



PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN ACCION

ACTUALIZACIÓN EN LINGUISTICA APLICADA

A DISTANCIA PARA PROFESORES DE LENGUAS (ALAD)



MÓDULO: PROBLEMAS EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS

PREPARACIÓN PARA LA OBTENCIÓN DE UNA CERTIFICACIÓN DELF

NICOLE HEUSCHMIDT

TUTORA: MTRA. MARÍA TERESA MALLÉN ESTEBARANZ

MAYO-JUNIO 2010

“ La vida es un juego de estrategia, la cuestión es cómo jugarla ”¹

INTRODUCCIÓN

Desde el principio de los tiempos la raza humana se ha caracterizado por utilizar diversas estrategias de supervivencia sin saberlo. Con el paso de los siglos, cuando éstas eran ya obsoletas, el hombre amplió sus horizontes y comenzó a buscar estrategias en diferentes ámbitos de la vida social. En la actualidad no pasa un sólo día sin que escuchemos hablar de estrategias de marketing o de venta, de planificación y administración, o de visión estratégica. Existe un sinnúmero de estrategias de negociación, electorales, de financiamiento, de fútbol y por qué no, hasta estrategias de conquista. Así pues, hace mucho, este término dejó de ser exclusivamente militar y comenzó a utilizarse en diversos campos de la actividad humana, entre ellos el educativo. Definidas de una manera amplia, (Legendre, 1993) las estrategias de aprendizaje son un conjunto de operaciones y de recursos pedagógicos, planificados con el propósito de alcanzar los objetivos en una situación pedagógica. En el caso concreto del aprendizaje de una lengua extranjera, los autores han definido el término como un conjunto de operaciones, tácticas, técnicas y/o procesos puestos en marcha por los aprendientes para adquirir, integrar y reutilizar la lengua meta. El desarrollo de dichas estrategias será particularmente favorable al momento de presentar una evaluación formal como lo es el Diploma de Estudios de la Lengua Francesa (DELF). Así pues, no basta con que los alumnos aprendan un par de estrategias y luego las olviden, sino que éstas deberán ser integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal forma que se puedan reutilizar en cualquier tipo de situación futura a corto o largo plazo, ya sea en el contexto de una evaluación formal o en una situación auténtica de comunicación.

El presente proyecto de investigación-acción tiene un doble objetivo: el diseñar actividades de preparación para que los alumnos se sientan familiarizados ante una evaluación formal como lo es la certificación DELF y, al mismo tiempo, que éstas estimulen el uso de las estrategias necesarias para comunicarse y utilizar la lengua meta. Para abordar éste tema de interés, nos centraremos en las teorías de aprendizaje; intentaremos establecer las estrategias requeridas en cada una de las competencias definidas por el Cuadro Europeo Común de Referencia (CERC). Una vez definidas las estrategias, analizaremos, gracias a diferentes herramientas de recolección de datos, qué estrategias son utilizadas con mayor frecuencia por los aprendientes y cuáles no, intentando hacerlos conscientes de sus fortalezas y debilidades para que puedan trabajar en ellas. Asimismo, el diseño y propuesta de algunas actividades tipo, nos permitirá ejemplificar la manera en la que trabajaremos a lo largo de la preparación de los estudiantes para alcanzar nuestros objetivos. Para concluir, propondremos herramientas que permitan examinar el impacto de las estrategias de aprendizaje en la construcción del conocimiento y analizaremos brevemente la manera en la que el desarrollo de este trabajo nos permitió mejorar nuestra práctica como docentes.

I. Contextualización

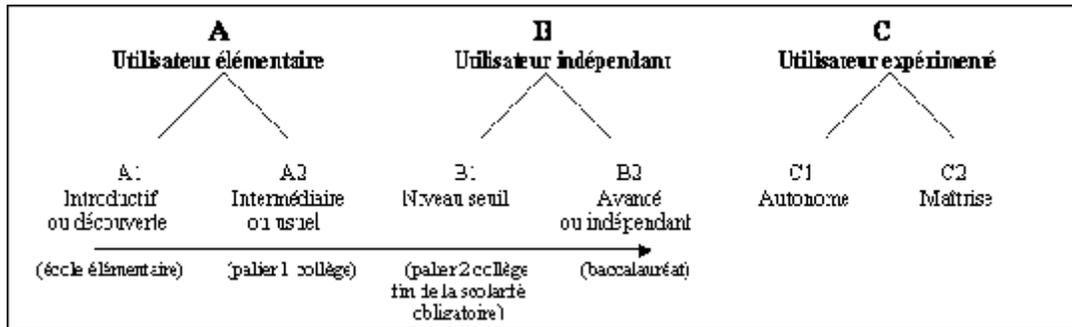
I.1. Participantes

I.1.1. Los alumnos

Mis alumnos son de segundo y tercero de secundaria, de una escuela mixta privada en la Ciudad de México. Sus edades oscilan entre 13 y 16 años. El nivel socio económico es medio, lo que implica que el contacto con el idioma fuera del salón es prácticamente inexistente. Algunos de ellos tienen familiares o amigos francoparlantes, otros cuantos han buscado establecer contacto mediante redes sociales como facebook. Entre los objetivos principales de aprendizaje están los de acreditar la materia, aprender el francés para conseguir una beca o para estudiar en el exterior. Por otra parte, muchos padres de familia han declarado que uno de los factores que han influido en la elección de ésta escuela para sus hijos, es la enseñanza de éste idioma, pues la perciben como un factor positivo.

El francés se lleva como materia curricular desde primero de secundaria. Las horas impartidas alcanzan un total aproximado de 50 horas al año (3 horas quincenales). El nivel de los alumnos de primero es A1.1 y a la mitad del segundo año se alcanza un nivel de A1.2 que concluye al final de este ciclo. En tercero los alumnos alcanzan el nivel de A.2.1 (con aproximadamente 150 horas acumuladas de francés).

¹ <http://www.citasyrefranes.com/vuestras/buscar/estrategia>



1.1.2. Los docentes

En el departamento de francés somos dos docentes. Mi compañera imparte la materia a los seis grupos de primero y yo a cuatro grupos de segundo y tres de tercero. El ciclo 2009-2010 es mi primer año de trabajo en la escuela y la primera vez que preparo a alumnos para una certificación.

Mis objetivos de la clase de francés son que los estudiantes desarrollen las habilidades y estrategias necesarias para poder comunicarse en una lengua extranjera y que disfruten su aprendizaje. Entre mis objetivos principales no se encuentra el aprobar el examen del DELF sin embargo entiendo que dicha certificación es una fuerte motivante para los alumnos, los padres y la escuela.

El objetivo del programa de estudios es el de que los alumnos sean capaces de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Asimismo deben poder presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Además de poder relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar².

En cuanto a la didáctica, generalmente recorro a la unidad pedagógica³ y a actividades lúdicas como complemento de la estructura central. La unidad pedagógica está compuesta de diferentes etapas consecutivas: la exposición (que comprende la sensibilización, la anticipación, la comprensión general y detallada), el tratamiento (que incluye la localización y la conceptualización) la fijación-apropiación (mediante la sistematización-automatización) y la producción (es decir el reemplazo libre de los conocimientos adquiridos). El objetivo de la utilización de la unidad pedagógica es el que los aprendientes se apropien de los saberes, saber hacer y saber ser para que desarrollen estrategias reutilizables en una situación de comunicación auténtica.

El libro de texto⁴ ha sido elegido- debido a que responde a la didáctica empleada y porque prepara a los aprendientes para obtener la certificación DELF, ya que corresponde a los objetivos del CECR (Cuadro Europeo Común de Referencia).

1.1.3. La escuela: los directivos

El objetivo primordial de los directivos de escuela es que los alumnos obtengan la certificación internacional DELF (Diplome d'Études de la Langue Française) nivel A1 establecida por el Cuadro Europeo Común de Referencia. Éste examen debe pasarse en tercero de secundaria. Esta certificación resulta ser la prueba tangible del aprendizaje de los alumnos, ya que la Secretaría de Educación Pública no reconoce ni hace oficial más que la enseñanza de una lengua extranjera, que en la escuela es el inglés.

² Objetivos tomados del Diplome d'Études de la Langue Française (DELF) nivel A1.

³ Lopes, Marie - José ; Le Bougnec, Jean-Thierry. Et toi?: méthode de français: niveau 1. Paris : Didier, 2007

II. Análisis diagnóstico de una situación problemática en la práctica

II.1. Identificación del problema

Debido a que el nivel de francés en la escuela es muy bajo, se ha optado por introducir horas suplementarias con el objetivo único de preparar a los alumnos para el DELF. Estas clases se imparten los lunes y miércoles después del horario normal de la escuela y duran una hora y cuarto. El grupo es de 28 alumnos.

Durante las primeras clases decidí avanzar temas que consideré importantes para obtener la certificación, preparé mis clases bajo una estructura muy similar a las que empleo en las clases de la mañana. Sin embargo los resultados no fueron positivos, los alumnos se distraían con facilidad y lo más importante, no parecían haber mejorado su nivel después de las dos primeras semanas.

II.2. Análisis del problema

Después de una profunda reflexión acerca de dichas clases, considero que la falta de resultados se debió a varios factores:

- 1.- No conocía a ciencia cierta el contenido de los temas que los alumnos debían manejar para obtener el DELF nivel A1.
- 2.- Si bien es cierto que el libro de texto *Et toi?* los prepara para alcanzar el nivel del DELF, no siempre propone actividades tipo, es decir, actividades similares a las del examen con el objetivo de que los alumnos se familiaricen con las instrucciones, la forma de abordarlas, etc. En este punto es importante recalcar que además de manejar un nivel adecuado de francés los alumnos deben desarrollar estrategias específicas que les permita abordar adecuadamente las actividades, por lo que dichas clases se convierten en un reto doble.
- 3.- No consideré trabajar las 4 habilidades en cada tema, o por lo menos hacerlo de manera equitativa.
- 4.- No conocía muy bien las fortalezas y debilidades de cada alumno respecto a las estrategias que empleaban para tratar cada competencia.
- 5.- El horario requería de actividades mucho más dinámicas y que conservaran su atención.
- 6.- Mi falta de experiencia

II.3. Pregunta de Investigación

Las primeras horas de clase de las tarde vespertinas, me hicieron ver que, la falta de conocimiento y de experiencia en la preparación de alumnos para una certificación, me han dificultado el implementar actividades significativas y desarrollar estrategias efectivas que mejoren las posibilidades de mis alumnos de obtener la certificación, además de incrementar sus conocimientos.

Es en este sentido que el planteamiento de mi problema se resume en la pregunta siguiente: *¿qué actividades y estrategias integrar al proceso de enseñanza-aprendizaje para ayudar a los alumnos en su preparación para la obtención de la certificación DELF nivel A1?*

Entonces, el reto para mí es diseñar actividades y estrategias que:

- a) Respondan a sus necesidades (trabajen sus debilidades y mejoren sus fortalezas).
- b) Los ayude a familiarizarse y a abordar las actividades que vayan a presentarse en el DELF.
- c) Correpondan a la materia de contenidos de un nivel A1.
- d) Trabajen todas las habilidades.
- e) Sean dinámicas.
- f) Sean estrategias de largo plazo que puedan reutilizar en una situación de comunicación auténtica.

II. 4 Diseño de la investigación

Para tal efecto, el primer paso es llevar a cabo una investigación bibliográfica para establecer un marco teórico que nos permita saber qué es exactamente el DELF, cuáles son los objetivos a alcanzar en un nivel A1 (lingüísticos, comunicativos y culturales), qué temas contiene la tabla de materias, a qué tipos de actividades deberán afrontarse los alumnos y qué estrategias se requieren desarrollar para ser éstas correctamente abordadas.

Acto seguido deberemos recolectar información acerca de las necesidades de los alumnos: ¿Conocen las habilidades y estrategias que se requieren desarrollar para aprender una lengua extranjera? ¿Cuáles se les dificulta más y por qué? Asimismo definiremos los métodos más eficientes de recolección según el objetivo y la información será categorizada y estructurada.

En la tercera parte de este trabajo se diseñarán estrategias de acción que consisten principalmente en actividades que incorporen todo lo aprendido en la etapa de investigación para después ser aplicadas y así poder, en una etapa final, evaluar los resultados y hacer mejoras.

III. Marco teórico

III.1 Objetivos definidos por el Cuadro Europeo Común de Referencia (CECR)⁵

Para los autores Gilles Breton y Patrick Riba (2006), el Delf A1 constituye la primera etapa del proceso de aprendizaje del francés lengua extranjera. Valida los conocimientos mínimos representativos de un nivel de descubrimiento y debe ser considerado como un diploma de valorización de un aprendizaje básico.

