escribe)?, ¿qué lengua, a quién?, ¿cuándo, y con qué finalidad? El conocimiento que tienen los hablantes de lo que constituye uso apropiado de la lengua en una situación determinada es lo que Fishman denomina «competencia comunicativa sociolingüística», concepto idéntico al de Hymes. La tarea de la sociología del lenguaje es la identificación de las características según las cuales se pueden agrupar o clasificar las situaciones sociales en conjuntos que tengan correlativos únicos y específicos de conducta lingüística. Cada conjunto de situaciones sociales constituye un dominio de conducta sociolingüística: la familia, la calle, los lugares de diversión, el trabajo, el colegio. Uno de los objetivos de nuestra investigación es

identificar y clasificar las características de una ruta didáctica según las necesidades de los estudiantes de la licenciatura e incluir situaciones sociales que ayuden a fortalecer la habilidad de la comprensión oral. Por esta razón, consideramos primordial la relación de nuestra investigación con la sociolingüística.

### ***Lingüística aplicada***

La lingüística aplicada (LA) es un término general que abarca un amplio conjunto de diferentes áreas de estudio en donde cada una de ellas posee un objetivo en común: caracterizar las investigaciones de dichas áreas y establecer el objeto de estudio de cada una de ellas. En efecto, la lingüística aplicada hace énfasis en los hablantes de las lenguas y en la manera en que estas son utilizadas. Muñoz (2002) Particularmente entre los lingüistas aplicados, hay una diferencia de opinión en cuanto al ámbito de aplicación, los dominios y los límites de la LA. Hay diferentes aspectos investigados y métodos empleados por los lingüistas aplicados tales como el análisis del discurso, el lenguaje de signos, la estilística y la retórica, así como el aprendizaje de lenguas por los niños y adultos, tanto como lengua materna, segunda lengua o lengua extranjera.

Poco después de la introducción del término Lingüística Aplicada, se asoció principalmente con la enseñanza de primera y segunda lengua extranjera, sin embargo, hoy en día es vista como una rama interdisciplinaria de la ciencia. Aunque la enseñanza de las lenguas del mundo sigue siendo una de las principales preocupaciones de los lingüistas aplicados, cuestiones tales como patologías del habla, la determinación de los niveles de alfabetización de las sociedades o el procesamiento del lenguaje, junto con las diferencias en la comunicación entre diversos grupos culturales siguen teniendo interés en otras partes. Por último, cabe mencionar que los estudios del aprendizaje de una lengua extranjera, se enmarcan dentro del concepto de lingüística aplicada, y por esta razón se debe hacer hincapié

en la mención de la Lingüística aplicada como punto de partida de nuestro estudio del marco conceptual y de esta forma, guiar más adecuadamente el sentido de la investigación.

### ***Perspective actionnelle o enfoque orientado a la acción***

Otro de los conceptos que resulta pertinente para los fines de la creación de material es el enfoque orientado a la acción. Según el Marco Común Europeo de referencia del aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas (MCER), el enfoque orientado a la acción se centra en considerar a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Así es citado por el MCER, p.9:

“El uso de la lengua –que incluye el aprendizaje– comprende las acciones que realizan las personas que, como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como competencias comunicativas lingüísticas, en particular. Las personas utilizan las competencias que se encuentran a su disposición en distintos contextos y bajo distintas condiciones y restricciones, con el fin de realizar actividades de la lengua que conllevan procesos para producir y recibir textos relacionados con temas en ámbitos específicos, poniendo en juego las estrategias que parecen más apropiadas para llevar a cabo las tareas que han de realizar. El control que de estas acciones tienen los participantes produce el refuerzo o la modificación de sus competencias”.

Para la presente investigación es importante destacar el enfoque orientado a la acción ya que uno de nuestros objetivos es que el estudiante realice un trabajo autónomo y que fortalezca la habilidad de comprensión oral por medio de tareas realizadas en diferentes contextos que le permitan, cuando lo necesite, desenvolverse en determinadas situaciones y en los entornos en donde deberán poner en práctica el uso de la lengua, especialmente, cuando el estudiante deba enfrentarse a situaciones de escucha.

### **2.2.1. Enfoque por tareas**

El aprendizaje basado en tareas ha sido considerado como un enfoque curricular en la enseñanza de una lengua extranjera, un tipo de planificación del contenido de un programa centrado en el proceso de aprendizaje a través de un enfoque comunicativo (Breen, 1987, p. 160). Es decir, en este aprendizaje el conocimiento no se organiza con la meta de conseguir fluidez y corrección formal, por ejemplo, sino que se centra en el proceso de cómo se consigue dicha fluidez y corrección formal en situaciones comunicativas. Para ello, se pide al estudiante que lleve a cabo ciertas tareas. En palabras de Breen (1987, p. 164): 'Taking tasks as the main 'item' or element of the syllabus, the Task-Based syllabus assumes that participation in communication tasks which require learners to mobilize and orchestrate knowledge and abilities in a direct way will itself be a catalyst for language learning. The emphasis is upon using language to communicate and in order to learn.' Si tenemos en cuenta que en la clase de lengua la base del aprendizaje parece no ser el contenido de la lección, sino el proceso de interacción que se produce en el aula, el contenido de un programa no se debe planificar de manera independiente del contexto real del aula y de las características de los alumnos (Breen, 1987, p. 159) y por tanto, el análisis de la situación de aprendizaje concreta es el que determina la selección y diseño de las tareas. El trabajo sobre la comprensión oral guardaría entonces estrecha relación con la planificación de tareas que el estudiante estaría en capacidad de realizar de forma autónoma y progresiva.

### **2.2.2. Materiales**

Otro aspecto que resulta importante para el aprendizaje de segundas lenguas son los materiales didácticos. Estos cumplen el papel de servir como agentes de elaboración y concreción del currículum (Gimeno, 1988, 1991; Sarramona, 1992), como mediación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Parcerisa, 1996) y como "instrumento básico de la



formación del profesorado en el marco de la investigación-acción emancipadora" (Atienza, 1994: 18), es decir, como ayuda al profesorado para disponer de mejor y mayor autonomía en el desarrollo de su propia práctica. Para los fines de esta investigación, se concibe así un material pedagógico que sea apoyo al aprendizaje y resultado cuidadoso de un análisis de necesidades y de una progresión coherente con los objetivos pedagógicos que el estudiante de Intermedio I necesita alcanzar. Por lo anterior, es importante rescatar la noción de secuencia didáctica como parte constitutiva del material. Las secuencias didácticas son un agente dinamizador en el proceso de enseñanza, al igual que se abordan las didácticas específicas de las áreas de lenguaje, involucrando como elemento integrador a las competencias comunicativas y desde el mismo sistema didáctico se abordará la transposición didáctica, enmarcado en unos principios orientadores.

La construcción de una ruta tiene como punto de partida una serie de aspectos formales que emanan del plan de estudios, pero particularmente del programa en el que inscribe. Puede ser materia, asignatura, módulo, unidad de aprendizaje o la denominación que el currículo establezca para el trabajo docente (Díaz, 2013, p.18).

En el marco de nuestro proyecto, se describe más adelante el proceso de concepción y desarrollo de las secuencias didácticas que, en un principio se guiaron bajo los derroteros planteados por el syllabus de la licenciatura y las necesidades comunicativas propias de los estudiantes del nivel intermedio I de francés. Esta tarea con el fin de fortalecer las debilidades de la habilidad de comprensión oral y de confirmar si realmente, dicha habilidad, representaba una dificultad para el trabajo autónomo.

### **2.3. Aprendizaje de lengua extranjera**

Para el desarrollo de nuestra investigación, consideramos necesario hacer un breve recuento de las teorías del aprendizaje de las lenguas extranjeras, puesto que, la pregunta que

queremos desarrollar, tiene como principal concepto el aprendizaje, mejoramiento y posterior práctica de una de las habilidades receptivas.

Iniciamos las teorías hablando del conductismo. Los conductistas (Skinner, 1957; Lado, 1964) entienden que todo aprendizaje tiene lugar mediante un proceso de formación de hábitos de conducta a partir el mecanismo de estímulo - respuesta – refuerzo. En el aprendizaje de una lengua, el estímulo es la lengua a la que el aprendiz está expuesto; la respuesta es la producción del aprendiz y el refuerzo puede presentarse en forma de elogio o de corrección por parte del interlocutor (adulto, hablante nativo o profesor), o de éxito o fracaso en la comunicación. Para los conductistas, el dominio de una lengua extranjera consiste en el aprendizaje de un conjunto de hábitos lingüísticos nuevos que pueden entrar en colisión con los hábitos lingüísticos correspondientes a la lengua materna, previamente adquiridos. Los nuevos hábitos se crean mediante la repetición y la práctica de modelos lingüísticos correspondientes a la lengua meta hasta que estos modelos han sido sobre aprendidos y pueden ser producidos por el alumno de forma automática, sin detenerse a pensar en ellos.

Por otro lado, a principios de los años 60, el lingüista Noam Chomsky formuló una nueva teoría sobre adquisición de lenguas basada en los postulados de la gramática generativa que chocaba fuertemente con la perspectiva conductista. Chomsky argumentó que la única explicación de la eficiencia con que los niños adquieren la lengua materna es que los niños nacen con una capacidad innata para el aprendizaje de la lengua, de la misma forma que vienen al mundo con la capacidad innata de aprender, por ejemplo, a caminar. Es decir, que los niños poseen una habilidad especial para descubrir las reglas gramaticales que rigen el lenguaje a partir del input lingüístico al que están expuestos, aunque dicho input esté lejos de constituir un catálogo completo y organizado de las formas de la lengua meta.

Stephen Krashen, siguiendo las teorías mentalistas de Chomsky concibe la adquisición como un proceso de evolución mental, personal e interior en el que los aprendices no necesitan hablar o escribir para aprender. Según este modelo, el aprendizaje tiene lugar automáticamente cuando los aprendices escuchan o leen y comprenden fragmentos de la lengua meta. La lengua que los alumnos producen al hablar o escribir es el resultado del aprendizaje y no la causa del mismo.

La teoría de la interlengua (Selinker, 1972) posee también una gran importancia en nuestra investigación. Dicha teoría afirma que los conocimientos que los aprendices poseen sobre una segunda lengua forman un sistema organizado con reglas propias, independientes tanto de la primera lengua como de la lengua meta. Este sistema es observable en la producción del aprendiz, cuando intenta expresarse en lengua meta.

Adicionalmente, quisiéramos rescatar las teorías del aprendizaje por parte de la psicología cognitiva. Iniciando con Piaget, el constructivismo entiende la evolución del lenguaje de los aprendices como un movimiento desde lo que denomina un modo pragmático, determinado por las necesidades de satisfacer los requisitos de la comunicación, hacia un modo sintáctico, que implica el dominio de las formas y sus matices, es decir desde lo que es puramente funcional hacia lo que es formal.

Una corriente reciente dentro de la psicología cognitiva describe la mente humana como un procesador de información. Según esta teoría aprender consiste en recoger, almacenar, modificar e interpretar la información nueva que uno recibe. Dentro de los modelos de procesamiento de la información aplicados al aprendizaje de segundas lenguas caben destacar las aportaciones de McLaughlin (1987, 1990) y Van Patten (1996).

La perspectiva interaccionista sostiene que es la interacción entre los hablantes la que es determinante en la adquisición de la segunda lengua. Esta interacción puede tener lugar entre un hablante experto (nativo o profesor) y un hablante no experto (no nativo,

aprendiz), o entre aprendices que se comunican entre sí. La perspectiva interaccionista ha atravesado diversas etapas. Consideramos esta perspectiva altamente relacionada a nuestra investigación puesto que, la comprensión oral, es una habilidad de interacción, y que precisa del contacto entre dos o más personas para su fortalecimiento.

Desde otra perspectiva, el interaccionismo social, (Vygotski 1962, 1978) considera que el ser humano es un ser social y, por tanto, la interacción social juega un papel central en el aprendizaje. Todo aprendizaje, incluidos los aprendizajes de la primera y segunda lenguas son fruto de la relación social. Para él la base de todo aprendizaje es el éxito alcanzado cooperativamente y la base de ese éxito reside en la lengua y la comunicación.

Consideramos necesario presentar estas teorías debido a que ha habido un avance considerable en los últimos setenta años, sin embargo, creemos que aún estamos un poco lejos de comprender la complejidad de los diferentes fenómenos que se presentan al aprender una lengua. Estas teorías nos ofrecen una referencia para entender los procesos y contrastarlos con las ayudas que consideramos factibles para el proceso de aprendizaje y posterior práctica de la comprensión oral de los estudiantes de Intermedio I de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana.

### **2.3.1. Habilidades comunicativas**

En el contexto de este trabajo investigativo, la noción de habilidades comunicativas hace referencia a las actividades comunicativas del lenguaje que se desarrollan al aprender una lengua y que le permiten al estudiante expresar sus ideas, sentimientos, necesidades, sueños y deseos por medio del lenguaje oral y escrito. Asimismo, hacen referencia a la capacidad para comprender los mensajes que recibe a través de estos códigos. De allí la importancia de realizar una propuesta didáctica orientada específicamente al fortalecimiento de habilidad de la escucha en francés lengua extranjera. Con el fin de comprender el funcionamiento y retos que plantea esta habilidad receptiva, se exponen brevemente a

continuación las habilidades de producción, seguido de las habilidades de comprensión en lengua extranjera.

