

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
ESCUELA DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



**INFLUENCIA DEL USO DEL ESPAÑOL POR DOCENTES NATIVOS E HISPANO
HABLANTES EN EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES
DE NIVEL A1 DE LA ALIANZA FRANCESA DE AREQUIPA -2016**

Tesis presentada por la Bachiller

NANCY CECILIA APARICIO MOLLEPAZA

Para obtener el Grado Académico de:

MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

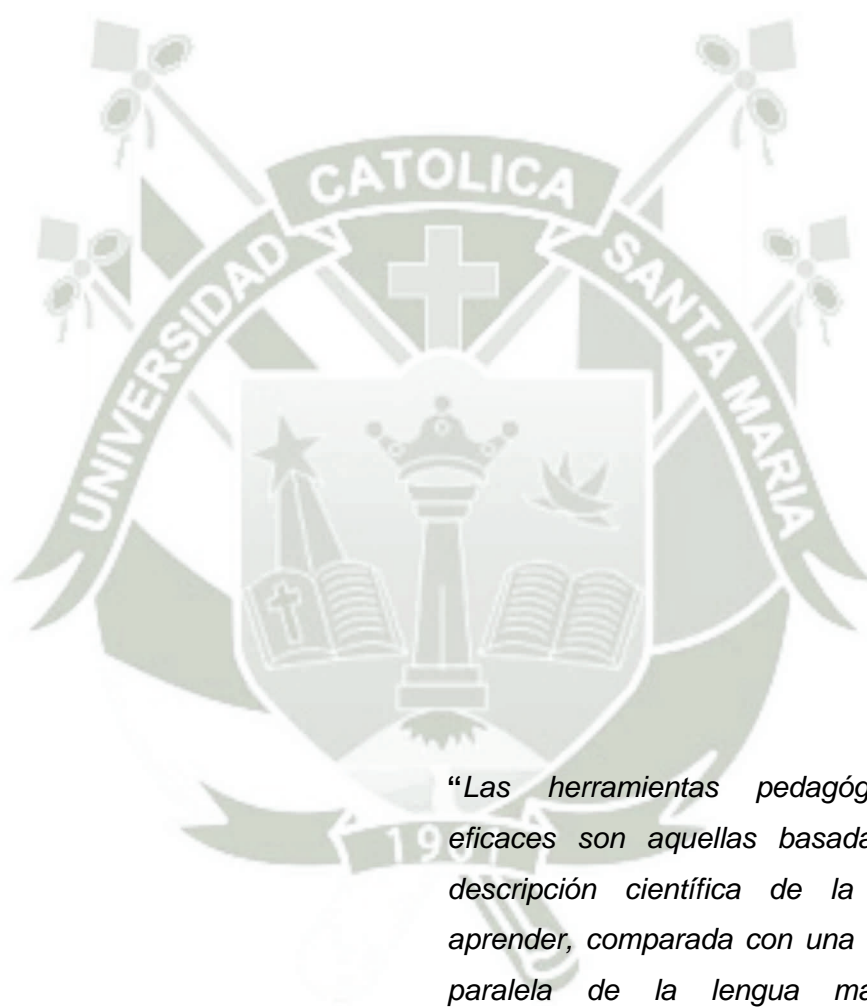
Asesora: Dra. Alejandra Hurtado Mazeyra

AREQUIPA – PERÚ

2017



A mi esposo por su amoroso e incondicional apoyo y a mi amado hijo por ser mi fuente de inspiración y el motor de mi perseverancia.