Para estos mismos autores, la certificación puede y debe constituirse en un elemento de motivación para los alumnos, pues contrariamente a lo que pueda suponerse por tratarse de una evaluación de tipo sumativa, debe verse como la consecuencia de un aprendizaje logrado y no como un fin en sí mismo.

III.2 Contenido

Los autores del referencial para la lengua francesa, estiman que el repertorio lexical para las nociones específicas para un nivel A1 gira en torno a 700/800 palabras y de 250 para funciones generales.

El autor Jean-Claude Beacco, en su libro *Niveau 1 pour le français* nos describe los descriptores como sigue:

Cuadro II: Actividades de producción y estrategias

Actividades de producción y estrategias	
Producción oral general	Puede expresarse de manera sencilla sobre las personas y las cosas
Monologo supervisado: Describir la experiencia	Puede describirse, describir lo que hace, así como el lugar en el que vive.
Dirigirse a un auditorio	Puede leer un texto breve, por ejemplo para presentarse
Producción escrita general	Puede escribir expresiones y oraciones simples e independientes.
Escritura creativa	Puede escribir oraciones y expresiones simples sobre él/ella mismo(a) y personajes imaginarios, dónde viven y lo que hacen.

⁵ El CECR es el fruto de varios años de investigación lingüística realizada por expertos de los Estados Miembros del Consejo De Europa. Publicado en 2001, se constituye en un acercamiento completamente novedoso que tiene el objetivo de representar los objetivos y los métodos de enseñanza de las lenguas y, sobre todo, da la base común para la concepción de programas, diplomas y certificaciones que garantizan favorecer la movilidad educativa y profesional.
<http://eduscol.education.fr/cid45678/cadre-europeen-commun-de-reference.html>

Cuadro III: Actividades de recepción y estrategias

Actividades de recepción y estrategias	
Comprensión auditiva general	Puede comprender una intervención si ésta es lenta, bien articulada y contenga largas pausas que permitan asimilar el significado.
Comprender anuncios e instrucciones orales	Puede comprender indicaciones dirigidas lentamente y seguir instrucciones cortas y simples.
Comprensión general de los escritos	Puede comprender textos muy cortos y simples, oración por oración, señalando los nombres, palabras familiares y expresiones muy elementares.
Comprender la correspondencia	Puede comprender mensajes simples y breves en una carta postal
Leer para orientarse	Puede reconocer nombres, palabras y expresiones corrientes en situaciones de la vida cotidiana.
Leer para informarse y discutir	Puede hacerse idea del contenido de un texto informativo simple, sobre todo si está acompañado de una imagen visual
Leer instrucciones	Puede seguir indicaciones breves (por ejemplo para ir de un punto a otro).

III.3. Descripción de las pruebas

En la práctica educativa, las cuatro habilidades básicas se dividen en destrezas productivas: hablar y escribir, y en habilidades receptivas: leer y escuchar. Es en este contexto que el CECR evalúa estas competencias en el DELF A1 de los alumnos determinando cuatro pruebas:

- La comprensión oral (Comprensión auditiva)
- La comprensión escrita (Comprensión de lectura)
- La producción oral (Expresión oral)
- La producción escrita (Expresión escrita)

Cada una de estas pruebas es calificada sobre 25, haciendo un total de 100. El diploma es alcanzado si el candidato obtiene un promedio total superior o igual a 50/100, con una calificación mínima de 5/25 en cada prueba individual. Es decir que el candidato debe haber desarrollado un mínimo porcentaje de cada una de las habilidades requeridas para una comunicación efectiva, de lo contrario no obtiene el certificado y debe volver a pasar las cuatro pruebas.

Como se mencionó anteriormente, el objetivo de la presente investigación es diseñar actividades similares a las que se pasarán en el DELF para que los alumnos se familiaricen con las mismas y para que desarrollen estrategias que les permita abordarlas correctamente.

Los autores Gilles Breton y Patrick Riba, proponen en su libro DELF Scolaire niveau A1, estrategias simples y efectivas para abordar las cuatro pruebas mencionadas. A continuación se describirán las tácticas requeridas por competencia.

III.4. Estrategias para abordar las pruebas

III.4.1. Las estrategias de aprendizaje

Para poder diseñar actividades que permitan a los alumnos emplear estrategias que les serán útiles durante el aprendizaje de la lengua extranjera y la prueba DELF, debemos definir qué es lo que se entiende por estrategias de

aprendizaje. La literatura ofrece diversos modelos o clasificaciones de éstas a la vez que se proponen diferentes definiciones desde distintos enfoques. Chamot & O'Malley (1990)⁶, por ejemplo, definen las estrategias como pensamientos especiales, o comportamientos que ayudan a los individuos a comprender, aprender o retener información nueva. Aplican la división clásica de estrategias metacognitivas, cognitivas y socioafectivas. Por estrategias metacognitivas entienden las habilidades de ejecución de orden mayor. Esto implica pensar sobre el proceso de aprendizaje, la planificación para el aprendizaje, el monitoreo de la comprensión o producción cuando se haya completado. Las estrategias cognitivas son las que se dirigen directamente sobre la información nueva, manipulándola de tal manera que se estimule el aprendizaje. Son las que están más directamente relacionadas con las tareas de aprendizaje individual y que implican una directa manipulación o transformación de los materiales de aprendizaje. Finalmente, las estrategias socioafectivas son un grupo extenso porque implican una interacción con otra persona. Son estrategias de aprendizaje cooperativas, que implican una interacción entre los interlocutores para alcanzar un objetivo de aprendizaje común y hacer preguntas para obtener explicaciones, Chamot & O'Malley (1990).

Por otro lado Oxford (1990)⁷ acentúa más la intención del individuo mismo. Concluye que una estrategia no sólo consiste en actividades que le ayuden al alumno a la hora de adquirir, almacenar, conseguir y utilizar información. Hay que ampliar el concepto añadiendo que se trata de acciones específicas que emprende el alumno para hacer el proceso de aprendizaje más fácil, rápido, agradable, autodirigido, efectivo y más transferible a situaciones nuevas. Las investigaciones de Chamot & O'Malley y Oxford tienen en común que el uso de las estrategias de aprendizaje mejora el aprendizaje. El nivel de concienciación de la aplicación de una estrategia determinada se ve más claramente en la definición de Cohén (1990)⁸, quien acentúa el aspecto intencional involucrado en las estrategias de aprendizaje. Afirma que se trata de una estrategia cuando el alumno conscientemente elige utilizarla, en otro caso se trata de un proceso. El elemento de elección es tan importante porque le da el carácter especial a las estrategias de aprendizaje. Skehan (1998)⁹, por otro lado, habla de estrategias de comunicación y estrategias de aprendizaje. Define las estrategias de comunicación como soluciones a problemas de comunicación inmediatos, y las estrategias de aprendizaje como actividades del aprendiz con la intención de dirigir un desarrollo a largo plazo. Sin embargo, con esto no descarta que las estrategias de comunicación, que son de naturaleza inmediata y no de uso a largo plazo, no puedan funcionar aportando al proceso de aprendizaje. Cuando los alumnos utilizan repetidamente las estrategias de comunicación, éstas apoyan el proceso de aprendizaje. En esta línea también se encuentra el enfoque de Stern (1983)¹⁰ que habla de estrategias comunicativas que desarrollan y/o utilizan los interlocutores, o bien técnicas que desarrollan los alumnos para manejar problemas que surgen a la hora de comunicarse en una lengua extranjera que no dominan del todo.

III.4.2. Estrategias para la comprensión auditiva

En el pasado se creía que las habilidades receptivas no involucraban mayor esfuerzo y que la demanda cognitiva se presentaba casi en su totalidad al escribir y al hablar. Hoy en día se sabe que, aunque receptivas, tanto la comprensión de lectura como la comprensión auditiva requieren una serie de procesos cognitivos sin los cuales la persona no podría dar sentido a lo que lee o escucha. Sobre esto Lynch y Mendelsohn (2002, p. 193) escriben: “hoy en día reconocemos que la capacidad auditiva es un proceso *activo* y que las personas que son buenas al escuchar son tan activas como las personas que envían el mensaje”¹¹.

Recordemos que el candidato al DELF debe ser capaz de comprender documentos que puede escuchar en la vida cotidiana: mensajes, anuncios o instrucciones y/o diálogos, y que éstos van acompañados de una serie de ruidos (música, otras conversaciones, bocinas, altavoces, por ejemplo) que interfieren con el mensaje; por lo tanto la persona que escucha debe desechar lo que no sirve y utilizar lo que sí es importante.

⁷ Oxford, R.L. (1990): *Language Learning Strategies. What every teacher should know*, Boston, Heinle & Heinle.

⁸ Cohén, A.D. (1990): *Language Learning: insights for learners, teachers, and researches*, Boston, Heinle & Heinle.

⁹ Skehan, P. (1998): *A cognitive approach to language learning*, Oxford, Oxford University Press.

¹⁰ Stern, H.H. (1983): *Fundamental concepts of language teaching*, Oxford, Oxford University Press.

¹¹ Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación” Universidad de Costa Rica. La comprensión Auditiva: Definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. Enero-junio, año /vol. 5, número 001.

Para prepararse a esta prueba los autores Gilles Breton y Patrick Riba sugieren seguir un método simple que dará al candidato mayores posibilidades de responder correctamente. Este método consiste en pasar por las cuatro etapas siguientes:

1.- Leer muy bien las instrucciones.

En el examen DELF la consigna es similar en todas sus pruebas e indica que el audio se escuchará dos veces y que habrá 30 segundos de pausa.

Entre las principales variables existentes para la comprensión auditiva, dos juegan un rol determinante: La celeridad de los diálogos y las pausas Griffiths (1990)¹². Una de las primeras referencias, en lo que a la celeridad de habla se refiere, que encontramos en investigaciones de enseñanza-aprendizaje de lenguas es la de Mackey (1965), que indica que una velocidad de cinco sílabas por segundo y de 10 a 12 sílabas por segundo podrían ser velocidades normales de escucha para aprendientes debutantes y avanzados respectivamente.

Hatch (1979) estableciendo comparaciones entre el lenguaje de un niño y aquél de un aprendiente de una lengua extranjera, emite la hipótesis de que una celeridad lenta favorece a la comprensión de éstos. Asimismo Griffiths (1990, 1992) constata que una celeridad más lenta (entre 2 y 2.5 sílabas por segundo o bien 100 a 125 sílabas por minuto) permiten una mejor comprensión de los textos auditivos.

Éstos datos son de gran utilidad al momento de preparar a los alumnos para el DELF ya que es determinante encontrar documentos auditivos que respondan a estas bases ya que, si se eligen documentos cuya celeridad sea más baja, los alumnos no comprenderán el texto auditivo propuesto en el DELF, y por el contrario, si la celeridad es muy rápida puede que los alumnos se frustren.

Por otra parte Blau (1990)¹³ menciona que las pausas que segmentan un texto auditivo son de gran ayuda para la comprensión de los aprendientes. En este sentido los estudiantes deben saber manejar eficientemente los 30 segundos de pausa que tienen entre ambas escuchas para responder a las preguntas. Los autores de DELF Scolaire niveau A1 sugieren dos posibilidades: que se respondan todas las preguntas durante la primera escucha y se ratifiquen en la segunda, o bien que se contesten las primeras en la primera y luego las últimas durante la segunda. La selección de una estrategia u otra dependerá de las preferencias del auditor, sin embargo ambas pueden ser utilizadas para poder ser comparadas y elegir la que más conveniente resulte.

2.- Leer bien las preguntas y las respuestas u observar bien las situaciones propuestas.

Después de la lectura de las instrucciones, la etapa siguiente es la del descubrimiento de las preguntas. Este descubrimiento es muy importante ya que orienta y facilita la escucha. Generalmente cuando los candidatos leen las preguntas concienzudamente, su escucha se convierte selectiva.

Respecto a este punto Reategui (1999) señala que la atención es un proceso discriminativo y complejo que acompaña todo el procesamiento cognitivo, además es el responsable de filtrar información e ir asignando los recursos para permitir la adaptación interna del organismo en relación a las demandas externas. Para Rubenstein (1982) la atención modifica la estructura de los procesos psicológicos, haciendo que estos aparezcan como actividades orientadas a ciertos objetos, lo que se produce de acuerdo al contenido de las actividades planteadas que guían el desarrollo de los procesos psíquicos, siendo la atención una faceta de los procesos psicológicos.

Independientemente de las diversas definiciones que se le den a la escucha selectiva, ésta estrategia es imprescindible para lograr buenos resultados. Los alumnos deben buscar las respuestas que requieran, pues en un nivel A1 no se trata de entender todo, sólo lo necesario.