### ***Producción escrita***

La habilidad de la escritura está relacionada con la producción de textos con intención comunicativa, lo cual implica dominar el sistema de notación alfabética, los signos especiales, los rasgos característicos de diferentes tipos de textos y las reglas gramaticales.

La lectura y la escritura son construcciones sociales, actividades socialmente definidas. La lectura varía a lo largo de la historia, de la geografía y de la actividad humana. La humanidad ha inventado sucesivas tecnologías de la escritura, con variadas potencialidades, que cada grupo humano ha adaptado de manera irrepetible a sus circunstancias (Cassany, 2006: 23).

La lectura y la escritura, al igual que el habla y la escucha, se constituyen en herramientas mediadoras de las interacciones entre los actores que participan en los procesos de comunicación, y a su vez son instrumentos para conocer el mundo, y apropiarse de él.

### ***Producción oral***

La habilidad del habla es entendida como un acto de carácter individual, de voluntad y de inteligencia, por medio del cual se exterioriza el lenguaje a través de la expresión de necesidades, pensamientos, emociones, deseos y sentimientos, como también la emisión de sonidos inherentes a una lengua que se utiliza en determinada comunidad. De ahí la importancia de que el interlocutor, destinatario u oyente posea un manejo de un código lingüístico en común, ya que éste se requiere para la interpretación de mensajes hablados (Saussure, 1983). El habla consiste en la descodificación sonora de un mensaje; permite construir conocimiento, emitir conceptos, juicios, raciocinios, impresiones, sentimientos y propósitos, como acto de comunicación. Es decir, se inicia con la representación del lenguaje y la elaboración de significados (Niño, 1998).

## ***Comprensión escrita***

A través de los años la comprensión escrita se ha considerado como un producto y a la misma vez como un proceso. Según Arándiga (2005) esta habilidad entendida como producto es el resultado de la interacción entre un lector y un texto. Este resultante se almacena en la memoria de largo plazo para luego ser usado al formular preguntas de dicho texto. Como proceso, se hace evidente que este se realiza de modo gradual, progresivo y no en todos los casos lineal; por otro lado. También hay dinamismo a la hora de acceder a la información.

En la comprensión escrita podemos encontrar diferentes niveles de comprensión según González (2004). Estos son:

### *Descodificar vs. Extraer significado*

Es la capacidad de extraer significados tanto explícitos como implícitos del texto.

- a) Aprender a leer vs. leer para aprender: aprender leyendo supone adquirir conocimientos sobre el tema.
- b) Comprensión completa vs. incompleta:

#### Comprensión completa

- Activación del conocimiento previo
- Encontrar la organización subyacente
- Modificación de las estructuras propias para acomodar la información nueva

#### Comprensión incompleta:

- Solamente se realiza una o dos de las fases anteriores.

- c) Comprensión superficial vs. profunda

Superficial: se adquiere información mínima y básica

Profunda: Se extraer la máxima información posible, además requiere un procesamiento más lento y controlado.

### **2.3.2 Comprensión oral**

Esta habilidad ha tenido diversidad de definiciones, dentro de las que se puede rescatar, en primer lugar, aquella tratada por Wipf (1984). Según este autor, la comprensión oral es entendida como un proceso mental invisible. En este, los oyentes deben discriminar entre diferentes sonidos, comprender también el vocabulario y estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención. Además, deben retener e interpretar todo lo anterior dentro del contexto inmediato y también dentro del contexto socio-cultural más amplio.

Por otro lado, Cassany, Luna y Sanz (2008) afirman que comprender un texto oral no es una actividad pasiva. Esta actividad implica una serie de procesos cognitivos de construcción de significado y posteriormente de interpretación. Adicionalmente, resaltan el hecho de que, al escuchar, se tiene un objetivo determinado; este puede ser obtener información, tener una respuesta o la repetición de lo que se escucha. Unidas al objetivo, están las expectativas que tiene la persona que escucha, en este aspecto tiene cabida la capacidad de predicción sobre el texto, documento o contenido. Finalmente, los autores resaltan la importancia de los conocimientos previos sobre el tema a tratar, estos van a afectar directamente la interpretación que se haga del material.

Por otro lado, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2001), ahonda en la comprensión oral en el campo de las lenguas extranjeras planteando una serie de elementos externos que pueden restringir los procesos de comunicación en los estudiantes, incluyendo la comprensión oral. Entre estos podemos encontrar las siguientes categorías: condiciones físicas, condiciones sociales, presiones de tiempo u otros.

Además de estos aspectos, se hace especial énfasis en la dificultad que puede representar para la comprensión oral el hecho de que haya en el ambiente diferentes factores como el ruido, interferencias o distorsiones. De esta forma al momento de la evaluación, es

de suma importancia asegurarse que todas las personas evaluadas tengan y cumplan con las mismas condiciones.

Otro tema significativo para la comprensión oral es el papel de los textos hablados o escritos en el aprendizaje de un idioma. Como primer aspecto de este tema se habla acerca de la preparación que reciben los alumnos con respecto a dichos textos, de aquí se desprenden según el MCER, cuatro tipos de exigencia:

- a.** Mediante la sola exposición al texto
- b.** Mediante la sola exposición, pero asegurándose de que el material nuevo sea inteligible por medio de la inferencia del contexto verbal o apoyo visual.
- c.** Mediante exposición acompañada de seguimiento de la comprensión y asegurándose de esta mediante diferentes tipos de pregunta.
- d.** Similar a la opción c. pero complementando con actividades como: pruebas de comprensión o explicaciones en L1, traducciones sistemáticas del texto a L1 y actividades previas a la comprensión oral.

Es importante resaltar igualmente la naturaleza de los documentos, entendidos como los mensajes cargados de significados para la comprensión oral. Por un lado, están los textos auténticos que son aquellos producidos para fines comunicativos sin ninguna intención de enseñar una lengua. De estos textos encontramos dos tipos, los no manipulados que son aquellos que el estudiante encuentra en el curso de la experiencia directa de la lengua que desea aprender (radio, periódico, revistas). Por otro lado, están los textos auténticos seleccionados, son aquellos manipulados o adaptados para que sean adecuados al nivel de experiencia, intereses o características del estudiante.

El segundo tipo de documentos se refiere a aquellos creados especialmente para su uso en la enseñanza de una lengua. Entre los diferentes ejemplos podemos encontrar textos que simulan a los auténticos y que son grabados con actores, aquellos que son creados para



ofrecer ejemplos contextualizados del contenido lingüístico que se enseña, oraciones aisladas para ejercicios fonéticos o gramaticales y las instrucciones en libros de textos, entre otros.

Al considerar entonces que la comprensión oral, como actividad receptiva, implica el hecho de recibir y tratar informaciones, de activar esquemas susceptibles a ilustrar el sentido expresado y hacer hipótesis sobre la intención comunicativa subyacente, el MCE propone la siguiente rejilla con los indicadores esperados para cada nivel en la comprensión oral, de donde rescatamos aquellos que hacen alusión al nivel de lengua esperado en el curso Intermedio I:

<b>Nivel del marco</b>	<b>Comprensión Oral</b>
<b>B1</b>	En este nivel se pueden entender las ideas principales de un discurso claro en lengua estándar, que trata temas cotidianos relacionados con el trabajo, la escuela, el ocio, etc. En programas de televisión y radio sobre temas actuales o programas de interés personal o profesional, se pueden comprender las ideas principales siempre que se hable lenta y claramente.

*Tabla 1. Indicadores para la comprensión oral general. B1. MCE (2018)*

La “comprensión oral general” señalada por el volumen complementario del MCER (2018), nos permite entrever la diversidad de comprensiones posibles que el estudiante estaría en capacidad de realizar, entre ellas: comprender una conversación entre otras personas, comprender como oyente, comprender anuncios e instrucciones orales, comprender emisiones de radio o grabaciones.

Al respecto y como referencia fundamental para la creación del material para la práctica autónoma de la comprensión oral, se explicitan también los indicadores planteados por el MCER para el nivel B1 en posibles ejercicios de comprensión:

<b>Comprender una conversación entre otras personas.</b>	Puede seguir gran parte de una conversación diaria y una discusión, siempre que tenga lugar en el discurso estándar y se articule claramente a un acento familiar. Puede, generalmente, seguir los puntos principales de una
--	---

	discusión extendida alrededor de él/ ella, siempre y cuando el discurso esté claramente articulado en el discurso estándar.
<b>Comprender como oyente.</b>	<p>Puede seguir una conferencia o charla dentro de su propio campo, siempre y cuando el tema sea familiar, la presentación sencilla y esté claramente estructurada.</p> <p>Puede distinguir entre las ideas principales y los detalles de apoyo en las conferencias estándar sobre temas familiares, siempre y cuando se encuentren en un discurso estándar claramente articulado.</p> <p>Puede seguir, en líneas generales, charlas directas sobre temas familiares, siempre y cuando se encuentren en un discurso estándar claramente articulado.</p> <p>Puede seguir una presentación o demostración directa de una conferencia con soporte visual (p.ej. diapositivas, folletos) sobre un tema o producto dentro de su campo, entendiendo las explicaciones dadas.</p> <p>Puede entender los puntos principales de lo que se dice en un monólogo sencillo como una visita guiada, siempre que la entrega sea clara y relativamente lenta.</p>
<b>Comprender anuncios e instrucciones orales.</b>	<p>Puede entender información técnica simple, como instrucciones de operación para el equipo diario.</p> <p>Puede seguir instrucciones detalladas.</p> <p>Puede entender los anuncios públicos en aeropuertos, estaciones y en aviones, autobuses y trenes, siempre y cuando estén claramente articulados, en lenguaje estándar y con mínima interferencia del ruido de fondo.</p>
<b>Comprender emisiones de radio o grabaciones.</b>	<p>Puede comprender el contenido informativo de la mayoría del material sonoro grabado o difundido sobre temas de interés personal emitido en un claro discurso estándar.</p> <p>Puede entender los puntos principales de los boletines de noticias de radio y el material grabado más simple sobre los temas familiares entregado relativamente lenta y claramente.</p> <p>Puede entender los puntos principales y detalles importantes en las historias y otras narrativas (p.ej. una descripción de un día de fiesta), siempre y cuando el orador hable lenta y claramente.</p>

*Tabla 2. Indicadores para la comprensión oral específica. B1. MCE (2018)*

Como aspecto adicional, Courtillon (2003) nos propone un panorama acerca de cómo facilitar el proceso de comprensión en una segunda lengua, puntualmente en francés. En primer lugar, resalta la importancia de que los textos propuestos sean verídicos e interesantes en su contenido. Además, plantea la idea de que enseñar a desarrollar una habilidad como la comprensión, va más allá de enseñar a leer o escuchar, sino que se trata de enseñar a unir partes y desarrollar la deducción. Por otro lado, se plantea el tema del nivel de

dificultad que debe tener un texto al ser estudiado o tomado para una práctica. La autora hace énfasis en que la dificultad de los textos siempre debe ir un poco más arriba del nivel del estudiante ya que sin este reto constante, no habría un verdadero avance ni aprendizaje en sí. Con relación a los aspectos lingüísticos que se deben tener en cuenta a la hora de la comprensión oral. Para la autora, estos aspectos son más delicados en esta habilidad, entre ellos está el flujo sonoro, la entonación y la delimitación de las palabras.

Adicionalmente, Courtyllon plantea elementos que ayudan a la comprensión. En cuanto a la comprensión oral específicamente, resulta importante hacer alusión a los elementos para/extralingüísticos, entre estos está la entonación lingüística y expresiva, las pausas, los acentos, gestos y mímicas. Este conjunto permite la comprensión de la interrogación, la negación, duda, sorpresa, indignación, entre otros. Además, está el papel que pueden llegar a jugar las imágenes cuando están acompañando las palabras, estas pueden llegar a brindar contextos o información de tipo situacional.

En cuanto a los tipos de ejercicios que pueden favorecer la comprensión oral en lengua extranjera, es necesario rescatar el lugar que ocupa la comprensión global y la comprensión detallada, así como el método de parafraseo, deducción y cuestionarios. Al respecto, resultan pertinente considerar la siguiente tipología de ejercicios de comprensión oral apropiados para el trabajo autónomo. Estos ejercicios no pretenden ser exhaustivos, pero buscan relacionarse con los objetivos del nivel B1 en francés (se conserva la denominación en francés del autor):

<b>Tipo de ejercicio</b>	<b>Propósito</b>
<b>Exercices de texte lacunaires</b>	Poder darle coherencia a un texto agregando las palabras que corresponden, las palabras que faltan en un texto, a partir de un documento de audio. Poder elegir palabras adecuadas a nivel gramatical y lexical, respetando las limitaciones de la coherencia de un audio.
<b>Exercices Q.C.M</b>	Poder elegir equivalentes semánticos de unidades lexicales en contexto.

	Poder realizar una escucha selectiva de diferentes documentos.
<b>Exercices des mises en relation</b>	Poder localizar las partes de un audio que correspondan a los ejercicios propuestos. Poder relacionar partes de un discurso respetando la coherencia semántica, morfológica y sintáctica.
<b>Exercices de puzzles</b>	Poder darle orden a una secuencia respetando la coherencia del audio. Poder utilizar conectores lógicos.
<b>Exercices pour compléter des tableaux</b>	Poder clasificar enunciados en diferentes series asociativas. Poder observar y realizar una organización sistemática.