“Las herramientas pedagógicas más eficaces son aquellas basadas en una descripción científica de la lengua a aprender, comparada con una descripción paralela de la lengua materna del aprendiente”

**Charles C. FRIES.
(1887-1967)**

Lingüista norteamericano autor de *“Teaching and Learning English as a Foreign Language”*

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	
ABSTRACT	
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO ÚNICO	
Resultados de la investigación	9
I. Características generales de las unidades de estudio.....	10
II. Uso del español.....	18
III. Aprendizaje del francés.....	28
IV. Relación nivel de uso del español y aprendizaje de francés.....	40
V. Discusión de resultados.....	50
CONCLUSIONES	56
SUGERENCIAS	58
PROPUESTA.....	60
BIBLIOGRAFÍA	66
ANEXOS	
1. Proyecto de Tesis.....	70
2. Solicitud de permiso	122
3. Validaciones de instrumentos	124
4. Matrices.	129

RESUMEN

El Título del presente trabajo de investigación es: “Influencia del uso del español por docentes nativos e hispano hablantes en el aprendizaje del francés de los estudiantes de nivel A1 de la Alianza Francesa de Arequipa-2016”

Para orientar el desarrollo de la investigación se plantearon como objetivos: determinar el nivel de uso del español de los docentes de la Alianza Francesa en la enseñanza del francés; establecer el grado de aprendizaje de las competencias escritas y orales así como de la gramática de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa. Finalmente relacionar el uso del español con el grado de aprendizaje de los estudiantes.

Se recurrió a la técnica del cuestionario con la finalidad de recolectar datos de once docentes respecto a la variable de Uso del español. La medición de la variable de Aprendizaje del francés, se logró mediante la técnica de la observación documental y el instrumento fue una ficha de observación donde se consignaron las notas de 148 estudiantes de nivel A1 (básico).

Los resultados muestran un bajo nivel de uso del español por parte de la mayoría de docentes. La mayoría de estudiantes ha logrado un buen nivel de aprendizaje exceptuando áreas como la comprensión oral y la gramática donde el nivel de aprendizaje es malo.

En lo referente a la relación entre el uso del español y el logro de habilidades lingüísticas en francés, los resultados muestran que no hay una diferencia estadística significativa.

La hipótesis ha sido demostrada parcialmente al existir una diferencia significativa únicamente entre el nivel de uso del español y la producción escrita y oral.

Palabras clave: *aprendizaje – español - francés - docente – alumno.*

ABSTRACT

The present investigation paper is titled: “Influence of the use of Spanish by native and Spanish-speaking teachers in French learning of A1 level students from Arequipa’s Alliance Française-2016”.

The planned objectives were the following: to establish the amount of Spanish used by Arequipa’s Alliance Française’s teachers in French teaching; to establish the learning degree of basic level students from Arequipa’s Alliance Française in the written competences, as well as oral competences and grammar; to relate the use of Spanish as a native language in French teaching with the learning degree of basic level students from Arequipa’s Alliance Française.

The technique used was that of a questionnaire, using a question paper in order to collect the data required from eleven teachers answering to the variable Use of Spanish. For the French learning variable, the documental observation technique was used. Also the instrument was an observations sheet where the grades of 148 students from A1 level (basic) were recorded.

The obtained results showed that the majority of the teachers use Spanish (native language of the students), even in a short amount. Referring to the students learning process, most of them have achieved a good level of learning but in areas such as oral comprehension and grammar the level of learning is quite bad.

Regarding the relationship between the usage of mother language and learning of linguistic abilities in French, the results showed that there is no major statistic difference.

The hypothesis has been partially verified because there is a significant difference only between the amount of Spanish used and the written production, as well as oral production.

Key words: *learning – spanish - french - teacher – student.*

INTRODUCCIÓN

Señor Presidente, Señores miembros del jurado:

Pongo a su disposición el presente trabajo de investigación cuyo enunciado es: **“Influencia del uso del español por docentes nativos e hispano hablantes en el aprendizaje del francés de los estudiantes de nivel A1 de la Alianza Francesa de Arequipa-2016”**.

En efecto, el rol de la lengua materna en la enseñanza de idiomas extranjeros es permanentemente sujeto de polémica entre los especialistas quienes enarbolan argumentos didácticos favorables a su uso pero también razones atendibles contrarias al uso de la misma como apoyo en el aprendizaje de un idioma extranjero.

En respaldo de unos y de otros algunas teorías han sido propuestas a lo largo de los años, desde las que basan el aprendizaje en la traducción literal hasta las que proscriben completamente el uso de la lengua materna en el aula.