3.- Encontrar la información. Esta información responde generalmente a las preguntas: Quién, a quién, qué, dónde, cuándo, cuánto, cómo.

¹² GRIFFITS, R. (1991). "Pausological research in an L2 context: A rationale, and review of selected studies". Applied Linguistics, 12.4.

¹³ BLAU, E.K. (1990). "The effect of syntax, speed and pauses on listening comprehension"

Para Khemais Jouini¹⁴ (2005), en esta etapa de la comprensión auditiva, un primer paso es aprender a identificar las ideas principales. Para el desarrollo de la habilidad de identificar ideas principales conviene aplicar la técnica de las preguntas clave. Ésta consiste en formularse preguntas que informen sobre el sujeto, sus características, lugar y tiempo de los hechos, protagonistas, acciones que se realizan y por el tipo de texto auditivo: cantidades (por ejemplo precios). Todas éstas indican cuál es el centro de interés y lo que hay que buscar en cada tema.

4.- Responder.

De manera complementaria a las estrategias mencionadas para abordar la prueba de comprensión auditiva, es importante señalar un conjunto de estrategias generales que ayudan a pasar con éxito las mismas.

Murphy (1987)¹⁵ analizó estrategias de escucha de aprendientes a nivel escolar en inglés lengua extranjera. Ésta experiencia le permitió determinar cuatro estrategias frecuentemente utilizadas por los auditores más competentes:

- 1.- El recuerdo (recalling): que consiste en reformular, en sus propias palabras, algunas partes de un texto oral. Por medio del ensayo y error, el sujeto intenta discernir información que acaba de escuchar durante una primera escucha.
- 2.- La especulación (speculating): hace jugar a la imaginación, la experiencia, los conocimientos anteriores (hacer asociaciones entre lo que conoce y lo que escucha en el texto), saber “escuchar entre líneas” (hacer inferencias) y prever la información que vendrá.
- 3.- El análisis (probing): consiste en examinar atentamente las ideas presentes en el texto e intentar ir más allá aportando un juicio crítico (a partir de las ideas implícitas y de la inferencia). En el curso de esta etapa Murphy recalca que los mejores aprendientes utilizan sus conocimientos acerca de la estructura del texto oral, mientras que aquellos que son menos competentes se apoyan sobre el vocabulario o la ortografía de palabras familiares contenidas en el texto.
- 4.- La Introspección (introspection): lleva al estudiante a afinar su experiencia de escucha. Podría decir por ejemplo: “Al final, el texto fue muy fácil, desde las primeras palabras, ya sabía a qué atenerme...”

Por su parte O’Malley y col, (1989), explica que muy frecuentemente los aprendientes recurren a otro tipo de estrategias para facilitar y reafirmar su comprensión, así pues el buen oyente es aquel que sabe adaptar su funcionamiento cognoscitivo a la tarea que debe emprender, detectando sus propias dificultades y dándoles solución gracias a la puesta en marcha de diversas estrategias, entre las que más son mencionadas están:

- 1.- Capta la idea general y el posible desarrollo del mensaje recurriendo a conocimientos previos, pistas no verbales, patrones de entonación y contexto cultural.
- 2.- Pone en práctica estrategias, como inferencia, simplificación y sobregeneralización, para comprender el significado del mensaje.
- 3.- Utilización del contexto: Ubica el contexto de la situación comunicativa.
- 4.- Utiliza la predicción/anticipación
- 5.- Utiliza un pensamiento crítico
- 6.- Reconoce palabras o frases claves u otros indicadores contextuales para identificar el tema y las ideas importantes.
- 7.- Da cuenta de las ideas principales o relevantes del texto (conferencias de su nivel, campo o interés, pláticas cotidianas, canciones), en su lengua materna.

III.4.3. Estrategias para la comprensión de lectura

La habilidad para leer y comprender textos escritos ocupa un lugar destacado en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, en la medida en que capacita para el aprendizaje de una lengua, para aprender acerca de la lengua y aprender a través de la lengua. En efecto, Mendoza Fillola afirma que “no puede decirse que se domine una lengua sin saber leer, es decir, sin comprender sus producciones escritas en cuanto exponentes culturales”¹⁶.

¹⁴ Khemais Jouini, La revista de Educación, ESTRATEGIAS INFERENCIALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA, Enero de 2005 Número 4 Depósito Legal: AL-61-2004 ISSN: 1697-8005 <http://www.albujayra.com/revista/revista4/04/imagen/04jouini.pdf>

¹⁵ MURPHY, J.M (1987). “Examining ESL listening as an interpretive process” TESOL Newsletter.

¹⁶ LAS ESTRATEGIAS DE LECTURA: SU FUNCIÓN UTOEVALUADORA EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0313.pdf

¹⁶ Presentación General del Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM. Primera aproximación.

Roseblatt (1978), en su teoría sobre la lectura como Proceso Transaccional, asegura que en ella se produce un proceso doble y recíproco entre el lector y el texto. Conceptualmente la lectura es un proceso interno y hasta cierto punto inconsciente. Cuando se desarrollan estos mecanismos a nivel de habilidades mentales, podemos estar afirmando que los estudiantes están desarrollando sus propias estrategias; de la misma forma el maestro podrá administrar estrategias adecuadas; para que ellos a su vez vayan construyendo ideas sobre el contenido del texto y extrayendo de él lo que les interesa realmente Sole (1994). Para él, la lectura tiene sub-procesos, entendiéndose como etapas del proceso lector: Un primer momento, de preparación anímica, afectiva y de aclaración de propósitos; en segundo lugar la actividad misma, que comprende la aplicación de herramientas de comprensión en sí; para la construcción del significado, y un tercer momento la consolidación del mismo; haciendo uso de otros mecanismos cognitivos para sintetizar, generalizar y transferir dichos significados.

Así pues, el aprendiente moviliza diferentes procesos, sub-procesos y estrategias para poder comprender el significado esencial del texto. Estos mecanismos se intensifican cuando se trata de un texto escrito en lengua extranjera.

Al igual que en la comprensión auditiva, el alumno debe valerse de diferentes elementos para poder captar el sentido general del texto y responder así adecuadamente las preguntas de la prueba. Generalmente estos textos son mensajes cortos y anuncios, instrucciones que se escuchan en la vida cotidiana.

Durante la prueba, el candidato tiene 30 minutos para hacer cuatro ejercicios, por lo tanto se requiere una metodología si se desea incrementar las posibilidades de responder correctamente. Una vez más Gilles Breton y Patrick Riba proponen las etapas siguientes:

- 1) Comenzar por fotografiar el documento para saber de qué tipo de texto se trata: una carta postal, un correo electrónico, una publicidad, etc.
- 2) Llevar a cabo una primera lectura del documento para descubrir el sentido general del texto (dar o pedir una información, un consejo, aceptar una invitación o rechazarla, etc).
- 3) Leer las preguntas para saber qué informaciones deben buscarse en el texto. Al igual que en la comprensión oral estas informaciones generalmente responden a las preguntas clave: Quién, cuándo, dónde, qué, cuánto, porqué, cómo.
- 4) Realizar una segunda lectura para encontrar las oraciones o las palabras-clave que permiten responder a las preguntas por la información que ofrecen.

Con el propósito de lograr una mejor comprensión de las estrategias utilizadas para el empleo óptimo de las habilidades, el *Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos que debe proporcionar el Bachillerato de la UNAM*¹⁷ ha publicado un documento en el que se especifican las estrategias que debe utilizar el estudiante de una lengua extranjera:

- ✚ Aplica estrategias de discriminación para extraer información pertinente para su propósito.
- ✚ Aplica estrategias de inferencia.
- ✚ Deduce el significado de palabras y expresiones claves para interpretar el contenido de textos breves, recurriendo a pistas contextuales y elementos visuales.

III.4.4. Estrategias para la expresión oral

La comunicación como fenómeno social siempre ha tenido una importancia clave en la sociedad humana. Kremers apunta que “la comunicación verbal y no verbal nos sirven para comunicarnos y entendernos incluso con personas de otras culturas o idiomas¹⁸”. En el campo de la educación la expresión oral es la destreza que más nos interesa sobre todo en un nivel de principiante, pues es la manera más común de comunicación en una situación auténtica (con un hablante nativo). En otras palabras, el objetivo primordial en una etapa de aprendizaje en la que denominamos a los alumnos principiantes es la expresión oral, ya que cuando éstos se encuentran en situaciones de comunicación auténtica (de viaje en el país en el que se habla la lengua, por ejemplo) es la expresión oral la forma más frecuente y común de comunicación. Sin embargo, la expresión oral es también la que más nos cuesta dominar en una

lengua extranjera. En el aula se ve reflejada esta paradoja por la actitud reservada de los alumnos a la hora de practicarla.

Para hacernos una idea de lo que se puede entender por la expresión oral veamos primero unos estudios sobre los componentes que la constituyen. Canale & Swain (1980)¹⁹ hicieron un marco comunicativo para la enseñanza de una segunda lengua elaborando un marco teórico de la competencia comunicativa con el fin de analizar pruebas orales. Distinguen en lo que ellos llaman la competencia comunicativa tres componentes que consideran destrezas parciales: la competencia gramatical, sociolingüística y estratégica. Por competencia gramatical entienden los conocimientos de formas y contenidos, por competencia sociolingüística los conocimientos de las reglas socioculturales y de la comunicación y por competencia estratégica las estrategias verbales y no verbales a las que recurre el interlocutor a la hora de hacer uso de su creatividad para solucionar posibles problemas de discurso. Además consideran importante no sólo la *interacción* de estas tres sino también la *integración* de ellas ya que parten de la hipótesis de que las estrategias se aprenden por la práctica y auto-experimentación en situaciones reales o comunicativas.

Una investigación más reciente es la de Wijgh (1996)²⁰ que basa la definición del concepto en cinco competencias o destrezas: la competencia lingüística, funcional, estratégica, sociocultural y social. Según Wijgh, la competencia lingüística es la habilidad de producir e interpretar expresiones significativas, formadas por las reglas adecuadas de la lengua. La competencia funcional sería la habilidad de elegir y utilizar las funciones comunicativas adecuadas. En lo que es la competencia estratégica se refiere a la aplicación de estrategias discursivas que son necesarias para un desarrollo apropiado de una conversación, incluidas las estrategias compensatorias. Por competencia sociocultural entiende la habilidad de hacer uso de los conocimientos y de la comprensión del contexto sociocultural de la lengua meta. Finalmente, con la competencia social se refiere a la habilidad y la disposición a la interacción. Wijgh afirma que los elementos más importantes que dirigen la conversación son el papel del interlocutor, la identidad cultural, el tipo de conversación, la situación y la referencia. Lo que destaca en este estudio es que es muy difícil estudiar y distinguir las cinco competencias por separado con el análisis de pruebas orales.

Otro estudio muy interesante sobre el papel del interlocutor y la importancia del tipo de tarea es el de Jauregi (1997)²¹ sobre la negociación del significado en la conversación. Encontró que el carácter de la tarea y la formación de la pareja dirigen fuertemente el proceso del discurso. La importancia del contexto y de la tarea nos lleva a otro aspecto de la comunicación, que es el estímulo o la necesidad para el acto de hablar. Fuera del aula nos comunicamos con los demás porque suele haber una necesidad. Por ejemplo, porque acabamos de conocer a una persona y queremos presentarnos y conocerla, porque necesitamos algo de alguien como puede ser el caso en una tienda o en un restaurante. En otras palabras, siempre hay una motivación intrínseca o extrínseca para hablar. Pero, en cualquier caso, está claro que los dos —o más— interlocutores nunca disponen de la misma información de antemano. Curiosamente, en la práctica de la enseñanza de una lengua extranjera, no tomamos esto en cuenta. En muchos ejercicios ambos alumnos tienen la misma información sobre la que tienen que intercambiar ideas. Así, la conversación se limita muchas veces a la reproducción de lo escrito o la traducción de las instrucciones del desarrollo del diálogo sin que haya claramente un objetivo comunicativo.

Quizás se considere la expresión oral una destreza complicada porque se trata justamente de diferentes competencias que muchas veces en teoría se pueden aislar pero que en la práctica están muy interrelacionadas. Las estrategias utilizadas en LE, nacen de las necesidades de comunicación existentes en la lengua materna. Por ejemplo frecuentemente pasa que durante una conversación uno de los interlocutores no recuerda una palabra, y el auditor de forma natural e inmediata se esfuerza por ayudarle. Si ésta es una manera natural de actuar en la lengua materna, ¿por qué no intentamos transferir esa actitud, esos conocimientos y habilidades al aprendizaje de la lengua extranjera? Un diálogo es, pues, mucho más que una secuencia ordenada de frases. Es más bien una dinámica interactiva porque la comunicación no es un proceso *lineal*, sino *simultáneo*.