*Tabla 3. Tipología de ejercicios para la comprensión oral.  
Adaptado de Lamailloux et al. (1993)*

## **2.4. Autonomía**

La autonomía es un término que a través de los años ha sido tratado con precaución. A finales de la década de los 70 comenzó a adquirir relevancia no solo como objeto de análisis sino también de interpretación y revisión. Para empezar, Trim (1988) define la autonomía como “la disposición y capacidad de actuar de forma independiente como individuo social responsable, de hacerse cargo de las propias acciones y del propio aprendizaje al servicio de las propias necesidades”.

De forma más específica, en el campo de la autonomía del aprendizaje una de las primeras definiciones que encontramos es la atribuida por Little (1991). El autor define la autonomía en el aprendizaje como “una capacidad de desprendimiento, reflexión crítica, toma de decisiones y acción independiente”. Siguiendo con la misma línea, un par de años después Dickinson (1995) define la autonomía del aprendizaje como una actitud hacia el aprendizaje en la que el estudiante está preparado para asumir la responsabilidad de su propio proceso.

En cuanto a las características de esta capacidad, Dam (1990) plantea que en esta “se resalta la disposición del estudiante por hacerse cargo de su propio aprendizaje al servicio de las propias necesidades y propósitos”.

Según Vera-Batista (2000) en el proceso de aprendizaje podemos encontrar diferentes grados de autonomía. En los grados 0 y 1 hay actividades que son altamente controladas o guiadas por el profesor, el estudiante simplemente se limita a cumplir con ellas. En el grado 2 el profesor tiene un control parcial sobre la actividad y deja un espacio para que el estudiante comience a desarrollar su autonomía en el proceso. Finalmente, en el grado 3 hay poco o nulo control del profesor y allí el estudiante alcanza su máximo grado de autonomía en donde es su responsabilidad la toma decisiones.

El desarrollo de nuestro material, busca que el estudiante alcance el grado 3, en donde mostrará un grado de independencia a la hora de la realización de las actividades y rutas propuestas. Nuestro material, de igual forma, incentivará a los estudiantes a realizar una retroalimentación como parte de una autoevaluación y el estudiante tendrá la oportunidad de calificarse a sí mismo y estar al tanto de su rendimiento y logros alcanzados dentro del mejoramiento de su comprensión oral.

#### **2.4.1. Autonomía en lengua extranjera**

El concepto de autonomía entra en el campo de las lenguas extranjeras, en el contexto de algunos proyectos innovadores de aprendizaje de lenguas extranjeras para adultos (Harding-Esch 1977; Holec 1981) en donde algunos de estos proyectos estaban basados en centros de recursos lingüísticos para el autoaprendizaje en los que se esperaba que los alumnos dirigieran su propio aprendizaje, mientras que otros se centraron en la formación de los alumnos para el aprendizaje autónomo. Sin embargo, a partir de finales de los años ochenta, la atención se dirigió a los alumnos más jóvenes y a las aulas más convencionales, lo que dio lugar a la aparición de un cuerpo de literatura que hacía hincapié en la necesidad de atributos psicológicos asociados a la autonomía del alumno en todos los contextos de la enseñanza de lenguas extranjeras (Dam 1995; Little 1991).

Aunque esta literatura constituye una parte relativamente pequeña de la autonomía en lengua extranjera, en los últimos años se ha relacionado con la opinión cada vez más aceptada de que no se puede alcanzar un alto grado de dominio de la lengua extranjera sólo mediante la instrucción en clase. El interés por la idea de la autonomía del alumno ha aumentado exponencialmente en los últimos 15 años hasta el punto de que ahora se reconoce más o menos universalmente que el éxito de la adquisición de una lengua extranjera depende de que los estudiantes alcancen y ejerzan cierto grado de autonomía con respecto a su aprendizaje. Benson (2001).

Esta teoría soporta adecuadamente nuestra investigación, pues resalta la importancia que históricamente ha tenido la autonomía en la enseñanza y en el aprendizaje de una lengua extranjera y el interés por contribuir a mejorar las prácticas autónomas desde el campo investigativo.

#### **2.4.2. Estrategias para la autonomía**

Lagos (2007) en su artículo para la revista Matices de la Universidad Nacional de Colombia *La autonomía en el aprendizaje y en la enseñanza de Lenguas Extranjeras: Una mirada desde el contexto de la educación superior*, destaca las siguientes estrategias como fundamentales para fomentar la autonomía en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras:

- Motivar al estudiante para que trabaje de manera independiente
- Trabajar por proyectos
- Promover actividades que fomenten la construcción del conocimiento a partir de propia indagación
- Utilizar fichas de actividades que planteen, de manera explícita, el ejercicio de determinada estrategia de aprendizaje
- Tratar el error como elemento de aprendizaje y reflexión

- Plantear actividades que promuevan la práctica y no sólo la teoría

La relación que tienen estas estrategias con nuestro proyecto es profunda, pues nuestra investigación y cada uno de los ejercicios planteados en nuestra ruta didáctica, buscan motivar al estudiante para que conozca o descubra su potencial trabajando de una manera autónoma e independiente.

### **3. MARCO METODOLÓGICO**

Para alcanzar el objetivo de diseñar un material didáctico que favorezca el trabajo autónomo de la comprensión oral en los estudiantes del nivel intermedio 1 de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, la presente investigación se asume desde el paradigma constructivista y se caracteriza por ser una investigación de tipo cualitativa bajo el enfoque de investigación creación. En este apartado se pretende argumentar esta elección metodológica, así como ilustrar las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información y el inicio del diseño instruccional.

#### **3.1. Paradigma, Tipo y enfoque de investigación**

En primer lugar, la elección del paradigma constructivista para esta investigación obedece a la necesidad de tener mayor claridad en la concepción de la realidad del trabajo autónomo de la comprensión oral, como fenómeno de estudio, y considerar la metodología más pertinente que pudiese ayudar a responder a la pregunta de investigación propuesta.

Según Berger y Luckman (2003), la posición teórica que adopta el paradigma constructivista social se basa en el principio de que el saber del mundo real se construye sobre procesos de interaccionismo social y de movilización de recursos persuasivos y representacionales. El proceso de diseñar un material que favorezca la práctica autónoma de la comprensión oral en francés pretende entonces movilizar distintos recursos para lograr una interacción con sentido entre los documentos audiovisuales y los aprendices. Además, Guba y Lincoln (1994) afirman que en el paradigma constructivista la relación entre el investigador y el objeto de estudio se basa en una postura subjetivista, donde existe una interacción entre el investigador y el investigado, relación que ha sido priorizada durante todo el diseño instruccional. Cabe mencionar que, en esta argumentación sobre el paradigma de



investigación, se ha identificado también la correspondencia con el constructivismo social en educación como teoría del aprendizaje, dado que los teóricos constructivistas nos corroboran la importancia que tienen las dimensiones sociales para que el ser humano aprenda a la luz de la situación social. Bajo este paradigma, el diseño de material busca considerar situaciones y actividades en un contexto actual sociocultural que fomenten el entrenamiento de la comprensión oral, empleando ciertas estrategias que, de igual forma, motiven a los estudiantes de francés del nivel Intermedio I a realizar un trabajo autónomo en su tiempo libre.

En segundo lugar, este posicionamiento metodológico nos condujo a identificar la investigación como cualitativa. De acuerdo con Ramos (2015), en este tipo de investigación el investigador inicia analizando el mundo social y, a partir de la observación, puede construir su componente teórico. Nuestro objetivo de diseñar un material para el trabajo autónomo de la comprensión oral en francés pretende igualmente estudiar y describir este “fenómeno de la realidad” para su posterior interpretación. Para ello, Rodríguez (1996) afirma que la investigación cualitativa emplea diferentes instrumentos de recolección de datos, entre ellos, entrevistas, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina, las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas (p.32).

En tercer lugar, es pertinente mencionar que en la elección metodológica de esta investigación se consideró el enfoque de la investigación creación-desarrollo o “Recherche développement en éducation” (Loiselle y Harvey, 2007) dada su proximidad con los principios principalmente interpretativo, cualitativo e inductivo. Este enfoque considera que el proceso de creación y el desarrollo de materiales pedagógicos, de modelos o de prácticas adaptadas a una situación de enseñanza o de aprendizaje ocupan un lugar importante en la actividad educativa. La noción de “efficacité” en el diseño de material también es reconocida por este enfoque de investigación, ya que según Seels & Richey (1994, citado por Loiselle y

Harvey, 2007) se trata « l'étude systématique de la conception, de la réalisation et de l'évaluation de programmes, processus ou produits éducatifs qui rencontrent des critères de consistance interne et d'efficacité » (p. 127). Esta definición nos confirma que cada una de las etapas del proceso de investigación creación-desarrollo (concepción, realización y evaluación) debe ser objeto de un análisis profundo. El diseño instruccional que será explicado más adelante obedece justamente al interés por describir cada una de las etapas que condujeron al diseño de un material didáctico para el trabajo autónomo de la comprensión oral.

### **3.2 Población**

La presente investigación se dirige a los estudiantes del nivel intermedio 1 de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Como se ha mencionado, en este nivel de francés los estudiantes se caracterizan por tener un nivel cercano al B1 en lengua francesa. La mayoría de los estudiantes en este punto han aprendido la lengua gracias a los cursos de la universidad, otros han tenido la oportunidad de aprenderlo desde el colegio, cursos en institutos o viajes al exterior.

En este punto los estudiantes tienen mayor dificultad con la expresión y comprensión oral, muchas veces ellos expresan que esto se debe a la poca exposición a la lengua o nervios a la hora de expresarse de forma oral. En el ámbito de lo escrito encuentra difícil la ortografía cuando presentan escritos, el uso de las tildes es lo que más se complica. Los estudiantes llegan a sentirse más cómodos en la comprensión escrita y la gramática.

Para los fines de la investigación se decidió trabajar con un grupo focal de estudiantes del nivel intermedio I de 12 estudiantes que oscilan entre los 18 y 26 años y que se encuentran entre tercero y séptimo semestre de la Licenciatura.

### **3.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información**

De acuerdo con los objetivos de nuestra investigación y también teniendo en cuenta la elección metodológica del paradigma constructivista, el tipo de investigación cualitativa y el enfoque de la investigación creación-desarrollo, se han seleccionado tres técnicas de recolección de datos con sus respectivos instrumentos.

#### **3.3.1. Observación**

La primera técnica de recolección escogida fue la observación directa de dos grupos de Intermedio 1 de francés de la Licenciatura. Para poder llevar a cabo esta práctica, es necesario tener en cuenta algunos aspectos primordiales según Corbetta (2007). El primero de ellos es realizar la observación de la forma más pronta posible, en el registro de esta debe haber una descripción detallada de los hechos. Posteriormente, debe evidenciarse la interpretación de los datos recolectados por parte de los investigadores. Adicional a estos criterios, el último y más importante es la fidelidad con la que se plasmen los comentarios de las acciones observadas.

Como instrumento para la recolección de información mediante la observación, fue utilizado el diario de campo (Ver anexo 1). Este instrumento nos permitió hacer un registro de hechos que son susceptibles a ser analizados e interpretados (Pérez y Merino, 2009). Dentro de este diario, puede haber una metodología diferente dependiendo el investigador, en nuestro caso, decidimos plantear unos aspectos base para sistematizar de mejor forma toda la información observada. De este modo, nos aseguramos que a la hora de realizar la interpretación de los datos, haya una mayor fidelidad de lo recolectado.

Cabe mencionar que la observación que se realizó en dos clases durante la misma semana y con diferente profesor, así que tuvimos la oportunidad de ver cómo se trabajaba un mismo documento de formas diferentes. De acuerdo con la observación, llamó la atención

que los documentos trabajados son prioritariamente aquellos proporcionados por el libro de texto. Por otro lado, en ambas oportunidades se hacen actividades previas a la escucha de sensibilización con el tema y de acercamiento al posible vocabulario desconocido del audio.

Además, la forma en la que ambos profesores proponen el trabajo sobre la escucha es diferente. Por un lado, está la opción de escuchar el audio completo varias veces para al final responder a las preguntas y, por otro, escuchar el audio por secciones o duraciones cortas. Sin embargo, en ninguno de los casos se hace una revisión previa de lo que se va a preguntar o se le invita al estudiante a analizar por él mismo lo que espera encontrar en la comprensión. Se evidencia entonces la dificultad en la participación de los estudiantes, muchos están distraídos o simplemente guardan silencio ya que son siempre los mismos estudiantes que responden e interactúan con los profesores.

En la observación, también se rescata que, en una actividad posterior a la escucha, un profesor entrega la transcripción del documento oral para que los estudiantes practiquen la conversación y luego se hace una breve discusión del tema. Por otro lado, se guía a un tema de gramática partiendo de algunas estructuras presentes en el audio.

### **3.3.2. Entrevistas**

Nuestra siguiente técnica de recolección de información fue la entrevista. Según Steinar (2011), el objetivo de una entrevista en una investigación cualitativa es obtener descripciones del mundo de vida del entrevistado respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos.