Los docentes experimentados se han visto formados en cada una de estas corrientes y sus postulados han sido adaptados y aplicados a los diferentes grupos de trabajo con diferentes resultados.

Surge entonces la necesidad de establecer la verdadera relación existente entre el recurso a la lengua materna del estudiante para enseñar y el nivel de logro de las habilidades lingüísticas en el estudiante.

La respuesta a esta inquietud podría ser beneficiosa para los dos públicos concernidos: por un lado, legitimar las prácticas culpabilizantes a veces de muchos profesionales que encuentran en la lengua de partida una herramienta valiosa de trabajo o por el contrario, para trazar los lineamientos con la finalidad de prescindir de este recurso y desarrollar los saberes del estudiante del idioma extranjero centrados únicamente en éste último; por otro lado el estudiante cuenta con un bagaje rico en experiencias y formas proporcionados por su lengua materna que podría o no ser reinvertido en su proceso de aprendizaje. De ahí el interés del presente trabajo.

Con el objetivo de lograr un panorama claro y comprensible, el presente informe cuenta con una primera parte que comprende los aspectos formales; una segunda parte que comprende un capítulo único conteniendo los resultados obtenidos y su interpretación estadística; una tercera parte consagrada a la discusión de

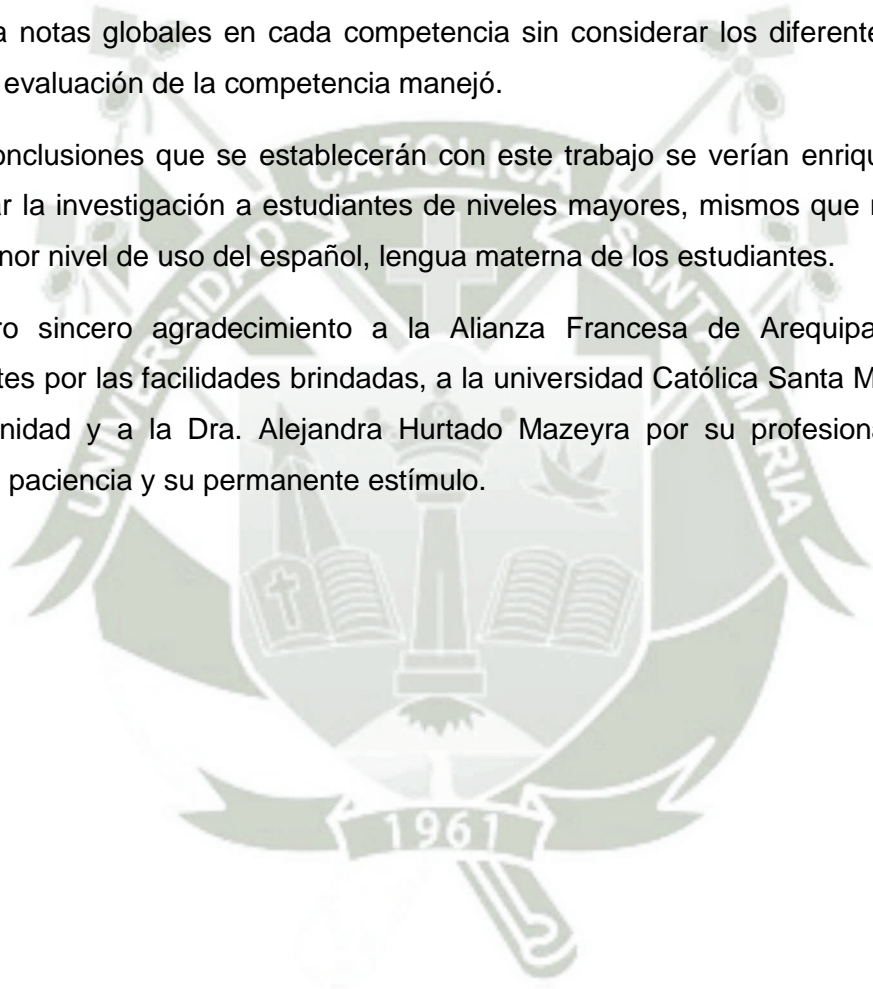
resultados, conclusiones y sugerencias para terminar con una propuesta de mejoramiento del nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Es preciso señalar que el presente estudio se ha centrado en estudiantes del último mes del nivel básico, ahora denominado A1. Estos estudiantes trabajaron durante este mes con alguno de los 11 docentes unidades de estudio de la primera variable. Sin embargo, no se han incluido en el estudio a los docentes que trabajaron los meses previos con dichos estudiantes y que también tuvieron injerencia en el nivel de aprendizaje logrado.