Así los ejercicios utilizados en la prueba del DELF son similares a ese proceso y se dividen en tres partes:

1.- Entrevista dirigida.

¹⁹ Canale, M. & Swain, M. (1980): "Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing", *AppliedLinguistics*, 1(1), 11-47.

²⁰ Wijgh, I.F., (1996): *Gespreksvaardigheid in de vreemde taal: begripsbepaling en toetsing*, Utrecht, W.C.C.

²¹ Jauregi Ondarra, K (1997): *Collaborative negotiation of meaning: a longitudinal approach*, Amsterdam, Rodopi.

2.- Intercambio de Información.**3.- Dialogo simulado.**

Para poder responder adecuadamente durante esta prueba, existen ciertas estrategias que los alumnos deben desarrollar. De manera general el candidato debe²²:

- ✚ Desarrollar estrategias para hacerse comprender en lengua extranjera en situaciones comunicativas cotidianas, mediante convenciones lingüísticas y recursos no lingüísticos.
- ✚ Emplear estrategias para iniciar y mantener una comunicación cotidiana, en forma autónoma y con pronunciación y entonación inteligibles.

III.4.5. Estrategias para la expresión escrita

¿En qué consiste la enseñanza de la expresión escrita en la clase de lenguas extranjeras?

Para empezar, exponemos las conclusiones a las que llegaron Rosario Alonso y Pablo Martínez en su trabajo en Expolingua (1991). Los autores parten de la doble función de la lengua señalada por Widdowson (1984):

- ✚ Función conceptual: permite formular proposiciones. Es lo que se llama *acto focal*.
- ✚ Función comunicativa: permite que las proposiciones se hagan accesibles al interlocutor. Es lo que se llama *acto capacitador*. Por lo tanto, a la hora de practicar/enseñar la escritura, lo primero que debemos planificar son los objetivos comunicativos. Pero al mismo tiempo, necesitamos organizar el contenido, el modelo textual, para estructurarlo y darle forma, esto es, los *actos capacitadores*.

Es de gran importancia considerar ambas funciones al momento de diseñar y seleccionar las actividades para preparar a los alumnos al DELF, ya que de nada sirve que los alumnos tengan la idea de lo que quieren comunicar pero no sepan cómo, y viceversa, que sepan escribir preposiciones correctamente, pero que no sepan qué comunicar. Las actividades propuestas deben tener un objetivo comunicativo reutilizable en la vida real cotidiana. Generalmente los alumnos utilizan este tipo de medio de comunicación para llenar formularios simples adecuados a su edad o fichas de inscripción comunicarse con nativos mediante Internet o para escribir postales.

De manera general los candidatos deben ser capaces de escribir expresiones y oraciones simples sobre sí mismo, su familia o amigos, para decir dónde viven y lo que hacen. Asimismo deben poder preguntar o transmitir información personal detallada y escribir cifras y fechas, su nombre, nacionalidad, dirección edad y fecha de nacimiento, información muy útil en caso de viajar al extranjero o de interactuar con un nativo del idioma.

En la prueba dos ejercicios son propuestos:

En el primer ejercicio el candidato debe llenar una ficha correspondiente a situaciones de la vida cotidiana y familiares. Puede tratarse de la inscripción a una biblioteca o de un gimnasio, de un formulario de compra o de pedido, incluso un formulario administrativo simple, documentos que los adolescentes deban llenar en la vida real. Es conveniente pedirles a los alumnos que presten atención a instrucciones como “escribir en letras mayúsculas” o bien “cuadro reservado a la administración”. Este ejercicio permite de medir el grado de adquisición específica, tal como “saber escribir su nombre y apellido, su nacionalidad...” para lo cual se espera un dominio ortográfico completo.

En el segundo ejercicio, el candidato transmite información escrita simple sobre la base de didascálicas (fotos, imágenes, etc.) o solicitando escritura creativa, siempre a partir de tareas simples y contextualizadas.

²² NCFB PA / Lengua Extranjera. Presentación <http://www.cab.unam.mx/Documentos/NCFBa/lengext/lengext.pdf>

Durante la elaboración de la expresión escrita los alumnos deben incluir y hacer uso de las estrategias siguientes:

1.- Respetar la consigna: debe ser capaz de adecuar su producción con lo que se le está solicitando. Por ejemplo: "Usted está de vacaciones. Envíe una carta postal a un amigo que está en Francia. Le habla del tiempo, de las actividades que realiza y le da la fecha de retorno". En esta situación se espera que el candidato hable del clima, de sus actividades (considerando que está de vacaciones) y que de la fecha de retorno. El candidato debe reflejar los tres temas en la carta postal. Es imperativo que se respete la cantidad de longitud solicitada, que generalmente es de 40 a 50 palabras. Escribir menos implicaría una sanción y al escribir más el candidato se expone a cometer más errores y también se expone a sanciones.

2.- Corrección sociolingüística: El candidato puede utilizar fórmulas básicas de educación, saludos, despedida etc. Además puede elegir un registro de lengua adecuado al destinatario: tu/usted.

3.- Capacidad de informar y/o describir: Puede escribir oraciones y expresiones simples relativas a su situación personal. Puede escribir correctamente palabras del repertorio elemental.

4.- Morfosintaxis /ortografía gramatical: Puede utilizar con un control limitado estructuras y formas gramaticales simples pertenecientes a un repertorio memorizado.

5.- Coherencia y cohesión:

Puede unir sus ideas con conectores lógicos tales como "y" y "entonces".

Entre los autores de los que se ha recogido la clasificación de estrategias mencionamos a Cassany²³ (1991) y Alcalde Cuevas (1995)²⁴, quienes sugieren las estrategias siguientes:

A) Estrategias de composición

- ✚ Seleccionar la situación comunicativa que especifica: autor, lector al que va dirigido (si es un amigo o una autoridad, de ello dependerá la formalidad de la carta y la utilización de tu o usted), la intención (contarle de las vacaciones, o bien hacer una solicitud de compra formal por ejemplo) tipo de texto y discurso, el propósito del tema (amistosa, profesional), la situación espacio-temporal.
- ✚ Planificar la estructura global del texto teniendo en cuenta todo lo anterior.
- ✚ Releer el texto continuamente como estrategia para ayudar a mantener el significado global del discurso.
- ✚ Corregir en una continua retroalimentación, no sólo variaciones de forma, sino también de significado e incluso de estructura.
- ✚ Reformular contenidos, propósitos, esquemas.
- ✚ Reglas ortográficas rentables.
- ✚ Técnicas para generar ideas.
- ✚ Técnicas para jerarquizar ideas.
- ✚ Técnicas para organizar ideas.
- ✚ Delimitar y definir la situación comunicativa del escrito.
- ✚ Elaborar esquemas de pre-redacción.
- ✚ Corregir borradores.

B) Estrategias de apoyo: Son los recursos que ponemos en marcha cuando en la fase de redacción nos encontramos con carencias gramaticales o léxicas, textuales y de limitación de contenido: utilización de circunloquios o perifrasis, uso de gramáticas y diccionarios y, por supuesto, las estrategias de memoria del código y reglas aprendidas.

²³ CASSANY, D. (1991), *Describir el escribir. ¿Cómo se aprende a escribir?* Barcelona, Paidós Comunicación.

²⁴ ALCALDE CUEVAS, L., (1995), "Operaciones implicadas en los procesos de escritura", Barcelona, Grao.

C) *Estrategias de datos complementarios*: Éstas proceden de las destrezas que funcionan con la comprensión lectora: lectura y esquemas, lectura y resúmenes.

Estamos de acuerdo con que cada una de estas habilidades forma parte del mecanismo de escribir y todas ellas configuran una compleja actividad intelectual. Si queremos lograr nuestros objetivos, es importante crear en el aula espacios y ejercicios que permitan al alumno reflexionar y desarrollar todas las fases y estrategias.

Una vez que hemos definido detalladamente el significado de “estrategia”, señalado y analizado los tipos que existen y la utilidad de su aplicación según las cuatro competencias y que hemos especificado las diversas características del DELF, las pruebas que lo conforman y una aproximación teórica de cómo abordarlas, veamos cómo concebimos su enseñanza y aplicación en el aula.

IV. Recolección de información

La recolección de información se llevará a cabo entre aprendientes de francés lengua extranjera, en una escuela privada de la Ciudad de México. La muestra está constituida por 30 estudiantes de secundaria de entre 14 y 16 años de edad, hombres y mujeres hispanohablantes, seleccionados para hacer el DELF por sus calificaciones en la materia, y por su interés y motivación para aprender el idioma y obtener la certificación.

IV.1. Métodos de recolección de información

La selección de las técnicas de recolección de datos se hizo con base en el tipo de estudio a realizar así como en el análisis de las ventajas y desventajas que presenta cada una de ellas. En este sentido, se decidió diseñar dos cuestionarios²⁵. El primero con el propósito de conocer las fortalezas y debilidades de los aprendientes respecto a cada una de las cuatro competencias: la comprensión auditiva, de lectura, la expresión oral o bien la escrita, siendo éstas las cuatro variables a medir. El segundo para saber qué estrategias utilizan los aprendientes antes del taller de preparación y cuáles después de un periodo de 20 horas en el cuál se realizarán actividades para familiarizar a los alumnos a la prueba de certificación DELF y para desarrollar las estrategias de aprendizaje y comunicación. También en este caso las estrategias están relacionadas a las cuatro habilidades previamente mencionadas. Para ello se identificaron, definieron y analizaron distintas estrategias para abarcar cada competencia. El propósito de ambos cuestionarios es el que los aprendientes puedan medir y comparar su progresión a lo largo del taller de preparación al DELF, evaluando sus fortalezas y debilidades así como las estrategias que utilizan. El primer cuestionario se aplicará antes de cada actividad según el tipo de competencia que se vaya a tratar en la primera semana del taller. Es decir que antes de la actividad 1 que es de comprensión auditiva se aplicará el cuestionario a) Comprensión auditiva, antes de la actividad 2 se aplicará el cuestionario b) Comprensión lectora y así sucesivamente. El segundo cuestionario se efectuará durante las tres primeras clases como sigue:

Clase 1: Estrategias metacognitivas

Clase 2: Estrategias cognoscitivas

Clase 3: Estrategias socio-afectivas

Los cuestionarios se recolectarán para hacer estadísticas acerca de las fortalezas y debilidades de los alumnos (en cuanto a competencias se refiere) y respecto al tipo de estrategias que utilizan. Esto con el propósito de poder comparar los resultados con un cuestionario posterior, mismo que se efectuará una semana antes del término del taller. Gracias a una comparación de resultados, los datos permitirán, tanto a los alumnos como al docente, saber si los alumnos se hicieron más conscientes de sus habilidades y de las estrategias que utilizan para comunicarse después de estas 20 horas de preparación.

²⁵ Ver Anexo I: Cuestionario 1: Fortalezas y debilidades por competencia; Cuestionario 2: Cuáles son tus estrategias de aprendizaje?

Dado el tipo de preguntas, las variables y las características propias asociadas a dicha herramienta de recolección de datos, se espera que los resultados arrojados se clasifiquen como datos cualitativos, ya que estarán ligados a la percepción subjetiva de los alumnos. Por tal motivo se ha decidido aplicar de manera paralela, dos exámenes tipo DELF, uno al comenzar el taller y el segundo al finalizarlo, esto con el objetivo de poder obtener datos cuantitativos resultantes del promedio de la calificación obtenida en cada prueba y por competencia. Es decir que se aplicará un examen tipo DELF antes de las 20 horas de preparación, se recuperarán las calificaciones por competencia (cada una calificada con un 25%) y la total (sobre un 100%) y se obtendrá el promedio general del grupo por competencia y en general. Al finalizar el periodo de preparación se aplicará un examen similar esperando obtener un promedio general del grupo y por competencias más elevado.

Además, de manera complementaria a ambas técnicas se llevará a cabo una entrevista individualizada²⁶ al final de la 20 horas. La entrevista nos permitirá conocer con mayor detalle las impresiones y preferencias de cada alumno respecto a su progresión en dicho periodo y a la eficiencia de los mecanismos utilizados para alcanzar sus objetivos.

IV. 2. Categorización de la información

En el caso de la entrevista la categorización de la información se realizará por tipo de habilidad, es decir que las actividades se propondrán para cubrir las cuatro habilidades. Las variables que integran los cuestionarios se han seleccionado según el tipo de estrategias. Para ello se ha seguido la propuesta de división de Chamot & O'Malley (1990)²⁷, es decir la división de estrategias metacognitivas, cognitivas y socioafectivas, definidas anteriormente.