Estas entrevistas se llevaron a cabo con estudiantes del nivel intermedio 1 de francés de la Licenciatura. 12 estudiantes en su totalidad fueron entrevistados en 4 grupos focales de 3 estudiantes. Gracias a las preguntas que establecimos (Ver anexo 2), nos fue posible analizar un común denominador en nuestro grupo focal: La debilidad presente en la comprensión oral del francés. Fue de vital importancia haber realizado esta entrevista ya que

nos permitió realizar un análisis preliminar de las diferentes necesidades de los estudiantes y nos permitió establecer tres aspectos esenciales para la elaboración de la ruta didáctica del material (Ver Anexo 3).

Los *ejes temáticos*, como primer aspecto, permitieron extraer los temas principales de las necesidades de los estudiantes. A partir de estos temas generales, encontramos ramificaciones que serían de vital importancia, pues complementan y dan cabida a nuevos interrogantes que nos ayudarán a la creación de nuestro material. Estos *ejes subyacentes* son un complemento a los generales y aportan información desconocida, no incluida en las preguntas de la entrevista, sino que surgen de las preocupaciones de los estudiantes. Estos dos ejes, nos llevan a establecer nuestro último aspecto: *los criterios aplicables al material*, que, como su nombre lo indica, son consideraciones que nos ayudaron a formular y a establecer nuestro material, basado en las necesidades de los estudiantes.

### **3.3.3. Análisis documental**

La tercera técnica de recolección fue la referente al análisis documental. En este caso, fue necesaria la búsqueda de diferentes documentos audiovisuales en francés para consolidar un repertorio que fuese coherente con las condiciones para la comprensión oral y el trabajo autónomo. Para poder hacer un debido uso de esta recopilación de documentos, es necesario, según Corbetta (2007) hacer en primera instancia una clasificación del tipo de documentos. Para nuestra investigación hemos considerados 5 grandes categorías para: canciones, podcast, reportajes, emisiones radiales y noticias. Adicional a esto, fue necesario que cada uno de los documentos que entrara en estas categorías cumpliera, en primer lugar, con las características de un material, nivel B1 en francés. Para realizar esta clasificación, es necesario remitirse al Marco Común Europeo de Referencia que nos indica las principales cualidades para la habilidad oral de este nivel. Entre estas encontramos la comprensión de debates extensos,

problemas cotidianos, situaciones del diario vivir como transporte público, reservas de avión u hoteles, quejas o reclamos y entrevistas.

Esta técnica se concretó en la realización de una matriz documental como instrumento para recoger la información (Ver anexo 4). Para ello, En primer lugar, decidimos dividir nuestra matriz por categorías, según la naturaleza misma del documento o el fin comunicativo. Encontramos importante resaltar categorías como: podcasts, canciones, reportajes, entrevistas y noticias debido a su contenido, en la mayoría de los casos actual, que consideramos sería llamativo para los estudiantes del nivel Intermedio 1. En cuanto los podcasts los temas primordiales fueron de interés general como cultura, viajes y entretenimiento, creados por diferentes plataformas que favorecen el aprendizaje y posterior mejoramiento de las diferentes habilidades comunicativas. En este caso, decidimos priorizar documentos únicamente de audio en el formato de duración original.

Basamos nuestra segunda categoría en los géneros y artistas más escuchados y reconocidos del momento. Música original de artistas jóvenes colombianos como Monsieur Periné y artistas extranjeros actuales como ZAZ y Camila Cabello fueron elegidos para nuestra ruta en la categoría de canciones, pues consideramos importante que los estudiantes se sientan atraídos por estos documentos y compartan con el material el gusto por la música que, sin duda, es un arte común en nuestra generación, mientras realizan diferentes ejercicios en pro de la mejoría de su comprensión oral. Esta categoría sufrió varias modificaciones: en un principio, elegimos canciones solamente de artistas franceses, bajo la hipótesis de ser las de mayor familiaridad por la mayoría de los estudiantes de francés. Al realizar las modificaciones, pensamos que sería llamativo incluir en nuestro repertorio artistas colombianos y americanos no francófonos, conocidos por su trayectoria y liderazgo en cada uno de sus géneros, con el fin de trabajar la comprensión oral desde la diversidad de acentos y expresiones.

Por otra parte, la actualidad internacional fue un factor decisivo al momento de elegir nuestra tercera categoría. Temas como la tecnología, la cultura y el medio ambiente fueron incluidos dentro del material, ya que, según varias de las respuestas que recibimos a la entrevista, son temas de interés común que afectan negativa y positivamente a nuestra sociedad actual.

Una última categoría fueron los reportajes. Temas de cultura general, ciencia, actividades en el tiempo libre y hasta cocina, fueron incorporados a nuestra ruta, con la perspectiva de que el estudiante sentirá atracción por estos contenidos, alentándolos a realizar un trabajo autónomo en sus casas y en general, lograr un aprovechamiento de su tiempo libre. Los reportajes fueron elegidos porque se espera que en el nivel intermedio 1, y según el currículo investigado, los estudiantes sepan identificar temáticas y/o problemáticas planteadas dentro de este tipo de emisiones.

El inventario cuenta con un total de 20 documentos divididos en las categorías anteriormente mencionadas. Los documentos fueron divididos en 5 rutas de 4 documentos que, se espera, proporcionen diferentes procesos que ayuden al estudiante y potencien su mejoramiento en la comprensión oral desde su trabajo autónomo.

### **3.4 Diseño instruccional - Modelo ADDIE**

Con el fin de seguir un proceso sistemático para la elaboración del material y recuperar eficazmente la información recolectada mediante los instrumentos empleados, se optó por considerar un modelo específico que orientara dicho proceso.

El modelo ADDIE, comúnmente utilizado en el diseño instruccional, obedece al acrónimo *analyze* (análisis) *design* (diseño), *develop* (desarrollo), *implement* (implementación) y *evaluate* (evaluación); que representan sus fases. Dado que dichas fases constituyen los pasos indispensables en todo proceso de diseño instruccional, es considerado

como un modelo genérico (Williams, Lynne, Sangrà y Guàrdia, s.f.). La simplicidad del modelo y la flexibilidad para la inclusión de diversos factores es lo que le confiere eficacia (Maribe, 2009). Recurre a la evaluación durante todo el proceso. Entre los enfoques que fundamentan las actividades metodológicas promovidas desde el modelo destacan el constructivismo y el conectivismo (López, 2009).

<b>Fase</b>	<b>Tareas</b>	<b>Resultados esperados</b>
<b>Análisis</b> El proceso de definir qué es aprendido.	Evaluación de necesidades Identificación del Problema Análisis de tareas	Perfil del estudiante Descripción de obstáculos Necesidades, definición de problemas
<b>Diseño</b> El proceso de especificar cómo debe ser aprendido.	Definir objetivos Desarrollar los temas a evaluar Planear la instrucción Identificar los recursos	Objetivos medibles Estrategia Instruccional Especificaciones del prototipo.
<b>Desarrollo</b> El proceso de autorización y producción de los materiales.	Desarrollar secciones o unidades. Desarrollar los ejercicios prácticos Crear el ambiente de aprendizaje	Storyboard Instrumentos de retroalimentación Instrumentos de medición Aprendizaje colaborativo
<b>Implementación</b> El proceso de instalar el proyecto en el contexto del mundo real.	Entrenamiento docente Entrenamiento Piloto	Comentarios del estudiante Datos de la evaluación
<b>Evaluación</b> El proceso de determinar la adecuación de la instrucción.	Datos de registro del tiempo Interpretación de los resultados de la evaluación Revisión de actividades	Recomendaciones Informe de la evaluación Revisión de los materiales Revisión del prototipo

Tabla 4. Fases modelo ADDIE. Adaptación a partir de [https://www.ecured.cu/Modelo\\_ADDIE](https://www.ecured.cu/Modelo_ADDIE)

Como se aprecia en la tabla anterior, el modelo ADDIE responde a una estructura y se apoya en una orientación por fases o etapas. Este modelo nos permitió, por ende, analizar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, diseñar actividades con una progresión



determinada, desarrollar el componente de forma y estilo del material, así como implementarlo y evaluarlo mediante una experiencia exploratoria de pilotaje.

A continuación, se mencionan los aspectos más significativos para los fines de la investigación en las tres primeras fases del modelo ADDIE. Las dos últimas fases serán presentadas en el capítulo siguiente dedicado al análisis de resultados.

### **3.4.1 Análisis**

Esta primera parte del modelo es la base para el resto de las fases del diseño instruccional. Esta fase nos invita a descubrir las principales problemáticas que enfrentan los estudiantes y su origen para así determinar posibles soluciones. Incluimos en esta fase un análisis de necesidades que son clarificadas con las entrevistas y observaciones previamente realizadas.

Para el análisis de las tareas definidas en nuestra etapa, analizamos la *correlación entre necesidades de los estudiantes e inventario*. Una vez realizadas las entrevistas y el análisis de estas, identificamos las necesidades de los estudiantes e iniciamos nuestro proceso de creación de actividades. Como se hizo explícito en la matriz documental (Ver anexo 4), decidimos iniciar la búsqueda de documentos que serían útiles en el logro de nuestro objetivo, en este caso, el mejoramiento de la comprensión oral de los estudiantes de la Licenciatura. tuvimos como tarea principal encontrar documentos que fueran del agrado de los estudiantes y que llamarán su atención, estos datos fueron rescatados de los comentarios realizados por ellos mismos en las entrevistas. Música, actualidad, medio ambiente y política, entre otros, fueron las temáticas en las que basamos las fuentes de nuestros documentos. Los resultados de esta etapa nos arrojaron las metas educativas que queremos lograr con el material y unas tareas que debimos realizar en nuestra siguiente fase: el diseño.

### **3.4.2 Diseño**

Esta fase implica utilizar los resultados encontrados en la fase de análisis para así planear una estrategia de desarrollo del material. Esta etapa nos invita a determinar los objetivos, los temas que queremos incluir en el material y diseñar la instrucción de los ejercicios de nuestra ruta.

#### ***Propuesta de fichas***

En esta fase del diseño se tomó la decisión de realizar una progresión en las fichas del material. De esta manera, se espera que el estudiante realice esa misma progresión en su proceso de aprendizaje. La ficha se divide en 3 etapas: Avant, écoute y post écoute, que guardaran siempre una temática en común. Al inicio de cada ficha, el estudiante encuentra la etapa de écoute: esta etapa propone un proceso de sensibilización y de predicción, es decir, que le dará algunas claves al estudiante sobre los temas que enfrentará al desarrollar la ficha. En segundo lugar, se encuentra la etapa de écoute, etapa en la cual el estudiante se encontrará con el documento principal de la ficha y tendrá que realizar el ejercicio base propuesto. Para la realización de los ejercicios de esta etapa, fue de vital importancia consultar varias fuentes que nos guiaron en el proceso de diseño y creación. El libro “Fabriquez des exercices en FLE” (Lamaillux, P, Harnaud, M., Jeannard,R., 1993) nos indicó el modelo de varios ejercicios utilizados en esta etapa, basándonos en estos modelos teóricos. Como una tercera etapa, establecimos la fase de post-écoute. En esta etapa decidimos crear una relación de la habilidad de comprensión oral con el resto de las habilidades comunicativas del francés, incluyendo tareas de producción oral y de producción escrita.

#### ***Selección de fichas***

Los criterios de selección de fichas fueron definidos principalmente analizando las necesidades de los estudiantes. Quisimos hacer énfasis en la progresión de las fichas, es decir,

que el estudiante tenga la facilidad de seguir un camino libre a la hora de la realización del material: el estudiante tendrá la oportunidad de realizar el material en el orden que desee, según el tiempo con el que disponga o el nivel de dificultad que quiera enfrentar.