Otra limitación se da en el hecho de que se ha medido el logro del aprendizaje en base a notas globales en cada competencia sin considerar los diferentes criterios que la evaluación de la competencia manejó.

Las conclusiones que se establecerán con este trabajo se verían enriquecidas de ampliar la investigación a estudiantes de niveles mayores, mismos que requerirían un menor nivel de uso del español, lengua materna de los estudiantes.

Nuestro sincero agradecimiento a la Alianza Francesa de Arequipa y a sus docentes por las facilidades brindadas, a la universidad Católica Santa María por la oportunidad y a la Dra. Alejandra Hurtado Mazeyra por su profesionalismo, su infinita paciencia y su permanente estímulo.



CAPÍTULO ÚNICO

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo de investigación pretende establecer la influencia del uso del español en la enseñanza del idioma francés, por parte de los docentes, sobre el aprendizaje de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa.

Con este fin, se analizarán los resultados obtenidos organizados en cuatro títulos.

El primer título presentará los datos socio-demográficos de los docentes que enseñan el idioma francés en la Alianza Francesa de Arequipa.

En el segundo título se abordará la primera variable, el uso del español (lengua materna de los estudiantes) por parte de los docentes de francés en la enseñanza de este idioma tanto durante la sesión de clase como fuera de la misma y se establecerán los objetivos de dicho uso.

El tercer título se enfocará en el análisis de los resultados obtenidos para la segunda variable: el aprendizaje del francés por parte de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa en las cuatro competencias comunicativas y la corrección lingüística.

En el cuarto título haremos una comparación entre el nivel de uso del español por parte de los docentes y el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes. De esta manera podremos establecer la vinculación existente entre ambas variables.

Finalmente presentaremos las conclusiones de esta investigación las mismas que nos permitirán validar la hipótesis planteada y así poder formular propuestas que lleven a un mejoramiento de la enseñanza del idioma francés.

1. CARACTERÍSTICAS DE LAS UNIDADES DE ESTUDIO

Para estudiar la variable independiente de esta investigación se escogió un grupo de once docentes de la Alianza Francesa de Arequipa que trabajaron con los grupos básicos de nivel A1.6 (según la organización de cursos de dicha institución).

El instrumento utilizado para obtener las informaciones socio-demográficas de dichos docentes fue el cuestionario. Este instrumento contó con un encabezado titulado: *Datos generales del docente* donde se requería información sobre la edad, la nacionalidad, la profesión, el nivel de formación y el tiempo de experiencia de cada docente; asimismo se solicitaba consignar si el docente era titular de un diploma internacional de la lengua francesa y de especificar cuál.

Estas informaciones nos permitirán establecer un perfil del docente de francés que trabaja en los niveles básicos de la Alianza Francesa.