V. Estrategias de acción

V.1. Objetivo

A continuación se propondrán actividades similares a las del DELF para que los aprendientes se familiaricen e incrementar sus posibilidades de obtener la certificación con buenas calificaciones. Paralelamente buscamos que los aprendientes mejoren sus conocimientos y extiendan sus posibilidades de conocer, desarrollar, implementar y perfeccionar estrategias para utilizarlas a largo plazo en situaciones auténticas de comunicación.

Con esto queremos decir que el propósito de la investigación-acción es doble: diseñar actividades que permitan que el alumno se sienta familiarizado con las pruebas establecidas en el DELF pero también y principalmente, ayudarlos a desarrollar estrategias necesarias para abordar efectivamente una situación de comunicación auténtica en una lengua extranjera. Nuestro objetivo se convierte por lo tanto en uno de largo plazo y sobre todo de gran utilidad, puesto que el aprendiente podrá reutilizar y perfeccionar lo que vaya adquiriendo en el aula durante su preparación al DELF.

En resumen, el objetivo principal de la investigación es el ***“de diseñar y evaluar actividades para cada una de las cuatro habilidades que estimulen el uso y desarrollo de estrategias de aprendizaje y que ayuden a los estudiantes a familiarizarse con el tipo de prueba que realizarán en el DELF”***.

V.2. Propuesta de actividades

A lo largo de la presente sección se propondrán 4 actividades a implementar durante el taller de preparación DELF. Las actividades propuestas giran en torno a un tema: la vestimenta. Si bien las actividades seleccionadas giran en torno a un sólo elemento, se pretende que la propuesta ejemplifique la manera en la que se procederá a lo largo del taller de preparación. En otras palabras, las actividades que se presentan a continuación tocarán un sólo tema de entre los muchos que habrán de tratarse en el taller. El tiempo aproximado de duración total es de cuatro horas.

²⁶ Ver Anexo 2: Entrevista Individualizada

²⁷ Chamot, A. y O'Malley, M. (1990): *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge, University of Cambridge.

V.2.1. Actividad I: Comprensión auditiva: On Chante

V.2.1.1. Objetivo de la actividad

Aprender el léxico relacionado a la vestimenta para luego poder describir y nombrar cada prenda.

V.2.1.2. Objetivo de la comprensión auditiva

En esta actividad el alumno será capaz de identificar, y reconocer palabras clave y elaborar un significado a partir de las mismas y de las imágenes relacionadas (dichas imágenes permiten recurrir a sus conocimientos previos en L1 y utilizarlos en L2).

V.2.1.3. Conocimientos previos

Para la realización de las actividades posteriores los alumnos deben conocer y manejar los colores.

V.2.1.4. Procedimiento

La canción elegida para esta actividad es “La valise de Dorothée”²⁸. El programa diseñado para el nivel A1 del DELF incluye el tema de la vestimenta, dicha canción contiene un vocabulario amplio y variado respecto a este tema. Los alumnos trabajarán de manera individual y en pares. La actividad se presentará en seis etapas:

Etapa 1: Sensibilización²⁹: Se prepararán imágenes de diseñadores franceses conocidos³⁰ (Coco Chanel, Louis Vuitton, Lacoste, Paco Rabanne, etc.). Se caminará entre los alumnos con dichas imágenes muy rápido y se les pedirá que recuerden la mayor cantidad de imágenes posibles. Los alumnos deberán pasar al pizarrón a escribir los nombres de los diseñadores que recuerden o los que conozcan y no estén entre las imágenes.

Etapa 2: Anticipación: Los alumnos verán el video “la valise de Dorothée” sin audio. Las imágenes del video son muy representativas por lo que permitirán formular hipótesis con relación al tema que se verá. Acto seguido se formarán hipótesis acerca del tema de la canción. En este punto se introducirán las preguntas claves mencionadas en el marco teórico. Se les preguntará quién aparece en el video (si es hombre o mujer, edad aproximada, nacionalidad considerada etc.), qué está haciendo, dónde está, porqué creen que está ahí. Todas las hipótesis se anotarán en la pizarra. Este trabajo previo permite a los alumnos desarrollar estrategias de inferencia ya que tomar en cuenta todo elemento paralingüístico puede ayudar al trabajo de comprensión posterior.

Etapa 3: Comprensión Global: Se pasará la canción nuevamente, sin embargo esta vez estará acompañada de sonido. En esta etapa se verificarán las hipótesis formuladas previamente acerca de quién aparece en el video, de qué trata, dónde está, qué está haciendo etc. y se eliminarán del pizarrón aquellas que no corresponden. Se corrige de manera conjunta, se verifica ortografía y los alumnos que lograron identificar las palabras comparten sus estrategias.

En este punto, después de una intensa investigación de más de veinte años, Chamot (1995) propone un plan de acción con el objetivo de poner en práctica las estrategias de aprendizaje en actividades de comprensión oral. A continuación describimos la actividad propuesta para la comprensión oral aplicando dicho proceso.

I.- Para descubrir las estrategias utilizadas en cada proceso:

- 1.- Qué elementos han sido útiles para encontrar la respuesta correcta?
- 2.- Qué dificultades han encontrado?
- 3.- Cómo superaron estas dificultades?
- 4.- Hay otros medios para vencer los obstáculos?

²⁸ http://www.youtube.com/watch?v=tgOcr_EFBsE

²⁹ Ver página web: http://www.franc-parler.org/fiches/comprehension_orale3.htm

³⁰ Visitar páginas en Internet: <http://photos.modeeparis.com/>

³⁰ Khemais Jouini, La revista de Educación, ESTRATEGIAS INFERENCIALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA, Enero de 2005 Número 4 Depósito Legal: AL-61-2004 ISSN: 1697-8005 <http://www.albujayra.com/revista/revista4/04/imagen/04jouini.pdf>

³⁰ Anexo III: Letra de la canción “La valise de Dorothée”

II.- Selección de estrategias:

Se seleccionan una o dos estrategias nombradas por los alumnos (por ejemplo asociación con la lengua materna, inferencia) y explicar porqué y en qué circunstancias pueden ser útiles para la comprensión de un texto.

III.- Gracias a la técnica de reflexión en voz alta, mostrar de qué manera se utiliza una de las estrategias para superar una dificultad, por ejemplo la comprensión de información nueva en un texto. En este caso se trata de un texto visual y auditivo por lo que se pudo pasar el documento sin volumen, y gracias a que las imágenes son significativas permiten al aprendiente formular hipótesis acerca de lo que se trata el tema. En esta etapa los alumnos deben identificar las ideas principales mediante la técnica de las preguntas clave descrita por Khemais Jouini³¹ (2005) y mencionadas en la etapa de anticipación. **Quién, a quién, qué, dónde, cuándo, cuánto, cómo.**

IV.- Se escucha el texto al tiempo que se visualizan las imágenes. Se van haciendo pausas para comprobar las hipótesis: ¿Confirman o rechazan las hipótesis iniciales? ¿Qué palabras clave les permitió hacerlo? ¿Encontraron palabras nuevas? ¿Qué hicieron en tal caso? Al final de la escucha hacer un recuento de las estrategias empleadas: ¿Cómo procedimos antes de la escucha? ¿Durante la misma? ¿Después de ésta?

Es muy importante que este proceso sea realizado varias veces durante la preparación de los alumnos para que vayan afinando y mejorando la manera en la que emplean sus estrategias.

Etapa 4: Comprensión detallada: La etapa de comprensión detallada consiste en completar la letra de la canción³² con las palabras faltantes, todas ellas relacionadas a la ropa. La identificación se realizará de manera individual. A continuación se verificarán las respuestas entre los compañeros como un primer paso de la corrección. En esta etapa los alumnos van comprobando si su capacidad de identificación de palabras es correcta. Se les pide que utilicen estrategias de inferencia por repetición, por contexto, por similitud a la lengua materna (español) y lengua segunda (el inglés).

Etapa 5: Conformación de significado: para esta etapa se forman parejas. A cada una se le da un papel con las imágenes de la ropa³³ y vocabulario relacionado a la canción. Se vuelve a pasar la canción, los alumnos deben recortar las imágenes contenidas en el papel y ordenarlas según se van mencionando en la canción. En esta etapa los alumnos deben recortar papeles del mismo tamaño que las imágenes y escribir (en letras) el nombre que le corresponde a cada imagen (por ejemplo si en la imagen hay un pantalón dibujado, los alumnos deben escribir la palabra pantalones en otro papel). Se verificará colectivamente si el orden en el que colocaron las imágenes por pareja corresponde al orden en que se mencionaron en la canción.

Etapa 6: Sistematización: En esta última etapa los alumnos jugarán memoria con las imágenes que han recortado y puesto en orden y con las palabras que han escrito correspondientes a dichas imágenes. Variante: se hará un juego de dominó, uniendo imágenes y palabras.

V.2.1.5. Justificación

La actividad propuesta permite a los alumnos afinar el oído para poder reconocer palabras específicas. Generalmente en el nivel A1, se espera que los alumnos capten información muy específica, pero muchas veces los alumnos se desesperan por no poder entender todo el contenido de un diálogo o una emisión y terminan frustrados y sin captar nada. Con esta actividad podrán encauzarse únicamente en las palabras que se les pide, enfocando su atención en información específica. Por otra parte, el ritmo, la melodía y la repetición de la canción permitirán un mejor entendimiento de las palabras y una mejor concentración. La actividad se desarrollará en una clase (60 minutos).

³¹ Anexo IV : Écrivez le nom sous les images.

V.2.1.6. Selección de material

Para la selección de los documentos en la comprensión auditiva, Cornaire (1998)³⁴ menciona cinco factores clave a tomar en cuenta:

- a) La actividad debe tener un objetivo comunicativo
- b) La lengua utilizada en la actividad debe ser auténtica (de un hablante nativo en la vida cotidiana)
- c) La pre escucha es una etapa indispensable para estimular los conocimientos anteriores de los aprendientes y ayudarlos a encontrar el objetivo del texto que están a punto de escuchar.
- d) El contenido del texto debe ser interesante y motivante para los alumnos.
- e) Ya que se utilizará un documento visual, el contenido de las imágenes deben ser significativas para permitir a los alumnos inferir el significado del texto a partir de la Quinesia.

Esta actividad cumple con los factores mencionados por el autor además:

- Con la anticipación los alumnos recurren a conocimientos previos que facilitan la adquisición de los nuevos y le dan un contexto.
- La sensibilización permite a los alumnos “sensibilizarse” con elementos paralingüísticos y utilizar estrategias de formulación y verificación de hipótesis.
- La comprensión general y detallada, así como la construcción de significado permite a los alumnos ser los protagonistas de su aprendizaje e ir deduciendo. Al mismo tiempo esto permite retener el interés (ya que juega al detective) y su concentración. Ayuda mucho también con la disciplina.
- El juego de memoria y/o dominó es una herramienta que permite a los alumnos memorizar el vocabulario de manera lúdica y significativa.
- El haber elegido una canción hace que los alumnos recuerden más las palabras pues las asocian a las imágenes, al ritmo, etc.

V.2.2. Actividad II: Comprensión de lectura: Un annonce publicitaire

La actividad anterior nos ha dado las bases necesarias para poder comprender un documento escrito relacionado con la ropa.

V.2.2.1 Objetivo de la actividad

En esta actividad lo que se pretende es que el alumno utilice los conocimientos que adquirió en la actividad precedente para poder comprender un anuncio publicitario.

V.2.2.2. Objetivo de la comprensión de lectura

Activar todos los procesos de interpretación a partir de lo que saben del mundo en general y de la situación en particular, así como los procesos de deducción por el contexto y no depender exclusivamente de la interpretación a partir de lo que se ve.

V.2.2.3. Contextualización

Acabas de llegar a un país francófono pero tu maleta se ha perdido en el viaje. La compañía aérea te indica que tu maleta llegará en un semana pero tu no tienes ropa y debes comprarla. El problema es que no tienes mucho dinero entonces debes buscar tiendas con descuentos. Observa este anuncio³⁵, ¿Qué información relevante puedes obtener?

³⁴ CORNAIRE Claudette, “La Compréhension orale”. CLE –International, 1998. Pág. 158-159

³⁵ Anexo IV: Un anuncio publicitario. Documento auténtico adaptado para el uso pedagógico.

V.2.2.4. Procedimiento

Para la realización de esta actividad se trabajará por etapas. Mismas que fueron propuestas por los autores Breton y Riba mencionados en la sección del marco teórico.