En el Mode d'emploi o guía para la utilización del material (Ver Material anexo) se ilustra la estructura general que tuvo el diseño de las fichas seleccionadas para el material:

1. *Información general de la unidad y del documento:* Incluye el número de la unidad, el tipo de documento, la duración de la ficha y la duración total de la unidad.
2. *Objetivo de la unidad:* Muestra la finalidad de la ficha y el logro que se espera que el estudiante alcance al finalizar la realización de la ficha.
3. *Dato curioso:* Incluimos alguna información que sirve como motivación al estudiante: datos curiosos del tema, información sobre el autor y, en general, datos que puedan ser de interés para él/ella.
4. *Etapa Avant*
5. *Etapa Écoute*
6. *Rapel de grammaire:* Un pequeño recordatorio de algunas reglas gramaticales o información importante que el estudiante pueda necesitar a lo largo de la realización de la ficha de la ruta.
7. *Etapa Post écoute*

### **3.4.3 Desarrollo**

En esta fase se determinó que las fichas seleccionadas pudieran ser reagrupadas en rutas que correspondían a ejercicios específicos para trabajar la comprensión oral en autonomía, así:

<p><b>Route 1:</b> Pour pratiquer des exercices de texte lacunaires</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Chanson « Comme des enfants »</li> <li>2. Reportage « Vacances utiles »</li> <li>3. Reportage « Immigration »</li> </ol> <p><b>Route 2:</b> Pour pratiquer les exercices Q.C.M</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Reportage « L'interdiction des trottinettes électriques »</li> <li>5. Reportage « Un détox de 2 jours sans smartphone »</li> <li>6. Podcast « Pourquoi dit-on les "Iles Canaries" »</li> </ol> <p><b>Route 3:</b> Pour pratiquer les exercices de mise en relation</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>7. Chanson « On ira »</li> <li>8. Chanson « Havana »</li> <li>9. Reportage « Après les feux, la pluie en Amazonie »</li> </ol>	<p><b>Route 4:</b> Pour pratiquer les exercices puzzles</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>10. Chanson « Sous le ciel de Paris »</li> <li>11. Reportage « Les petits déjeuneurs »</li> <li>12. Podcast « Peut-on boire du café, enceinte? »</li> </ol> <p><b>Route 5:</b> Pour pratiquer des exercices pour compléter des tableaux:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>13. Podcast « Le Rubik cube »</li> <li>14. Podcast « Comment récupérer plus vite du jet lag? »</li> <li>14. Podcast « Pourquoi le capitaine doit quitter son bateau en dernier? »</li> </ol>
---	---

Tabla 5. Organización de rutas – fichas. Material « Un chemin vers la compréhension »

A continuación, se describen las rutas creadas y sus particularidades:

### **Ruta 1: Ejercicios “textes lacunaires” o completar los espacios**

En la primera ruta se encuentran, en su mayoría, ejercicios para que el estudiante complete los espacios en blanco. Según el libro “fabriquer des exercices de français, este tipo de ejercicio tiene como objetivo la utilización de un vocabulario pasivo, activo y como son varios los casos, encontrar palabras específicas que se encuentren en el documento que el estudiante va a desarrollar. El estudiante deberá encontrar la palabra o palabras que falten en el texto y hará uso de sus conocimientos previos para escribirla correctamente. Consideramos que este ejercicio es fundamental para que el estudiante tenga una remembranza de sus clases y aplique sus conocimientos de manera autónoma. En la ruta 1, el estudiante encontrará gran variedad de documentos, como en las siguientes rutas, tales como; canciones, podcasts y

entrevistas. Cada ejercicio ha sido propuesto bajo ciertos parámetros, cuidando la estructura de los documentos, la organización y el sentido.

### ***Ruta 2: Ejercicios Q.C.M***

Altamente utilizados en la evaluación de la comprensión oral y la comprensión escrita, los ejercicios Q.C.M (questionnaires à choix multiple) o ejercicios de selección múltiple fueron elegidos como protagonistas de nuestra segunda ruta. Este tipo de ejercicios consisten en formular una pregunta o una frase, acompañado de diferentes opciones. El estudiante deberá elegir una (o varias, según el caso o la instrucción). Conservando el hilo de la dinámica del material, en este fragmento el estudiante se enfrentará con variedad de documentos que le permitirán desarrollar y confirmar la información que el ejercicio le demanda de manera autónoma.

### ***Ruta 3: Ejercicios “mise en relation”***

Aunque el libro “Fabriquer des exercices de FLE” postule a los ejercicios de relación como ejercicios mayormente utilizados en la comprensión escrita, gracias a los testimonios de nuestros grupos focales, consideramos importante incluirlos en nuestro material debido a que el estudiante busca ejercicios diferentes a los propuestos generalmente en sus clases. Hicimos de este tipo de ejercicio un acercamiento visual, es decir que utilizamos, en algunos casos, imágenes que podrían facilitar que el estudiante recuerde lo que escucho en el documento propuesto y tenga la capacidad de hacer una relación entre este y ejercicio que se propone.

### ***Ruta 4: Ejercicios “puzzles”***

La regla general de este tipo de ejercicios es muy simple: el estudiante tendrá como objetivo ordenar ciertos comandos y darle sentido a un texto, a una frase, según la información que recibió del documento propuesto, respetando las reglas gramaticales y semánticas. El estudiante, al realizar este tipo de ejercicios mejora su capacidad de retentiva y

será capaz de alcanzar una pequeña parte de su objetivo que, en nuestro caso, es el mejoramiento de la habilidad de comprensión oral. Una vez más, el estudiante se enfrentará a diferentes tipos de documentos elegidos bajo los criterios manifestados en previas entrevistas.

***Ruta 5: Ejercicios “compléter des tableaux”***

Este tipo de ejercicios se presta para que el estudiante sepa realizar una sistematización de la información recibida. El estudiante tendrá la capacidad de completar tablas con las informaciones percibidas en los documentos, respondiendo a una pregunta o a una frase. Enfrentará documentos como canciones, podcast y entrevistas que, de acuerdo con su nivel, estarán dispuestos para el favorecimiento de su aprendizaje y autonomía.

## **4. DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Dando continuidad al modelo ADDIE, seleccionado para orientar la creación del material “Un chemin vers la compréhension”, se presenta a continuación un breve reporte de la implementación y evaluación que se adelantó y su posterior análisis frente a categorías específicas que surgieron al sistematizar la experiencia.

### **4.1 Implementación y Evaluación**

Dadas las condiciones actuales de distanciamiento social que impidieron continuar el contacto directo con los estudiantes de Intermedio I, se decidió unificar y adaptar estas fases finales de implementación y evaluación, para adelantar un ejercicio de pilotaje del material con dos grupos específicos facilitadores que contaban con los conocimientos y saberes necesarios para juzgar objetivamente el material. El primer grupo facilitador estuvo conformado por docentes en formación con nivel B1+ quienes desarrollan actualmente sus propios materiales pedagógicos con fines específicos. La cercanía con el nivel de lengua y la apropiación del modelo ADDIE permitieron desarrollar el pilotaje, respetando las condiciones iniciales para las que fue creado el material creado. El segundo grupo facilitador para el pilotaje estuvo conformado por pares expertos en diseño de material y con amplia experiencia en la enseñanza del francés lengua extranjera. De esta manera, el prototipo final del material que fue construido gracias al proceso de análisis, diseño y desarrollo fue validado por estos facilitadores.

Para tal efecto se compartió la versión digital del material y se diseñó una rejilla de evaluación con criterios que buscaba tener una apreciación cualitativa y crítica de los expertos (Ver anexo PDF)

## 4.2. Análisis

Una vez realizada la validación del prototipo final del material “Un chemin vers la compréhension” y recogida la información de 5 encuestados pertenecientes a los grupos facilitadores, se decidió sistematizar y analizar estos datos mediante un análisis que tuviese correspondencia con la elección metodológica de la presente investigación, a saber, de tipo cualitativa y bajo un paradigma constructivista que privilegia la interpretación para obtener hallazgos. Para ello, el modelo de análisis de John Creswell (2013) nos orientó hacia un proceso de análisis de la información organizado en las siguientes fases:

### *Organizar los datos*

La organización preliminar de los datos se realizó a partir de la naturaleza misma de los enunciados y preguntas que conformaban la rejilla de evaluación del material:

<b>Enunciado inicial</b>	<b>Pregunta base</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• La organización de las rutas es clara.</li><li>• Los temas de los documentos son relevantes.</li><li>• Los temas de los documentos son diversos.</li><li>• Los ejercicios de comprensión oral de cada ruta son coherentes con los objetivos y el nivel B1.</li><li>• El formato del material contiene elementos innovadores y atractivos para el estudiante.</li><li>• El trabajo autónomo de la comprensión oral es evidente y está presente a lo largo del material.</li></ul>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿Considera viable la aplicación de este material en estudiantes de B1? Si/No ¿Por qué?</li><li>2. ¿Qué elementos considera que deberían ser tomados en consideración para mejorar el material?</li><li>3. ¿Cuáles fueron los elementos más llamativos para usted dentro de la ruta?</li><li>4. ¿Cómo vio evidenciada la autonomía a lo largo del material y cómo podría ser fortalecida por el mismo?</li><li>5. Comentarios adicionales</li></ol>

*Tabla 6. Organización preliminar de datos.*

Cabe anotar que los enunciados fueron tratados a partir de una escala Likert (Totalmente de acuerdo - De acuerdo - Neutro - En desacuerdo - Totalmente en desacuerdo) que no pretendía solo cuantificar el nivel de efectividad del material, sino acercarnos a una interpretación de algunos indicios significativos para la comprensión de este. En cuanto a las



preguntas abiertas, los datos allí recolectados dan cuenta de la opinión de los encuestados y los comentarios desde su experticia.

### ***Leer y comentar los datos***

La lectura y relectura de los datos obtenidos permitió otorgar mayor sentido a las impresiones que el material “Un chemin vers la compréhension” suscitó en los evaluadores. De acuerdo con Creswell, explorar los datos, sin importar su magnitud, representa un ejercicio de escaneado útil para trazar algunas coincidencias o rasgos característicos que guían la interpretación.

En cuanto a la lectura y anotaciones hechas a los datos provenientes de los enunciados y evaluados mediante la escala líkert, se rescata, por una parte, que la mayoría de los encuestados manifiestan estar totalmente de acuerdo con: la claridad en la organización de las rutas, la relevancia de los temas de los documentos, la diversidad de los temas y la presencia del trabajo autónomo de la comprensión oral a lo largo del material. Por otra parte, la mayoría de los encuestados expresan estar de acuerdo con: la coherencia entre los ejercicios de comprensión oral de cada ruta, los objetivos y el nivel B1, así como con el formato del material y los elementos que pueden ser innovadores y atractivos para el estudiante.

Las anotaciones realizadas durante la relectura de los datos provenientes de las preguntas abiertas permitieron reconocer que todos los encuestados consideran que aplicar el material en el nivel elegido es viable (Viabilidad del material) y dentro de las posibles mejoras que se proponen están: la puntuación, incrementar el uso de imágenes, instrucción más guiada y por etapas, incrementar la dificultad de algunos ejercicios, fijar un objetivo para cada ejercicio (Oportunidades de mejora). Así mismo, algunos de los elementos llamativos del material que se relacionan dentro de las respuestas de los encuestados son: la innovación, la calidad, la buena distribución de los ejercicios por etapas, el uso de buenos recursos

audiovisuales (podcasts), el uso innovador de códigos QR, la autoevaluación, las buenas actividades post écoute, los recursos de audio llamativos como canciones (Potencialidades). En cuanto a los rasgos del trabajo autónomo que se rescatan del material están: los ejercicios porque funcionan para realizar un trabajo individual fuera del salón de clases, la etapa post écoute o “je produis”, la progresión establecida, y los temas culturales que invitan a una reflexión personal (Trabajo autónomo).

### ***Describir los datos***

En esta fase se pretende hacer una descripción de las anotaciones realizadas en la fase anterior, sin perder de vista los significados que empiezan a emerger desde los datos provenientes de los enunciados y de las preguntas.

#### ***Las rutas son organizadas y claras***

3 personas respondieron que estaban totalmente de acuerdo con el enunciado y 2 personas respondieron que estaban de acuerdo. Esta anotación refleja que los encuestados consideran que la información planteada en la ruta didáctica tiene una organización válida y que los ejercicios e instrucciones son claras al momento de desarrollarlas.

#### ***Los temas de los documentos son relevantes***

3 personas se encontraron en total acuerdo, mientras que dos personas estuvieron de acuerdo. Es decir, que los encuestados en este enunciado consideran en un alto índice que las temáticas tratadas en las diferentes rutas del material son importantes a la hora de realizar el trabajo y que son favorables en el fortalecimiento de la comprensión oral.

#### ***Los temas de los documentos son diversos***

3 personas estuvieron en total acuerdo y dos personas de acuerdo. Un factor importante a la hora de la creación de nuestro material fue la aplicación de diferentes ejercicios que reflejaran diversidad en cuanto a temáticas, instrucciones, recursos, evaluación

y tareas. La respuesta positiva de los encuestados es el reflejo del agrado a la diversificación que quisimos resaltar en nuestra ruta didáctica.

### ***Los ejercicios son coherentes con los objetivos del nivel B1***

3 personas estuvieron de acuerdo, 1 persona estuvo en total acuerdo y otra persona estuvo en una posición neutra. Citando al Marco común europeo de referencia para las lenguas, el estudiante que se encuentra en el nivel B1 es capaz de “comprender las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se trata asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Es también capaz de comprender la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara”. MCE. Es decir que, tanto docentes en formación como profesores entrevistados, acuerdan que los ejercicios de la ruta son coherentes en su mayoría con estos parámetros.

### ***El formato es innovador y atractivo***

La mayoría de las personas (4 de 5 encuestados) estuvieron de acuerdo con el enunciado. El encuestado restante, tomó una posición neutra. El diseño de nuestra ruta didáctica trae consigo un conjunto de ejercicios especialmente diseñados para los estudiantes del nivel B1 de la LLM y sus necesidades, por esta razón, quisimos añadirle un toque innovador en cuanto al diseño, los temas y la estructura. Asimismo, quisimos atraer a nuestro público involucrando temáticas, colores, instrucciones, y ejercicios sugestivos. La respuesta positiva nos lleva a concluir que las estrategias empleadas para cumplir el objetivo de innovación y estimulación fueron apropiadas.

### ***El trabajo autónomo es evidente***

3 personas estuvieron en total acuerdo, mientras que dos personas estuvieron de acuerdo. Uno de los objetivos de nuestro proyecto es fomentar el trabajo autónomo de los estudiantes del nivel intermedio 1. Estrategias como ejercicios divididos en etapas y etapas finales que involucran otro tipo de habilidad diferente a la CO, fueron utilizadas con el fin de que el estudiante pusiera en práctica sus conocimientos y pudiera relacionarlos con el mejoramiento de la CO. Esta tarea promueve el trabajo individual libre y la respuesta positiva de este enunciado nos permite inferir que hay un refuerzo evidente en la autonomía.