- 1) Comenzar por fotografiar el documento.
⇒ Han identificado de qué tipo de documento se trata? Es una publicidad? Un anuncio?
- 2) Llevar a cabo una primera lectura del documento para descubrir el sentido general del texto.
⇒ ¿Cuál es el sentido general del texto? ¿De qué trata? ¿Qué producto se promueve? ¿Cómo descubres el sentido? ¿Qué palabras relevantes ves en el texto, qué imágenes te permiten captar el sentido general?
- 3) Leer las preguntas para saber qué informaciones deben buscarse en el texto. Al igual que en la comprensión oral estas informaciones generalmente responden a las preguntas clave: Quién, cuándo, dónde, qué, cuánto, porqué, cómo.
⇒ ¿Entiendes las preguntas? ¿Qué puedes hacer si no entiendes una palabra? ¿Cómo utilizas el contexto, las imágenes? ¿La información que registrarste del texto responde a las preguntas planteadas?
- 4) Realizar una segunda lectura para encontrar las oraciones o las palabras-clave que permitan responder a las preguntas por la información que ofrecen.
⇒ En esta segunda lectura ¿encontraste palabras clave que transmitan la información solicitada? ¿Cuáles son éstas palabras clave?

Durante esta primera actividad de comprensión de lectura se procederá en tres tiempos:

Primero cada alumno responderá a las preguntas de manera individual, para después, en una segunda etapa compartir y comparar las respuestas y estrategias utilizadas con un compañero. Finalmente se llevará a cabo un corrección en común, en la que se revizarán las respuestas, pero principalmente se analizará y reflexionará acerca del proceso y las estrategias empleadas.

Gracias a la técnica de reflexión en voz alta se procederá bajo el plan de acción propuesto por Chamot (1995) descrito en la actividad precedente.

Entre las principales estrategias que se discutirán mencionamos³⁶:

- ✚ Las estrategias de discriminación para extraer información pertinente para su propósito.
- ✚ Las estrategias de inferencia para pronunciarse acerca de la intención del autor y determinar la relevancia y aplicabilidad de la información.
- ✚ Estrategias de agrupación/clasificación (por ejemplo determinar un significado dividiendo una palabra y reconociendo partes que conozco)
- ✚ Estrategias de contextualización
- ✚ Relacionar con palabras conocidas en LE o Lengua materna.
- ✚ La estrategia de deducción del significado de palabras y expresiones claves para interpretar el contenido del texto, recurriendo a pistas contextuales y elementos visuales.
- ✚ Estrategias de discriminación para rescatar las ideas principales o relevantes del texto.
- ✚ Estrategias de utilización de conocimientos previos para comprender diferentes textos de uso académico, de divulgación y de su interés.

³⁶ Oxford, R.L. (1990). Language Learning Services. What Every Teacher should know. New York, Newbury House, Harper Collins.

V.2.2.5. Justificación

Esta actividad permitirá a los alumnos mejorar su comprensión de lectura global así como la detallada. Entre las principales estrategias, la que entrará aquí en juego es la atención selectiva³⁷ (ayuda a mantener la concentración y dirige la atención a la información relevante y favorece la selección de palabras clave). El poder poner en práctica esta estrategia con un documento autentico permitirá a los alumnos desarrollar habilidades que les sean útiles para cualquier tipo de actividad de comprensión de lectura en una situación de la vida real. Para la realización de esta actividad se requiere de 30 minutos.

V.2.2.6 Selección de material

Este material se ha seleccionado por tres razones principales:

- 1.- Debido a que se trata de una actividad muy similar a la que puede realizarse en una prueba DELF (documentos y preguntas tipo).
- 2.- Debido a que permite poner en práctica los conocimientos adquiridos en la actividad anterior, como consecuencia lógica de una secuencia planeada.
- 3.- Debido a que se trata de un documento autentico, que puede ser comprendido por alumnos del nivel A1 y que resulta de su interés.

V.2.3. Actividad III-a: Producción Escrita: “Les Grands Couturiers Français” y b- Des vêtements pour toute occasion.

V.2.3.1 Objetivo de la actividad

En esta actividad se pretende que el alumno utilice los conocimientos adquiridos de manera significativa para lo cuál deberá realizar una revista de moda en francés. Esta actividad tiene un segundo objetivo cultural: conocer marcas y diseñadores franceses/francófonos.

Debido a que nuestro objetivo de investigación incluye familiarizar a nuestros aprendientes a actividades similares a las del DELF, proponemos una actividad complementaria³⁸.

V.2.3.2. Objetivo de la Producción escrita

Una vez que el alumno ha integrado en su memoria el repertorio y vocabulario suficiente relacionado a la vestimenta éste debe poner en marcha su conocimiento a través de una tarea que implique creatividad y un grado más elevado de libertad. En la unidad pedagógica ésta actividad correspondería al reemplazo.

V.2.3.3. Contextualización

Para la actividad A: Tu compañero(a) y tu acaban de mudarse a París y de adquirir la mejor editorial de revista de modas de toda Francia. Para continuar con el éxito saben que deben utilizar mucha creatividad e imaginación pues los parisinos saben mucho de moda y su trabajo es convencerlos de que lo que aparece en su revista es lo mejor.

En la actividad B: Hace un año estás intercambiando cartas/emails con un amigo francés. Por fin se conocerán y vendrá a visitar tu país, irán de vacaciones a la playa y a esquiar. Sin embargo como él no tiene experiencia en el tema te pide que le escribas una lista de ropa que necesitará para realizar estas actividades.

V. 2.3.4 Procedimiento

La actividad A consiste en elegir 4 diseñadores de moda franceses, para lo cual se visitará diferentes páginas en Internet.

³⁷ Atención selectiva: consiste en la capacidad para dirigir la atención a un estímulo ignorando otros estímulos presentes distractores. Es un indicador de la regulación de la dirección de la atención. Permite filtrar o seleccionar adecuadamente un input.

³⁸ Anexo V: Les vêtements pour toute occasion

- 1.- <http://www.modeaparis.com/vf/couturiers/>
- 2.- http://fr.wikipedia.org/wiki/Cat%C3%A9gorie:Couturier_fran%C3%A7ais

Una vez esto realizado, en parejas los alumnos deberán escoger 2 imágenes o diseños de ropa de su colección (de cada diseñador) y crear una revista de modas en la cual deberán:

- a.- Escribir el nombre de cada uno de los 4 diseñadores
- b.- Escribir una descripción detallada del estilo que le gusta crear (de los 4 diseñadores). Para guiarse deben visitar la página <http://www.marinamode.com/blog/> que se trata de un blog de moda en francés.
- c.- Pegar las 2 imágenes o diseños de cada diseñador. En total serán 8 atuendos.
- d.- Describir cada uno de los 8 atuendos mencionando cada prenda.

Para realizar esta actividad se requiere una preparación previa, para lo cual se realizarán actividades lúdicas obtenidos en Internet. Estas actividades deben realizarse en el pizarrón Inteligente de la escuela para que sean dinámicas e interactivas. Los juegos que aparecen en la página permiten a los alumnos revisar el vocabulario de la canción e introducir conceptos gramaticales como los artículos definidos e indefinidos, y les proporcionan el vocabulario requerido para su producción escrita.

El primer juego propuesto³⁹ permite recordar la pronunciación e identificar visualmente la ropa.

El segundo juego⁴⁰ consiste en escribir el nombre de la ropa en francés. Asocia sonido, imagen y escritura y pone en juego la memoria visual, auditiva y la escrita.

El tercer⁴¹ y cuarto⁴² juego permiten introducir conceptos básicos de gramática. Esta actividad es de gran importancia para lograr una redacción adecuada de la revista.

El quinto juego⁴³ da un ejemplo claro de lo que se hará en la revista, pues es un desfile de moda en el cuál se debe describir lo que cada modelo lleva puesto.

La actividad B consiste en hacer una lista de prendas de vestir según la situación indicada en la imagen y por texto. Se deberá aclarar a los alumnos que mínimo se requieren 5 prendas por situación.

V.2.3.5. Justificación

Esta actividad permitirá a los alumnos emplear y aplicar los conocimientos adquiridos de manera significativa, ya que realizarán un trabajo que implique creatividad e imaginación y que además es de su interés pues se trata de un tema de actualidad, que les gusta. Por otra parte muchos diseñadores son conocidos, incluso algunos utilizan las marcas. La creación de la revista es libre, pueden dibujar, recortar, hacer collage, incluso pueden ser sus propios modelos. Pueden incluir un precio, publicidad, juegos como sopa de letras o crucigramas o cualquier elemento creativo que mejore la presentación de su revista.

Para la realización de esta actividad los alumnos deben recurrir a diversas estrategias, mismas que fueron descritas en la sección teórica:

A) Estrategias de composición

- ✚ Seleccionar la situación comunicativa que especifica: autor, lector al que va dirigido: si es a un público de jóvenes conocedores de moda, o si es más formal. La intención: Mostrar tendencias, productos de temporada, etc.
- ✚ Planificar la estructura global del texto teniendo en cuenta todo lo anterior.
- ✚ Releer el texto continuamente como estrategia para ayudar a mantener el significado global del discurso.

³⁹ http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect31/no_01/no_01.htm

⁴⁰ http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect31/no_02/no_02.htm

⁴¹ http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect31/no_03/no_03.htm

⁴² http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect31/no_04/no_04.htm

⁴³ http://www.education.vic.gov.au/languagesonline/french/sect31/no_10/no_10.htm

- ✚ Corregir en un continuo "feed back"; no sólo variaciones de forma, sino también de significado e incluso de estructura.
- ✚ Reformular contenidos, propósitos, esquemas.
- ✚ Reglas ortográficas rentables.
- ✚ Técnicas para generar ideas.
- ✚ Técnicas para jerarquizar ideas.
- ✚ Técnicas para organizar ideas.
- ✚ Delimitar y definir la situación comunicativa del escrito.
- ✚ Elaborar esquemas de pre-redacción.
- ✚ Corregir borradores.

B) *Estrategias de apoyo*: Uso del Internet (blogs de moda), revistas de moda, libros de gramáticas y diccionarios y, por supuesto, las estrategias de memoria del código y reglas aprendidas.

V.2.3.6. Selección de material

Este material se ha seleccionado debido a que:

- 1.- Impulsa la creatividad e imaginación de los aprendientes.
- 2.- Permite el reemplazo de los conocimientos adquiridos.
- 3.- Es una actividad que está acorde a sus intereses y a su vida cotidiana y real.
- 4.- Es significativa

V.2.4. Actividad IVa: Producción oral: Le défilé de mode y IV-b: Le catalogue

V.2.4.1. Objetivo de la actividad

El propósito de estas actividades es que el alumno utilice los conocimientos adquiridos en forma oral. La segunda actividad pretende que el alumno se familiarice con una actividad similar a las propuestas en el DELF.

V.2.4.2. Objetivo de la producción oral

Activar todos los procesos de comunicación y producción oral, así como las estrategias que permiten darse a entender en un tema determinado. El objetivo comunicativo es que los alumnos puedan describir el atuendo de una persona, así como poder hablar de moda y expresar sus gustos. Para este efecto, en la primera actividad los alumnos deberán crear un auténtico desfile de modas, en la segunda se deberá describir el outfit de un personaje y dar instrucciones para vestir al personaje.

V.2.4.3. Contextualización

Actividad A: Tu compañero(a) y tú son famosos diseñadores de modas y modelos. Ya han diseñado muchas prendas de vestir con mucho éxito, ahora deben organizar un desfile de modas para dar a conocer sus creaciones.

Actividad B: Estabas caminando por la calle de tu casa cuando de pronto se acercó una persona que traía una ropa muy extraña y te robó el celular. Ahora te encuentras en la estación de policía y te piden que describas al asaltante, pero tu no le viste la cara, lo único que puedes describir es la manera extraña en la que iba vestido.

V.2.4.4 Procedimiento

Para la realización de ambas actividades se trabajará en parejas y de manera individual. En la primera los alumnos deberán:

1.- Antes del desfile:

- a) Planificar con antelación la vestimenta que modelarán durante el desfile.
- b) Escribir una descripción detallada (vestimenta, colores, estilo) de cada prenda. Para ello puede utilizarse la caja de herramientas⁴⁴.
- c) Lee la descripción y practica la pronunciación pues la dirán frente a la clase mientras tu compañero modela.

2.- Durante el desfile:

- a) Presenta a tu compañero y la vestimenta que modela y los colores así como el estilo.
- b) Cuando sea tu turno tu pareja deberá presentarte.