#### ***Viabilidad de la aplicación del material***

Todos los encuestados consideran que aplicar el material en el nivel elegido es viable. Según los comentarios recibidos acerca de la viabilidad del proyecto, la totalidad de los encuestados concuerdan en que el material es viable para aplicarlo dentro de la Licenciatura y al nivel intermedio 1. Los encuestados utilizan términos como “material completo” “didáctico” y concuerdan en que el material es propositivo, lo que nos permite concluir que la viabilidad de la aplicación de la ruta didáctica es alta.

#### ***Oportunidades de mejora***

Un encuestado hace referencia a la puntuación del material, una posible mejora que podrá implementarse para no saturar al estudiante en las instrucciones. De igual forma, se comenta de la posible incrementación en el uso de imágenes que permitan acaparar mejor la atención del estudiante. Un profesional nos habla de implementar una instrucción más guiada y por etapas y aumentar la dificultad de algunos ejercicios, es decir que probablemente sea necesario revisar los objetivos del nivel para realizar las mejoras correspondientes. La fijación de objetivos por cada ejercicio de la ruta será tomada en cuenta para que el estudiante pueda realizar mejor su autoevaluación.

### ***Elementos llamativos***

Los encuestados coinciden en que el material es didáctico e innovador, reflejando estándares altos de calidad. En cuanto a la distribución de los ejercicios, es llamativa la división que se realizó por etapas y el buen uso de los recursos audiovisuales, así como recursos tecnológicos tales como los códigos QR. La autoevaluación que los estudiantes pueden realizar una vez finalizada cada ruta resulta importante para nuestros encuestados, ya que es una forma de medir el rendimiento de manera autónoma. Asimismo, es de su agrado los retos post écoute que involucran diferentes competencias y habilidades ligadas al aprendizaje general del francés. Un factor importante a la hora de resaltar la innovación del material, fueron los recursos elegidos, pues atienden a la necesidad del estudiante por mantenerse al tanto en temas actuales como medio ambiente, música, tecnología y entretenimiento.

### ***Evidencias de trabajo autónomo***

La autonomía, uno de nuestros grandes ejes de investigación, resultó positivamente estimada en los resultados que arrojaron nuestros evaluadores. Dentro de los comentarios se resalta que los ejercicios funcionarían para la realización de un trabajo individual fuera del aula de clase. Hubo, de igual forma, hincapié en la etapa post écoute, que como anteriormente se había señalado, anima a los estudiantes a involucrar habilidades diferentes a la comprensión oral, pero que hacen parte del proceso del aprendizaje de nuestra lengua meta y, señalan, “es vital para el desarrollo de la autonomía”. Otra temática abordada dentro de la evidencia de la autonomía en nuestro material didáctico es la progresión de los ejercicios. Sin embargo, un encuestado realiza una pequeña observación, alentándonos a revisar y mejorar este proceso dentro de nuestro material. Igualmente, otra importante recomendación dentro de este marco es la inclusión de temáticas culturales que animan al estudiante a realizar ejercicios un poco más motivadores en cuanto a este tema.

### ***Clasificar los datos***

Teniendo en cuenta los datos anteriormente descritos y los comentarios realizados por nuestros evaluadores, se realizó una clasificación por categorías, apoyadas siempre por los datos suministrados. A continuación, se ejemplifica esta fase:

<b>COMENTARIO</b>	<b>CATEGORÍA DE ANÁLISIS</b>
“Es un material realmente bien concebido y organizado. Los temas de ejercicios de producción resultan interesantes y adecuados para los jóvenes, son temas variados que invitan a la reflexión. ¡Buen trabajo!”.	1. VIABILIDAD DEL MATERIAL
“Me gustó mucho la carta para los colegas y que estuviera en español y en inglés”.	1. ELEMENTOS LLAMATIVOS O ATRACTIVOS DEL MATERIAL
“El material es claro y sencillo. Un buen ejercicio de material didáctico para los estudiantes que desean reforzar su competencia de C.O. No obstante, aconsejo mirar la serie de actividades que se entretejen para llegar al último punto de producción (3. Je produis). De igual forma, aconsejo revisar el objetivo de cada serie de actividades para que el estudiante tenga clara la ruta hasta el final del ejercicio”.	1. TEMAS PARA LA COMPRENSIÓN ORAL 2. OPORTUNIDADES DE MEJORA
“Es un material didáctico muy completo e importante para llegar tener una buena comprensión oral”.	1. VIABILIDAD DEL MATERIAL 2. TEMAS PARA LA COMPRENSIÓN ORAL
“Es pertinente y los ejercicios favorecen la autonomía debido al tipo de preguntas, a la facilidad de ver las respuestas en los ejercicios de comprensión”.	1. VIABILIDAD DEL MATERIAL
“El material propone una serie de ejercicios de C.O. relevante por su contenido actual y cultural. No obstante, hay que revisar ciertos ejercicios que podrían ser llevados a cabo en un nivel mucho más bajo (A1- A2)”.	1. OPORTUNIDADES DE MEJORA 2. COHERENCIA CON EL NIVEL ESPERADO
“El hecho de que al final de las actividades haya un "Je produis" me parece importante para el desarrollo autónomo del estudiante frente al material”.	1. PRESENCIA DE TRABAJO AUTÓNOMO

*Tabla 7. Categorías preliminares de análisis*

Como resultado de esta fase e insumo relevante para la interpretación, se logró la siguiente consolidación a partir de seis categorías:

1. COH + B1: (Coherencia + Nivel B1): Coherencia con el nivel esperado.
2. TRAUTO: (Trabajo + autónomo): Presencia de trabajo autónomo.
3. OP+: (Oportunidad + mejoras): Oportunidades de mejora.
  - 3.1. OP+ GRAL: (Oportunidades + mejoras + general): Oportunidades de mejora a nivel general del material.
  - 3.2. OP+ ESP: (Oportunidad+mejoras+específico): Oportunidades de mejora a nivel específico del material.
4. ATTRACT: (Atractivos): Elementos llamativos o atractivos del material.
5. TECO: (Temas+Comprensión oral): Temas para la comprensión oral.
6. VIA+FORT: (Viabilidad+fortaleza): Viabilidad del proyecto para el fortalecimiento de la habilidad.

### ***Interpretar los hallazgos***

Teniendo en cuenta la naturaleza de la presente investigación de tipo cualitativa, coincidimos con Creswell al afirmar que la interpretación permite otorgar mayor sentido a los datos a partir de la abstracción hecha por categorías o temas. En esta fase de la discusión de resultados resulta importante establecer relaciones entre los constructos que inspiraron nuestros referentes conceptuales y la experiencia de creación del material para acercarnos a una mejor comprensión de la pregunta de investigación planteada: ¿Cómo diseñar un material didáctico que favorezca el trabajo autónomo de la comprensión oral en los estudiantes del nivel intermedio 1 de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana?

A continuación, se presenta la interpretación a las seis categorías emergentes que dan cuenta de los hallazgos de esta investigación inspirada en la creación del material “*Un chemin vers la compréhension*”:

#### *Coherencia con el nivel esperado (COH + B1)*

Uno de los retos más relevantes de nuestra investigación, involucra el enlace de las rutas y diferentes ejercicios elegidos para el nivel intermedio 1 de la Licenciatura. Como ya ha sido mencionado anteriormente durante la investigación, se espera que los estudiantes que actualmente cursan este nivel se encuentren situados en el nivel B1 del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas. Los diferentes comentarios y respuestas que recibimos por parte de estudiantes y profesores encargados de evaluar nuestro material nos arrojan un resultado positivo en cuanto a los parámetros exigidos por este nivel, es decir, que existe congruencia entre nuestro material y los objetivos del mismo. De igual forma, los ejercicios fueron creados bajo las coacciones del nivel b1 en cuanto a la comprensión oral y sobre el papel que el estudiante juega.

Según el Marco Común Europeo de referencia del aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas MCER (2001), el enfoque orientado a la acción se centra en considerar a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto, por esta razón, decidimos involucrar ejercicios que pudieran ser aplicados dentro de situaciones cotidianas y que animaran a los estudiantes a involucrarse con la cultura de la lengua meta.



### *Trabajo autónomo (TRAUTO)*

Esta categoría es una de las más importantes dentro de nuestra investigación y por esto mismo es preciso analizar los resultados obtenidos a la luz de diferentes autores que propusieron diferentes conceptos de autonomía a través de los años y que van de la mano con lo obtenido en la evaluación de expertos y futuros docentes. En primer lugar, tenemos a Little (1991) quien define la autonomía en el aprendizaje como una capacidad de desprendimiento, reflexión crítica, toma de decisiones y acción independiente. Estos dos últimos aspectos, toma de decisiones y acción independiente, fueron fuertemente resaltados en los comentarios de los evaluadores ya que el estudiante puede elegir en qué orden desarrollar el material de acuerdo con sus necesidades y gustos. Por otro lado, se resaltan los procesos de autoevaluación al final de cada ruta, esto permite un contraste de los objetivos planteados al inicio y el progreso logrado al finalizar cada ruta. Según Dam (1990) en la autonomía se resalta el interés por hacerse cargo de su propio aprendizaje y también de sus propósitos. Esto último hace fuertemente evidente el componente de la autonomía dentro del material gracias a la capacidad de reflexión con respecto al trabajo propio.

### *Oportunidad + mejoras (OP+)*

En las oportunidades de mejoras planteadas por los evaluadores del material es importante comenzar por la implementación de imágenes que acompañen los ejercicios y las rutas. Esto hace que el material sea mucho más atractivo para el estudiante, según Courtillon (2003) uno de los elementos para facilitar la comprensión oral es que este sea interesante en su contenido, esto aplica en el material propuesto tanto para los documentos orales como para las rutas en sí. Por otro lado, la autora también hace énfasis en que los documentos deben tener un nivel de dificultad mayor al nivel actual del estudiante. Esto va de la mano con lo sugerido en la evaluación del material, esta oportunidad de mejora no sólo se vería en los

documentos sino también en los ejercicios planteados para que así los estudiantes se reten en cada ruta y logren no solo llevar a cabo este material en solitario, sino que también vean evidente un progreso en su habilidad.

#### *Atractivos del material (ATTRACT)*

Para esta categoría, es importante resaltar que los evaluadores le dieron gran importancia a la incorporación de elementos tecnológicos como lo son los códigos QR. Esto no solo es una herramienta que busca facilitar el acceso a los estudiantes a los documentos, sino que también juega un papel para la creación de un material mixto (físico y digital) que sea llamativo y fácil de manejar para el estudiante. Por otro lado, está la implementación de los correspondientes espacios de autoevaluación al final de las unidades, este elemento fue también resaltado por los evaluadores, ya que permite llevar un registro del avance y no se convierte el ejercicio en simplemente un cumplimiento de tareas sino en un proceso con objetivos por alcanzar y de esta manera lograr escalar en la mejora de la habilidad. Como lo plantea Little (1991) la autonomía del aprendizaje es una capacidad de desprendimiento, de toma de decisiones y acción independiente. Por lo anteriormente planteado, estos elementos juegan un papel importante en el camino de la autonomía del estudiante no solo en el cumplimiento y la elaboración del material sino también en una apropiación de su aprendizaje.

#### *Temas para la comprensión oral (TECO)*

Procuramos que los temas que rodearan los ejercicios que pudieran fomentar el mejoramiento de la comprensión oral en nuestra población fueran llamativos y acorde a las exigencias del nivel. Por esta razón, decidimos elegir temáticas de interés de los estudiantes para que pudieran tener un proceso mental apropiado y lograr que la comprensión oral se

trabajaré con motivación y autonomía utilizando ejercicios que tuvieran instrucciones acordes al desarrollo de la habilidad.

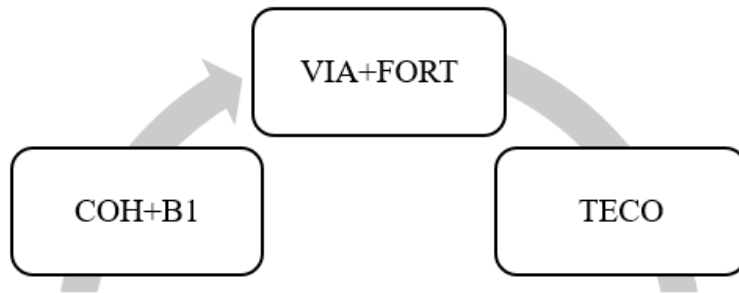
Wipf (1984), define la comprensión oral como un proceso mental invisible. En este, las personas que escuchan deben discriminar entre diferentes sonidos, comprender también el vocabulario y estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención. Además, deben retener e interpretar todo lo anterior dentro del contexto inmediato y también dentro del contexto sociocultural más amplio.

### *Viabilidad + fortalezas (VÍA+FORT)*

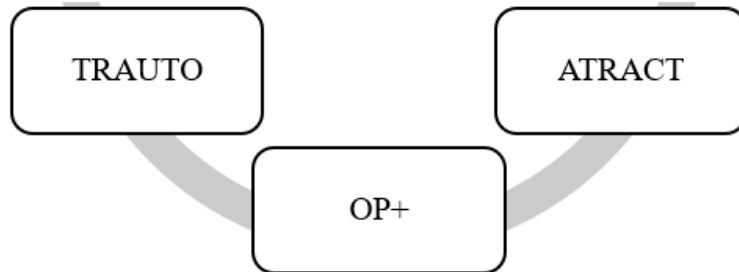
En esta categoría, los evaluadores la respuesta fue bastante favorable y a pesar de que hay varios aspectos por mejorar, también hay una luz verde para futuras implementaciones de este material en estudiantes del nivel Intermedio 1 de francés en la licenciatura. Es decir, que los documentos sugeridos en el material van de acuerdo con lo establecido por el MCERL (2001) para el nivel B1 en la comprensión oral. En este punto los estudiantes o usuarios deben ser capaces de entender ideas principales de un discurso claro en la lengua cuyos temas están relacionados con escuela, trabajo y actividades de tiempo libre. Además de esto, podrán entender las principales ideas de programas de televisión y radio que hablen de temas de interés ya sea profesional o personal.

### *Representar los hallazgos*

Finalmente, como parte de la discusión de resultados se presenta esta ilustración de los criterios hallados como significativos en el proceso de análisis:



¿Cómo diseñar un material didáctico que favorezca el trabajo autónomo de la comprensión oral en los estudiantes del nivel intermedio 1 de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana?



## 5. CONCLUSIONES

Este apartado presenta los hallazgos principales de nuestra investigación y responde a la pregunta inicial. De igual forma, da respuesta a los objetivos planteados sintetizando los resultados y analizando las fases metodológicas aplicadas a nuestro proyecto para finalmente proponer algunas estrategias que serán de gran ayuda en el camino de la creación de recursos didácticos y en el posterior fortalecimiento de la comprensión oral de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana.

En primer lugar, es importante destacar que fue indispensable investigar las necesidades de los estudiantes y la opinión de los profesores por medio de encuestas y entrevistas que nos llevaron a identificar si realmente había una necesidad de mejoramiento en la comprensión oral del nivel B1 de la Licenciatura. Gracias a los hallazgos en estas investigaciones, obtuvimos varios postulados que nos ayudaron a desarrollar nuestra pregunta inicial de investigación: el tiempo dedicado al fortalecimiento de esta habilidad en las clases de francés es corto, no hay suficientes materiales didácticos para el mejoramiento de la comprensión oral y es deber del estudiante fortalecer esta habilidad por su cuenta, aplicando los conocimientos adquiridos gracias al resto de las habilidades comunicativas.

Fruto de estos hallazgos, nacen los requerimientos para la elaboración de un material didáctico creado para que los estudiantes pudiesen fortalecer la habilidad de comprensión oral fuera de sus clases magistrales, es decir, en sus tiempos libres o en el tiempo que ellos decidan dedicar para el estudio de la lengua meta que se acoplara a las necesidades de los mismos, pero que también cumplieran con los objetivos del nivel en curso, basándose en las especificaciones del currículo de la Universidad y del Marco Común Europeo.

El material creado "*Un chemin vers la compréhension*", responde también a nuestros objetivos de investigación al haber realizado una revisión exhaustiva de las necesidades comunicativas y pedagógicas de los estudiantes para poder determinar cuáles eran los

documentos más apropiados para que los mismos desarrollaran más autonomía en el mejoramiento de la comprensión oral y estuviesen motivados durante el desarrollo de nuestra ruta didáctica. Asimismo, fue para nosotras posible determinar las características que debía tener cada ejercicio, así que decidimos involucrar temáticas y ámbitos que llamaran la atención del estudiante y fuera más ameno el proceso de las actividades, su desarrollo y su respectiva autoevaluación. Finalmente, reunimos todas estas necesidades, características y temáticas, y tuvimos la posibilidad de crear un proyecto especialmente dedicado al trabajo autónomo del estudiante.

El modelo ADDIE, fue el elegido para basar nuestro proceso metodológico durante nuestra investigación. Lo elegimos debido a la asociación que tiene con diseños de materiales de alta calidad, que cuentan con objetivos claros de aprendizaje, contenidos bien estructurados, actividades relevantes para los estudiantes y la evaluación ligada a los resultados de aprendizaje deseados. De esta manera y basándonos en las distintas fases de modelo anteriormente nombrado, podemos concluir que:

Analizamos las necesidades y principales problemáticas que enfrentan los estudiantes en el estudio y posterior fortalecimiento de la comprensión oral. Los resultados del análisis nos permitieron crear una correlación entre las necesidades y las actividades que planteamos en la siguiente etapa. En ese sentido, propusimos desarrollar cada ejercicio dividiéndolo en 3 etapas: antes, durante y después del reconocimiento del documento para el desarrollo de las mismas. Así pues, realizamos una selección de fichas que finalmente formarían parte de nuestro material didáctico.

Diseñamos la ruta didáctica incluyendo información general de cada unidad. El tipo de documento que el estudiante iba a enfrentar, la duración, los objetivos que quisimos lograr con cada una. De igual forma, incluimos datos curiosos sobre los documentos, 3 etapas de desarrollo anteriormente mencionadas (Antes, durante y después) y un pequeño recordatorio

de gramática para ubicar al estudiante en el tema que el ejercicio próximo a desarrollar abordaría.

Desarrollamos cada ruta basándonos en teorías de ejercicios especialmente diseñados para el fortalecimiento de las habilidades pedagógicas en francés, en donde decidimos incluir ejercicios familiares para los estudiantes como: completar espacios o *textes lacunaires*, ejercicios de selección múltiple o *questionnaires á choix multiple*, ejercicios de relación o *mise en relation*, crucigramas o *puzzles* y completar tablas o *compléter des tableaux*. Quisimos relacionar este tipo de ejercicios con documentos que llamaran la atención de los estudiantes, basándose en intereses identificados en las entrevistas. Por esta razón, decidimos incluir ámbitos sociales, culturales, ambientales, de salud y de entretenimiento en cada una de las unidades que componen nuestra ruta didáctica.

Implementamos el material, poniéndolo a prueba de distintos jurados. Licenciados en Lenguas Modernas que actualmente realizan su ejercicio como profesores en la Pontificia Universidad Javeriana y en la Universidad Nacional de Colombia, estudiantes de últimos semestres de la Licenciatura que actualmente se encuentran cursando el énfasis de pedagogía en el marco específico del diseño de materiales y estudiantes de la Licenciatura del nivel Intermedio 1, fueron los elegidos para recibir, desarrollar y posteriormente evaluar el material por medio de una rejilla de evaluación propuesta con diferentes aspectos que nos permitirían determinar el éxito de nuestro material.

Evaluamos, haciendo una recopilación de los resultados y comentarios de los encuestados, la organización, los temas, la coherencia, el formato, la innovación, y los procesos para el mejoramiento de la comprensión oral por medio de un trabajo autónomo de los estudiantes, logrando a grandes rasgos resultados positivos, con comentarios que ayudarían al mejoramiento del material.

A partir de la experiencia, consideramos importante implementar más materiales pedagógicos para el fortalecimiento de las habilidades, especialmente en la comprensión oral, animando a los estudiantes a que realicen un trabajo autónomo y al aprovechamiento de sus ratos libres con ejercicios acordes a su nivel utilizando matices de actualidad y en general incluyendo temáticas que llamen su atención. Consideramos que se pueden tomar medidas como la implementación de estos materiales por parte de los profesores como sugerencia a sus estudiantes y a los estudiantes, para que este tipo de materiales sean incluidos en su sistema de estudio autónomo.



## REFERENCIAS

- A.Parcerisa. (1996). Els materials curriculars a l'ensenyament primari. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Arandiga, A. V. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *Liberabit*, 41-48.
- Atienza, J. L. (1994). Materiales curriculares ¿para qué? *Signos*, 11.
- Barriga, Á. D. (2013). *Guia para la elaboración de una secuencia didáctica*. México D.F: Universidad Autónoma de México.
- Berger, P., & Luckman, T. (1967). *The Social Construction of Reality A Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York: Penguin.
- Blanco, C. J. (2018). Estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas en estudiantes de últimos niveles de Inglés y Francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Branch, R. M. (2009). *Instructional design: The ADDIE approach*. Athens: Springer.
- Breen, M. (1987). Contemporary Paradigms in Syllabus Design. Part I. Language Teaching. *Cambridge University Press*, 81-92.
- C.Ramos. (2017). Los paradigmas de la investigación científica. *Avances En Psicología*, 9-17.
- Carvajal, S. O. (2018). El uso de la plataforma virtual de aprendizaje Busuu como herramienta para el mejoramiento de la comprensión oral en francés en nivel pre-intermedio de la Licenciatura en lenguas modernas de la PUJ. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y tecnicas de investigacion socia*. Madrid: Mcgraw Hill.
- Correcha, E. V. (2009). Programa interactivo para el aprendizaje autónomo del francés. Bogotá: Universidad Libre.
- Courtillon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE* . París: Hachette.

- Cruz, H. M. (2002). La diversidad en las reformas educativas interculturales. *Revista electrónica de investigación educativa*, 1-22.
- Dam, L. (1990). *Learner autonomy in practice*. Londres: Gathercole.
- Dickinson, L. (1995). Autonomy and motivation a literature review. *System*, 165-174.
- Dumais, C. (2013). Vers une progression des objets d'enseignement/apprentissage de l'oral qui s'appuie sur le développement des élèves.
- Escandell, V. (1993). Introducción a la pragmática. *Anthropos*.
- Europa, Consejo de. (2001). *Marco común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Instituto Cervantes.
- Fishman, J. (1982). Sociolinguistic foundations of bilingual education. *Bilingual Review*, 1-35.
- Girard, D., & Trim, J. (1988). *Learning and teaching modern languages for communication*. Alemania: Consejo Europeo.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in quality research. En *The SAGE Handbook of Qualitative Research*. Thousand oaks: SAGE.
- Hernandez Wilson, J., & Izquierdo, J. (2016). Metacognición y comprensión oral en L2. Observación de la práctica docente en nivel universitario. *Revista Electrónica de Investigación Educativa México*, vol. 18, núm. 1.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. Harmondsworth: Penguin.
- J.Sarramona. (1992). Els recursos pedagògics materials. *Crònica d'Ensenyament*, 39-41.
- Krashen, S. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Los Angeles : University of Southern California.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Lado, R. (1956). Language teaching a scientific approach. *Transactions on Information Theory*, vol. 2, no. 3,, 113-124.
- Lagos Bejarano, J., & Ruíz Granados, Y. (2007). La autonomía en el aprendizaje y en la enseñanza de Lenguas Extranjeras: Una mirada desde el contexto de la educación superior. *Matices*.

- Lamaillux, P., Arnaud, M. H., & Jeannard, R. (1993). *Fabriquez des exercices en FLE*. París: Hachette.
- Little, D. (1991). *Learner autonomy I: definitions, issues and problems*. Dublín: Authentik.
- Loiselle, J., & Harvey, S. (2007). La recherche développement en éducation : fondements, apports et limites. *Recherches Qualitatives*, 40-59.
- López et al. (2009). *Los Modelos Tecno-Educativos revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*. Veracruz: DSAW-UV.
- McLaughlin, B. (1978). The monitor model: Some methodological considerations. *Language Learning*.
- Navarro Jimenez, J., & Soto Pallarés, C. (2017). Chante avec moi! La canción como vehículo de comunicación y de cultura en el aula de Francés, Lengua Extranjera. Murcia: Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura. Área Francés. Universidad de Murcia.
- Navarro, J. M. (2013). Aprendizaje autónomo del inglés como lengua extranjera: sentidos; simplificados y prácticas en estudiantes de la UACM. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, D. C. (2018). EscúchELE a lo académico: secuencias didácticas para el desarrollo de la comprensión auditiva de textos auténticos con contenidos académicos en español como lengua extranjera. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Núñez, J. C. (2004). Estudio de casos sobre el aprendizaje autónomo de los alumnos en los cursos tradicionales de francés . Nuevo León: Universidad autonoma de Nuevo León.
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children. *Journal of research in science teaching*, 176-186.
- Porto, J. P., & Merino, M. (2009). *definicion.de*. Recuperado el marzo de 2020, de <https://definicion.de/diario-de-campo/>
- Richards, J., & Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press, 64.
- Richey, R., & Seels, B. (1994). Defining a Field: A Case Study of the Development of the 1994 Definition of Instructional Technology. *Educational Media and Technology Yearbook*, 2-17.

- Rodríguez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Sacristán, J. G. (1988). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Sánchez, G. A., & Alvarado, L. d. (2015). Diseño de una estrategia mediada por TIC para el desarrollo de competencias de lectura y escucha en la enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Saussure, F. (1983). *Course in General Linguistics*. Chicago: Open Court.
- Selinker, L. (1963). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 1-4.
- Skinner, B. (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton Century Crofts.
- Solano Pizarro, P., Gonzales Pineda, J., Nuñez Perez, J., & Gonzáles-Pumariega, S. (2004). Autorregulación del aprendizaje a partir de textos. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 111-128.
- VanPatten, B. (1985). Communicative value and information processing in second language acquisition. *TESOL 84: A brave new world for TESOL*, 89-99.
- Vera-Batista, J. L. (2000). Developing autonomy in a pre-service teacher-training program: a case study. En *Focus on learning rather than teaching: why and how?* Dublín: Trinity College Dublin.
- Vygotsky, L. (1978). La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. *Harvard University Press*.
- Williams, P., Schrum, L., Sangra, A., & Guardia, L. (s.f.). *Modelos de diseño instruccional*.
- Wipf, J. (1984). *Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension*. New York: Foreign Language Annals.
- Zarobe de R., Y. (1997). Aprendizaje autónomo en la adquisición de segundas lenguas: una experiencia en la universidad.
- Zedda, P. (2006). La langue chantée : un outil efficace pour l'apprentissage et la correction phonétique. *Recherches en didactique des langues et des cultures*.