En la segunda actividad se utilizará el principio de vacío de información, donde la idea fundamental es que los interlocutores en una situación comunicativa real nunca tienen la misma información a la hora de empezar a desarrollar una conversación. Así se establece una necesidad auténtica para hablar porque uno necesita al otro. El alumno A y B tendrán un personaje al cual deben vestir (ya sea hombre o mujer), pero para hacerlo deben recibir las instrucciones del otro compañero, quien le irá señalando cómo luce el personaje. Para esta actividad se requiere que ambos alumnos jueguen los dos roles: de detective y asaltado.

V.2.4.5. Justificación

La primera actividad pretende aplicar los conocimientos adquiridos en los ejercicios precedentes de manera oral, para que los alumnos desarrollen las estrategias necesarias para poder describir el atuendo de otra persona.

Entre las principales estrategias que entrarán en juego mencionamos:

- ✚ Las estrategias de práctica:
 - ⇒ Repetir
 - ⇒ Reutilizar palabras y expresiones en oraciones
 - ⇒ Aplicar conscientemente
 - ⇒ Imitar

- ✚ Las estrategias de autoregularización
 - ⇒ Definir los problemas de comunicación
 - ⇒ Determinar las soluciones
 - ⇒ Autocorregirse

- ✚ Estrategias sociales indirectas
 - ⇒ Practicar con los amigos
 - ⇒ Pedir ayuda a tu compañero
 - ⇒ Trabajar en pares para obtener retroalimentación o compartir información.

En la actividad B se pretende familiarizar a los alumnos con actividades similares a las que presentarán en el DELF. Como se precisó en el marco teórico, la tercera parte de la prueba oral consiste en un intercambio de información, en la que generalmente los participantes obtienen una información que no poseen. Es así que en un ejercicio de conversación realizado en clase debe contextualizarse en una situación comunicativa auténtica. Para ello, se utilizó el principio del *vacío de información*. Es fundamental que haya un fin comunicativo específico (describir el atuendo de alguien) y por consiguiente, un resultado concreto (un dibujo que refleje la descripción del compañero). Este tipo de ejercicio obliga a

⁴⁴ Anexo VI: Caja de herramientas para la producción oral

los alumnos a conversar para llevar a cabo el ejercicio a diferencia de un ejercicio que no lo tenga. Otro aspecto importante es que el contexto incluya al mundo de interés del alumno (la moda) para alcanzar un mayor grado de involucración. Un ejercicio más abierto, de reemplazo estimula a los alumnos a introducir más conocimientos propios y también a ser creativos aparte de salvar la conversación en el momento que se tienda a estancar por problemas. Estos pueden ser causados por la falta de vocabulario o comprensión y se pueden solucionar utilizando estrategias compensatorias. Y el uso de esas estrategias es justamente una de las herramientas que deberían saber utilizar los alumnos a la hora de conversar, porque son necesarias para mantener una conversación viva. Fuera del aula los diálogos tampoco están preestructurados ni prescritos y hay que ser flexibles y creativos. En un ejercicio donde ambos alumnos tienen la *misma* información sólo se exige la repetición de elementos lingüísticos y una buena lectura de los datos sin darle importancia al hecho de que los alumnos sepan utilizar correctamente las expresiones. Además se sabe por el fenómeno de *top down processing* (Schiffman, 1996: 192) que si un alumno tiene por escrito la respuesta correcta de su compañero, automáticamente oír una respuesta correcta, incluso si no lo fuera. Es decir, que si los dos alumnos tienen la misma información, no hay una verdadera necesidad de interactuar, escuchar, e intercambiar información. Si introducimos un vacío de información, se puede evitar que los alumnos simplemente repitan las frases, y así estimular que haya una mayor involucración de los alumnos creando además un contexto más comunicativo. Así que en el caso de que no se entendiesen los alumnos y se estancara el diálogo, habrán de recurrir a estrategias para entenderse mejor y obtener la información deseada. Sería esto una situación más natural ya que sabemos que en una conversación fuera del aula tampoco tenemos por escrito la respuesta de nuestro interlocutor lo cual exige un esfuerzo mayor de escuchar e intentar comprender al interlocutor.

IV.2.4.6. Selección de material

Este material se ha seleccionado tres razones principales:

- 1.- Permite emplear mucha creatividad e imaginación
- 2.- Simula una situación auténtica de comunicación.
- 3.- Permite el desarrollo de estrategias compensatorias de comunicación.
- 4.- Familiarizan a los alumnos en la prueba DELF
- 5.- Responde a sus intereses: la moda.

VI. Conclusiones y reflexión respecto a la experiencia de haber planeado un proyecto de investigación acción.

Hoy en día México, como muchos otros países en desarrollo, se enfrenta a una crisis a nivel social, político, económico y educacional, entre otros. En este sentido considero que el papel de la educación es importantísimo para salir adelante, por lo que a su vez, nuestro papel como docentes juega un rol determinante.

Es así que en nuestra actividad docente nos vemos en la necesidad de enfrentarnos a situaciones que requieren soluciones. Sin embargo muchas veces en lugar de buscarlas, esquivamos los problemas o los ignoramos porque no conocemos el camino que nos permitirá obtener la respuesta. La Investigación- acción es una llave que permite acceder a la solución. Si bien el proceso es árduo y muchas veces nos sentimos frustrados por los intentos fallidos, al final, los resultados son sumamente beneficiosos y nos permiten ser cada día mejor en lo que hacemos. Creo que no hay recompensa más grande que sentirnos satisfechos por un trabajo bien hecho.

En este sentido, el presente trabajo me ayudó a reflexionar acerca de la relevancia de aplicar la Investigación –acción en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como lo mencioné anteriormente estamos viviendo en una crisis educacional, causada, en gran parte, por la pobre preparación pedagógica y la falta de compromiso hacia la calidad. El realizar un trabajo de esta magnitud implica investigar, analizar, reflexionar, evaluar, mejorar y luego, volver a empezar. Este proceso me permitió crear, experimentar, redefinir y ser autocrítico. También debo mencionar el papel determinante

del trabajo en equipo gracias a los comentarios de mi tutora y compañeros, cuyo apoyo y críticas constructivas me permitieron mejorar. Considero que un punto relevante de la IA es trabajar en conjunto, pues se crea una sinérgica difícil de lograr en un trabajo exclusivamente individual.

La realización de esta propuesta me permitió investigar los objetivos de la certificación DELF y a averiguar el contenido de conocimientos necesarios y habilidades requeridas para obtenerlo en un nivel A1. El haber buscado información teórica acerca de las estrategias de aprendizaje en cada competencia me permitió diseñar actividades que estimulen el uso de las mismas para que los aprendientes puedan integrarlas a su conocimiento y reutilizarlas a largo plazo durante una situación de comunicación auténtica.

Entre las principales reflexiones obtenidas gracias a la elaboración del presente proyecto se encuentran las siguientes:

- ❖ No importa el tipo de problema que se trate, siempre buscar una solución mejora nuestra práctica docente.
- ❖ El proceso de IA es un proceso permanente, no concluye, pues siempre hay algo que se pueda mejorar.
- ❖ El trabajo cooperativo mejora la calidad de la investigación.
- ❖ Este proceso implica una dosis importante de creatividad, análisis, reflexión, de autocrítica y de aceptación de crítica constructiva.
- ❖ El presente proyecto es una guía de acción que podrá utilizarse como referencia, pero debe adaptarse a la personalidad de cada grupo.

Finalmente, debería considerarse que las actividades propuestas se diseñaron para abarcar un solo tema de todos los mencionados para alcanzar el DELF A1. En este sentido este es sólo un primer paso de toda una propuesta de investigación-acción que deberá llevarse a cabo. A futuro se espera no sólo implementar la propuesta elaborada sino seguir creando actividades significativas que impulsen estrategias de aprendizaje para que los alumnos sigan aprendiendo con actividades significativas y que respondan a sus intereses y necesidades.

BIBLIOGRAFÍA:

ALCALDE C. L., (1995), "Operaciones implicadas en los procesos de escritura", Barcelona, Grao.

BLAU, E.K. (1990). "The effect of syntax, speed and pauses on listening comprehension"

CANALE, M. & SWAIN, M. (1980): "Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing", *Applied Linguistics*, 1(1), 11-47.

CASSANY, D. (1991), *Describir el escribir. ¿Cómo se aprende a escribir?* Barcelona, Paidós Comunicación.

CHAMOT, A. y O'MALLEY, M. (1990): *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge, University of Cambridge.

COHÉN, A.D. (1990): *Language Learning: insights for learners, teachers, and researches*, Boston, Heinle & Heinle.

CORNAIRE Claudette, "La Comprensión oral". CLE –International, 1998. Pág 158-159

CYR. P. (1995). "Les strategies d'apprentissage" CLE-International

GRIFFITS, R. (1991). "Pausological research in an L2 context: A rationale, and review of selected studies". *Applied Linguistics*, 12.4.

JAUREGI O. K, (1997): *Collaborative negotiation of meaning: a longitudinal approach*, Amsterdam, Rodopi.

KHEMAIS J., La revista de Educación, ESTRATEGIAS INFERENCIALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA, Enero de 2005 Número 4

Depósito Legal: AL-61-2004 ISSN: 1697-8005 <http://www.albujayra.com/revista/revista4/04/imagen/04jouini.pdf>

KREMERS.M.F, EL USO DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN LA EXPRESIÓN ORAL.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0461.pdf

LOPES, M.J.; Le Bougnec, Jean-Thierry. Et toi?: méthode de français: niveau 1. Paris : Didier, 2007

MURPHY, J.M (1987). "Examining ESL listening as an interpretive process" TESOL Newsletter.

O'MALLEY, J.M, CHAMOT.A.U. KUPPER, L. (1989) "Listening comprehension strategies in second language acquisitions". *Applied Linguistics*. 10.4.

OXFORS, R.L. (1990): *Language Learning Strategies. What every teacher should know*, Boston, Heinle & Heinle.

OXFORD, R.L. (1990). *Language Learning Services. What Every Teacher should know*. New York, Newbury House, Harper Collins.

SKEHAN, P. (1998): *A cognitive approach to language learning*, Oxford, Oxford University Press.

STERN, H.H. (1983): *Fundamental concepts of language teaching*, Oxford, Oxford University Press.

WIJGH, I.F., (1996): *Gespreksvaardigheid in de vreemde taal: begripsbepaling en toetsing*, Utrecht, W.C.C.

Anexo I: Cuestionario de autoevaluación: inspirados de Politzer y McGroarty 1985, Willing 1985 y Oxford 1990

A medida que avanzas en tu aprendizaje de francés, es importante que tu progreso sea medido y evaluado por ti mismo. Puede ser que tus criterios no sean los mismos que los del profesor. A continuación encontrarás un cuestionario que te ayudará a evaluar tu progreso en el aprendizaje del francés por competencia. Ni seas ni muy severo ni muy indulgente. Haz una cruz (x) en la casilla que vaya más acorde contigo.