## ANEXOS

### **Anexo 1. Recolección de información. Instrumento Diario de campo**

#### **DIARIO DE CAMPO #1**

Nombre del observador: Laura Rodriguez - Natalia Nino

Fecha y hora: Martes, 25/02/2020

Salón: 52-302

Nombre del profesor: Leonardo

Número de estudiantes: 15

Características del grupo: Es un grupo mixto, con más hombres que mujeres.

Características del aula: Capacidad de 18 estudiantes con herramientas como: tablero, computador, video beam.

#### **DESARROLLO DE LA CLASE**

1. Tiempo dedicado a la comprensión oral: 1 hora (inicio 7:10 - 8:10)
2. Tipo de documento: Audio del libro Édito  
Fuente del documento: Libro Édito
3. Objetivo de las actividades de CO: Identificar el posible título del documento e información clave dada por los hablantes.
4. Tema del documento: Entornos verdes en Mónaco  
Tipo de preguntas: Abiertas, verdadero/falso, Q.C.M
5. Problemas o dificultades en el desarrollo de la actividad: Algunos estudiantes no participan activamente en el desarrollo de la clase, siempre tienen participación los mismos.
6. Observaciones: El profesor hace preguntas exploratorias antes de comenzar con el documento y también propone ejercicios autónomos de búsqueda de vocabulario.

La calidad del audio no es buena y algunos estudiantes muestran desinterés.

## DIARIO DE CAMPO #2

Nombre del observador: Laura Rodríguez - Natalia Nino

Fecha y hora: miércoles 26/02/2020

Salón: 52-302

Nombre del profesor: Adriana

Número de estudiantes: 13

Características del grupo: Es un grupo mixto, con 13 estudiantes presentes en la clase.

Características del aula: Capacidad de 18 estudiantes con herramientas como: tablero, computador, video beam.

### DESARROLLO DE LA CLASE

7. Tiempo dedicado a la comprensión oral: 32 minutos (inicio 7:18 - 7:50)
8. Tipo de documento: Audio del libro *Édito*  
Fuente del documento: Libro *Édito*
9. Objetivo de las actividades de CO: Identificar el posible título del documento e información clave dada por los hablantes.
10. Tema del documento: Entornos verdes en Mónaco
11. Tipo de preguntas: Abiertas, verdadero/falso, Q.C.M
12. Problemas o dificultades en el desarrollo de la actividad: participan casi siempre los mismos estudiantes, hay timidez en los demás. Prestan atención pero no participan.
13. Observaciones: La profesora hace ejercicio previo de sensibilización con imágenes, luego va poniendo el documento pregunta por pregunta y lo pausa. Se explora el vocabulario desconocido del documento pero también nacen preguntas de nuevo vocabulario del tema.

## **Anexo 2. Recolección de información. Instrumento Guion de Entrevista**

1. ¿Considera la habilidad de comprensión oral una de las más difíciles?
2. Dentro de sus clases de francés nivel intermedio 1, ¿Qué habilidad encuentra más difícil en los parciales quizzes o pruebas aplicadas por sus profesores?
3. ¿Considera que la comprensión oral tiene el tiempo suficiente de estudio dentro de sus clases de francés?  
En su tiempo libre, ¿realiza algún trabajo autónomo para fortalecer habilidades de la comprensión oral como, por ejemplo, escucha estaciones radiales en francés, podcast escuchas grupos o cantantes francófonos, ve series o noticias en francés?
4. ¿Considera necesaria la creación y posterior implementación de un material que fomente el trabajo autónomo fuera del aula de clase?  
¿Cuánto tiempo estaría dispuesta a implementar como actividad extracurricular en la realización de ejercicios que ayuden al paramento de la habilidad?  
¿Estaría dispuesto a realizar ejercicios, parte de una ruta didáctica, para mejorar su desempeño en la comprensión oral?

### Anexo 3. Sistematización de información recolectada en Entrevista

EJES TEMÁTICOS	EJES SUBYACENTES	Criterio aplicable al material
Nivel actual del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Semestre (entre el 6 y el 9)</li> </ul>	Ejercicios con diferentes niveles de complejidad
Dificultad en la comprensión oral de francés	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dificultad en otras habilidades</li> <li>● Dificultad en la CO de otras lenguas.</li> </ul>	Incorporación de habilidades de producción
Habilidad que el estudiante encuentra más difícil en parciales y pruebas aplicadas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Dificultad en la habilidad de producción oral.</li> <li>● Dificultad en la gramática.</li> <li>● Dificultad en aspectos como fluidez y pronunciación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Existencia de una parte de gramática en el material.</li> <li>-Material auténtico de diferente complejidad y naturaleza.</li> </ul>
Tiempo de estudio de la CO dentro de las clases de francés	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Duración de los audios propuestos en clase.</li> <li>● Frecuencia de ejercicios de CO durante la semana.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Relación de la duración de los audios de la clase con el propuesto en el material.</li> <li>-Necesidad del material tiempo de práctica en clase no es suficiente.</li> </ul>
Condiciones preliminares para el trabajo autónomo	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Búsqueda de recursos por parte del estudiante tales como: canales de televisión, estaciones de radio, podcast, bandas de música.</li> <li>● Ausencia total de trabajo autónomo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Incorporar intereses de estudiantes y temas de syllabus en los documentos auténticos.</li> <li>-Material que promueva, sea mediador, ayude a la autonomía del estudiante (ejercicios que se pueden realizar 100% en solitario)</li> <li>- Establecer el tiempo libre que el estudiante estaría dispuesto a invertir en el material.</li> </ul>
El estudiante considera o no necesaria la creación de un material para fortalecer la comprensión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Creación de un material didáctico no convencional (diferente al libro).</li> <li>● Material ordenado</li> <li>● Implementación de este tipo de materiales para todas las habilidades.</li> <li>● Creación de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Material mixto (físico y digital) Híbrido</li> <li>-Material organizado con propuesta de diferentes rutas de uso</li> <li>-Incorporación de actividades diversas a las convencionales sin apartar las tipo DELF.</li> <li>-Identificación en el material</li> </ul>



	actividades DELF.	tipo	establecido los ejercicios tipo DELF.
Proyección del tiempo disponible por el estudiante	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tiempo semanal</li> <li>● Tiempo diario</li> </ul>		-Propuesta de una unidad por semana (30 minutos aproximadamente)
Disponibilidad del estudiante para realizar la ruta didáctica	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Disponibilidad completa para la realización del material</li> </ul>	la	-Material fácil de distribuir y manejar.

## Anexo 4. Recolección de información. Instrumento Matriz documental

	Nombre del documento	Link	Fuente	Año	Autor	Video/Sonido	Duración	Tema
Podcast	Comment récupérer plus	<a href="https://www.chosesasavoir.com/requetes">https://www.chosesasavoir.com/requetes</a>	Learn french by podcast	2015	Choses à savoir	Audio	1:54 minutos	Viajes
	Les îles canaries	<a href="https://www.chosesasavoir.com/d3pocde">https://www.chosesasavoir.com/d3pocde</a>	Learn french by podcast	2019	Choses à savoir	Audio	1:48 minutos	Geografía
	Quelle est l'origine du Rubik's cube ?	<b>Categoría</b>	Learn french by podcast	2019	Choses à savoir	Audio	2:10 minutos	Cultura general
	Peut-on boire du café, enceinte ?	<a href="https://www.chosesasavoir.com/pc-boire">https://www.chosesasavoir.com/pc-boire</a>	Learn french by podcast	2019	Le cours de l'histoire	Audio	3:54 minutos	Entretención
	Pourquoi le capitaine doit quitter son bateau en dernier ?	<a href="https://www.chosesasavoir.com/pc-la-ne">https://www.chosesasavoir.com/pc-la-ne</a>	Learn french by podcast	2019	Choses à savoir	Audio	1:19 minutos	Entretención
Canción	Noir	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=UfH8NMBFvK4">https://www.youtube.com/watch?v=UfH8NMBFvK4</a>	Youtube	2019	Yseult	Video	2:43 minutos	Diversidad
	On ira	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=wV2eU1u4d&amp;list=PLj5HokaEYAnDX8nbX69HD-DH5-JcCl-1BX&amp;index=29">https://www.youtube.com/watch?v=wV2eU1u4d&amp;list=PLj5HokaEYAnDX8nbX69HD-DH5-JcCl-1BX&amp;index=29</a>	Youtube	2013	ZAZ	Video	3 minutos	Entretención
	Tout va bien	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=dg6G2YWoRqA">https://www.youtube.com/watch?v=dg6G2YWoRqA</a>	Youtube	2017	OreiSan	Video	2:37 minutos	Entretención
	On	<a href="https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&amp;v=2ItKfmgQvdU">https://www.youtube.com/watch?time_continue=2&amp;v=2ItKfmgQvdU</a>	Youtube	2016	Joyce Jonathan	Video	3:41 minutos	Entretención
	Sur le ciel de Paris	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=ymyV65UJG4">https://www.youtube.com/watch?v=ymyV65UJG4</a>	Youtube	2015	ZAZ	Video	3:16 minutos	Entretención
Noticias	News in Slow French #445	<a href="https://podcasts.apple.com/in/podcast/news-in-slow-french-445-french-grammar-news-and-expressions/id527774337?i=1000451459684">https://podcasts.apple.com/in/podcast/news-in-slow-french-445-french-grammar-news-and-expressions/id527774337?i=1000451459684</a>	News in Slow French-Apple	2019	News in Slow French	Audio	4 Minutos	Actualidad
	Jusqu'où ira la reconnaissance faciale ?	<a href="https://del.tv/v7n3qph">https://del.tv/v7n3qph</a>	France culture	2019	France Culture	Audio	2 minutos	Actualidad/Tecnología
	Journal en français facile 21/10/2019	<a href="https://savoirs.rfi.fr/apprendre-ensigner/langue-francaise/journal-en-francais-facile-21102019-20h00-gmt">https://savoirs.rfi.fr/apprendre-ensigner/langue-francaise/journal-en-francais-facile-21102019-20h00-gmt</a>	Savoirs.rfi	2019	Savoirs.rfi	Audio	10 minutos	Actualidad
	Journal en français facile 07/10/2019	<a href="https://savoirs.rfi.fr/apprendre-ensigner/langue-fran%C3%A7aise/journal-en-francais-facile-07102019-20h00-gmt">https://savoirs.rfi.fr/apprendre-ensigner/langue-fran%C3%A7aise/journal-en-francais-facile-07102019-20h00-gmt</a>	Savoirs.rfi	2019	Savoirs.rfi	Audio	10 minutos	Actualidad
	Droits des femmes	<a href="https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/droits-des-femmes-quand-leaalle">https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/droits-des-femmes-quand-leaalle</a>	Tv5monde	2017	Géopolitis	Video	1:51 minutos	Derechos/Política
Entrevista/Reportaje	Réseaux sociaux et démocratie	<a href="https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/reseaux-sociaux-et-democratie">https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/reseaux-sociaux-et-democratie</a>	Tv5monde	2019	Tv5monde	Video	3:34 minutos	Tecnología/política
	Vacances utiles	<a href="https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/vacances-utiles">https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/vacances-utiles</a>	Tv5monde	2018	Tv5monde	Video	2:40 minutos	Tiempo libre
	Réussir la mousse au chocolat	<a href="https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/reussir-la-mousse-au-chocolat">https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/reussir-la-mousse-au-chocolat</a>	Tv5monde	2017	Pique-assiette	Video	2:28 minutos	Cocina
	Curiosity, le robot explorateur	<a href="https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/curiosity-le-robot-explorateur">https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/curiosity-le-robot-explorateur</a>	Tv5monde	2017	CAVILAM	Video	2:01 minutos	Ciencias
	Immigration: qui sont les responsables?	<a href="https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/immigration-qui-sont-les-responsables">https://apprendre.tv5monde.com/fr/exercices/b1-intermediaire/immigration-qui-sont-les-responsables</a>	Tv5monde	2016	CAVILAM	Video	2:41 minutos	Política

## Anexo 5. Rejilla de evaluación del material

CRITERIOS		
1.	La organización de las rutas es clara	<b>Cuantitativos de 1 a 5</b>
2.	Los temas de los documentos son relevantes	
3.	Los temas de los documentos son diversos	
4.	Los ejercicios de comprensión oral de cada ruta son coherentes con los objetivos y el nivel B1	
5.	El formato del material contiene elementos innovadores y atractivos para el estudiante	
6.	El trabajo autónomo de la comprensión oral es evidente y está presente a lo largo del material	
7.	¿Considera viable la aplicación de este material en estudiantes de B1? Si/No ¿Por qué?	<b>Cualitativos, pregunta abierta</b>
8.	¿Qué elementos considera que deberían ser tomados en consideración para mejorar el material?	
9.	¿Cuáles fueron los elementos más llamativos para usted dentro de la ruta?	
10.	¿Cómo vio evidenciada la autonomía a lo largo del material y cómo podría ser fortalecida por el mismo?	
	Comentarios adicionales	