Cuestionario 1: Fortalezas y debilidades por competencia

a) **Comprensión Auditiva**

Comprensión Auditiva	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca
1.- Entiendo palabras usuales relacionadas a mi entorno				
2.- Puedo hallar la información que necesito				
3.- Entiendo indicaciones simples: como ir de A a B a pie o en transporte público				
4.- Entiendo un vocabulario preciso si hay largas pausas que me dejan el tiempo de comprender el significado				
5.- Comprendo números, el precio y la hora				
6.- Entiendo una pregunta o una invitación para hacer algo cuando se dirigen a mí de forma clara y lenta.				
7.- Puedo seguir instrucciones breves y simples.				

b) **Comprensión Lectora**⁴⁵

Comprensión Lectora	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca
Entiendo información referente a personas: dirección, edad, etc. cuando leo un periódico				
Puedo elegir un concierto, una película, un programa, etc. y entiendo el precio y cuándo, dónde y a qué hora tendrá lugar.				
Entiendo un cuestionario (de avión, de inscripción, de registro de hotel, etc.) para indicar mis datos personales.				
Entiendo las palabras y expresiones de señales que puedo encontrar en la vida cotidiana como: estacionamiento, prohibido fumar, etc.				
Entiendo indicaciones breves y simples (por ejemplo una dirección, una indicación, etc.)				
Entiendo mensajes breves y simples, un recado, una carta postal, etc.				
Entiendo mensajes cortos y simples de la vida cotidiana por ejemplo "je reviens à 16 heures"				

c) **Expresión oral**

Expresión oral	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca
Puedo utilizar fórmulas de educación (saludar, despedirme, pedir por favor, agradecer, etc.)				
Puedo presentarme y presentar a alguien más				
Puedo hacer y responder preguntas simples personales, por ejemplo acerca de su vivienda, sus relaciones, las cosas que le pertenecen, etc. y puedo responder al mismo tipo de preguntas				
Puedo comunicarte de manera simple, pero necesito ayuda por parte de				

⁴⁵ En este punto es preciso recordar que las actividades propuestas son sólo un ejemplo de las que se realizarán a lo largo del taller, razón por la cual el cuestionario de comprensión lectora podría no tener una conexión evidente con la actividad propuesta para esta competencia. Sin embargo se desarrollarán otras actividades para las cuales el cuestionario podría resultar mucho más útil (por ejemplo una ficha de inscripción, un afiche de concierto, etc.). Además al inicio del taller los alumnos ya habrán llevado alrededor de 60 horas de francés, por lo tanto ya podrán medir en gran parte el conocimiento logrado hasta este punto. En este sentido el cuestionario será una herramienta de auto-evaluación muy importante, que les permitirá conocer sus fortalezas y debilidades y trabajar en ellas.

quien me escucha para repetir o hablar más lentamente, y que me ayude a reformular lo que quiero decir				
Soy capaz de realizar compras simples ayudándome de mímicas, gestos, señalando lo que necesito				
Puedo entender los números, cantidades, la hora y los precios				
Puedo pedirle o darle algo a alguien				
Puedo dar indicaciones temporales, utilizando expresiones como "la semaine prochaine" "vendredi dernier" "en noviembre" "à trois heures"				
Puedo dar información acerca de mí mismo: dirección, número de teléfono, nacionalidad, edad, familia, pasatiempos				
Puedo describir el lugar en el que vivo				
Estrategias orales				
Puedo decir que no entiendo algo				
Puedo pedir a alguien, de manera muy simple, que repita lo que dice				
Puedo pedir a alguien, de manera muy simple, que repita más lentamente				

d) Expresión escrita

Expresión escrita	Siempre	Casi siempre	Pocas veces	Nunca
Puedo escribir información personal detallada en un cuestionario (nombre, edad, nacionalidad, dirección, pasatiempos, etc.)				
Puedo escribir una carta de deseos por ejemplo de cumpleaños				
Puedo escribir una carta postal simple, por ejemplo de vacaciones				
Puedo escribir una nota simple por ejemplo para indicar el lugar en el que estoy o en el de encuentro				
Puedo escribir oraciones muy simples sobre mí mismo, por ejemplo dónde vivo y qué es lo que hago				

Cuestionario 2: ¿Cuáles son tus estrategias de aprendizaje?

Cada una de las tres partes de este cuestionario corresponden a un tipo diferente de estrategia: metacognoscitiva (parte A); cognoscitiva (parte B); socio-afectiva (parte C).

Parte A	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Cuando leo un texto en francés, primero lo leo rápidamente (entre líneas) y luego detalladamente.				
Escucho atentamente mi pronunciación y trato de corregirla.				
Trato de encontrar diferentes maneras de practicar el francés.				
Cuando leo un texto en francés, trato de comprender la idea general antes de buscar las palabras que no entiendo en el diccionario.				
Presto atención a mis errores en francés y trato de mejorar.				
Escucho atentamente cuando alguien me habla en francés.				
Trato de descubrir cómo puedo mejorar mi aprendizaje en francés.				
Planifico mis actividades cotidianas para darme el tiempo de estudiar francés.				
Busco personas con las cuales practicar el francés.				
Tengo objetivos precisos para mejorar mi francés.				
Verifico mis progresos en la mejora de mi aprendizaje en francés.				
Cuando voy a utilizar el francés pienso de antemano lo que voy a decir				

Parte B	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Respondo en mi cabeza las preguntas que hace el profesor aunque no sean para mí.				
Anoto en una libreta el vocabulario nuevo diariamente.				
Me hablo a mí mismo en francés.				
Utilizo el vocabulario nuevo en oraciones para recordarlo.				
Cuando busco el significado de una palabra en el diccionario también leo los ejemplos que lo ilustran.				

Puedo adivinar el significado de una palabra por su contexto.				
Cuando aprendo una expresión o palabra nuevo los repito a mí mismo en voz alta.				
Recuerdo una palabra nueva representándola mentalmente una situación en la que ésta palabra puede ser utilizada.				
Estudio regularmente.				
Busco palabras en español o inglés que se parezcan al francés y las asocio para recordar mejor.				
Trato de entender una palabra en francés dividiendo la palabra en partes que entiendo.				
Trato de no traducir palabra por palabra.				
Cuando no entiendo una palabra en francés trato de deducir/adivinar su significado.				
Cuando no me acuerdo o no conozco una palabra en francés que quiero utilizar trato de utilizar una que quiera decir más o menos lo mismo.				
Puedo adivinar lo que alguien me va a decir por gestos o mímicas.				
Cuando busco una palabra en el diccionario trato de pronunciarlo en voz alta.				

Parte C	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Cuando no entendí lo que dijo el profesor, le pido que lo vuelva a explicar.				
Cuando no sé cómo decir algo o expresar una idea le pido al profesor o a un compañero que me ayude.				
Si no estoy seguro de que lo que digo es correcto se lo pregunto a la persona a quien le hablo.				
Trato de hablar como un francófono.				
Trato de utilizar el francés aunque cometa muchos errores.				
Le pido a mi profesor o a mis colegas que hablan bien francés que me corrijan si me equivoco.				
Si no entiendo cuando me hablan pido que repitan o hablen más lento.				
Practico mi francés con otros estudiantes.				
Busco personas que hablen bien francés para practicar con ellas.				

Anexo II: Entrevista individualizada

Como se mencionó anteriormente esta encuesta se realizará al cabo de las 20 horas de taller para la preparación al DELF. Esta herramienta será de gran utilidad para triangular la información obtenida por medio de los cuestionarios. Dadas las características que presenta cada herramienta de recolección, es recomendable combinar dos o más de éstas para evitar sesgos y posibles errores. Esta encuesta tiene entonces el objetivo de complementar la información obtenida a través de los cuestionarios en cuanto a las estrategias puestas en marcha por los alumnos en el proceso de aprendizaje del FLE.

Guía para una entrevista semi-estructurada adaptada por Chamot y Kupper 1989

1.- Pronunciación

Imagina la situación en la que tu profesor pronuncia algunas palabras o una oración. Te pide repetirla. Tienes que imitar lo mejor posible la pronunciación que oíste:

- 1.- ¿Qué haces para imitar la pronunciación de tu profesor?
- 2.- ¿Cómo vas a acordarte más tarde de la pronunciación correcta?

2.- Vocabulario

Debes aprender el significado de 15 palabras nuevas:

- 1.- ¿Tienes alguna táctica que te ayude a aprender y a recordar estas palabras nuevas y sus respectivos significados?

3.- Ejercicios de sistematización y de gramática

El profesor dice una oración que debes modificar: cambia el tiempo del verbo, pasar del afirmativo al negativo, etc.

- 1.- ¿Tienes alguna técnica que te ayuden a comprender la oración modelo y transformarla?
- 2.- Si se trata de un ejercicio escrito de gramática, ¿Qué haces para encontrar la respuesta correcta?

4.- Comprensión oral

Tu profesor te habla en francés durante un tiempo. Utiliza varias palabras que no conoces. Debes intentar comprender y adivinar el sentido estas palabras:

- 1.- ¿Cómo haces para adivinar el significado de las palabras? ¿Tienes alguna táctica que te ayude a comprender lo que está diciendo el profesor?
- 2.- ¿Podrías describir en términos generales el proceso que aplicas cuando escuchas a alguien hablar en francés?
- 3.- ¿Qué haces cuando no entiendes?

5.- Lectura

Debes leer un texto corto o un artículo de periódico que contiene algunas palabras nuevas. Luego debes contestar algunas preguntas de comprensión:

- 1.- Cuando lees, ¿Qué haces que te ayude a comprender las ideas principales del texto? Describe en términos generales el proceso que sigues cuando lees un texto en francés.
- 2.- ¿Qué haces para entender las palabras nuevas?
- 3.- ¿Haces algo especial o fuera de lo común que te ayude a responder a las preguntas de comprensión? ¿Lees las preguntas antes de leer el texto? Si sí, ¿Por qué?

6.- Producción escrita

Tu profesor te pide que escribas un texto corto en francés de algún tema que te interese o acerca de imágenes que te son proporcionadas:

- 1.- Antes de escribir, ¿Haces algo en especial? Si sí, ¿Qué haces y en qué te ayuda esto?
- 2.- Mientras vas redactando el texto, ¿Qué te ayuda a redactar mejor? Describe el proceso que sigues cuando estás redactando un texto.
- 3.- ¿Haces algo después de escribir? Si sí, ¿Qué?

7.- Producción oral

Debes hacer una exposición en francés delante de tus compañeros:

- 1.- ¿Cómo te preparas?
- 2.- ¿Qué te ayuda a hacer una buena exposición?
- 3.- ¿Qué consejos le darías a un amigo que se está preparando para exponer?

8.- Simulación

Tu profesor te pide que prepares un dialogo como los que tienes en la vida cotidiana: preguntas una dirección, llamar para hacer una cita, pedir una comida etc.

- 1.- ¿Tienes alguna técnica que te ayude a preparar el dialogo antes de comenzar a ejecutarlo?
- 2.- ¿Alguna técnica que te ayude a ejecutar esta tarea en un francés correcto?
- 3.- ¿Qué haces para ayudarte a hablar a comunicarte? ¿Qué haces si la persona a la que le estás hablando no te entiende?
- 4.- ¿Qué haces si eres tú la persona que no le entiende a quien te habla?

9.- Comunicación en situación auténtica

Te encuentras a unos francófonos y tienes la ocasión de hablar con ellos. Debes escuchar y entender lo que dicen. Debes hablarle de manera inteligente y lo más correctamente posible.

- 1.- ¿Qué harías para entender lo que están diciendo?
- 2.- ¿Qué haces para acordarte de las palabras nuevas que estas escuchando y aprendiendo?
- 3.- ¿Haces algo especial para poder hablar?
- 4.- ¿Qué haces si no entiendes lo que los francófonos quieren decirte?
- 5.- ¿Qué haces si son ellos los que no te entienden?

Anexo III: Letra de la canción “La valise de Dorothée”

Voici la parole de la chanson que tu viens d'écouter. Complète-la avec les mots ci-dessous.

J'ai mis dans ma valise/Trois ou quatre/Mon, ma/Une paire de/Mon..... et mon béret/Mon maillot et mon bonnet/ J'ai mis dans ma valise/Ma belle grise/Ma trousse de toilette/Une paire de serviettes/La laisse et le collier du chien/La photo de Sébastien/Et des rouges et jaunes à petits pois {2x}/J'ai mis dans ma valise/Mon cerise/Mes balles et ma raquette/Mes patins à roulette/Mon magnétophone à cassettes/Des bateaux et ma mallette/Et des rouges et jaunes à petits pois {2x}/J'ai mis dans ma valise/Ma perruque qui frise/Mes pastilles pour la gorge/Un bout de sucre d'orge/Mon dictionnaire français-anglais/Et ma dorée/Un kilo de poires pour la soif/Un bouquin et une coiffe/Ma télévision portable/Et unvert olive/Mon stylo mon aide-mémoire/Mon saroual et mon mouchoir/Le parapluie si il pleuvait/Et la crème pour bronzer/Des cachets pour le mal de tête/Des bonbons et mes/Un peu de papier pour écrire/Unpour dormir/Un paire deà crampons/Et deux ou trois..... /Du mouton pour mon canari/Et un grosgris/Et desrouges et jaunes à petits pois

Echarpe/tee-shirt/Chaussettes (4Fois)/Anorak/ pull-over/ceinture/ pyjama /Foulard/jupe/basket/Chemises/ chaussures /casquette/ lunettes/ pantalons/

Anexo IV : Écrivez le nom sous les images.



Anexo IX: Un anuncio publicitario. Documento auténtico adaptado para el uso pedagógico.

Entourez les réponses correctes:

- 1.- C'est un magasin de :
 - a) Nourriture
 - b) Vêtements
 - c) Disques
- 2.- C'est une promotion pour :
 - a) Les garçons
 - b) Les filles
 - c) Les Enfants
- 3.- Quel est le pourcentage de réduction maximum sur les vêtements en hiver ?
 - a) 20%
 - b) 30%
 - c) 40%
 - d) 50%
- 4.- Quand finit la réduction ?
 - a) Le mercredi seize Septembre 2009
 - b) Le lundi vingt-huit Septembre 2009
 - c) On ne dit pas

Anexo VI: Caja de herramientas para la producción oral



-Je vous présente.....

-Elle porte

-Quelle belle
couleur....

- Elles sont très

Anexo VII: Le catalogue/habille-moi



© BNPS