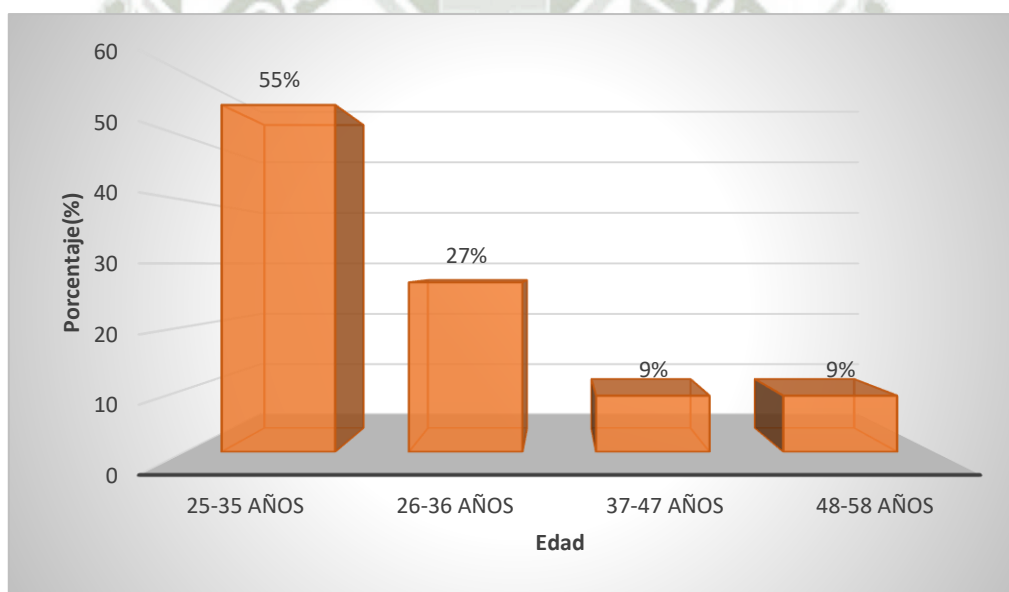
TABLA Nº 1

EDAD

Edad	f	%
25-35 años	6	55
26-36 años	3	27
37-47 años	1	9
48-58 años	1	9
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA Nº 1
EDAD



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla Nº1 muestra que el 55 % de los docentes nativos e hispano hablantes que enseñan francés tienen entre 25 y 35 años, el 27 % se sitúa entre 26 y 36 años mientras que 9% corresponde a las edades entre 37 y 47 años y otro 9% tienen entre 48-58 años.

Podemos concluir que la mayoría de docentes de francés son jóvenes.

TABLA N° 2

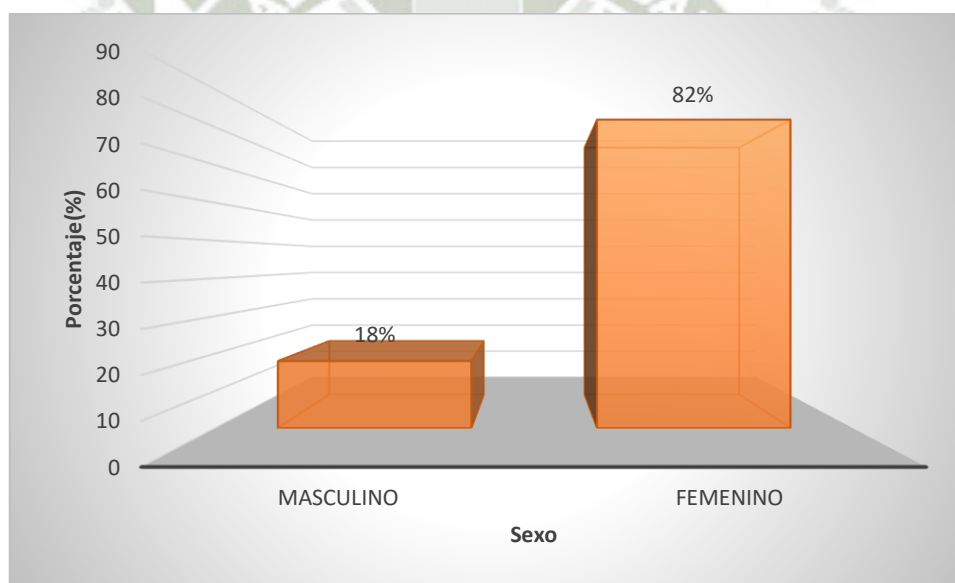
SEXO

Sexo	f	%
Masculino	2	18
Femenino	9	82
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA N° 2

SEXO



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla N°2 muestra que el 82% de los docentes nativos e hispano hablantes que enseñan francés son de sexo femenino, mientras que el 18% son de sexo masculino.

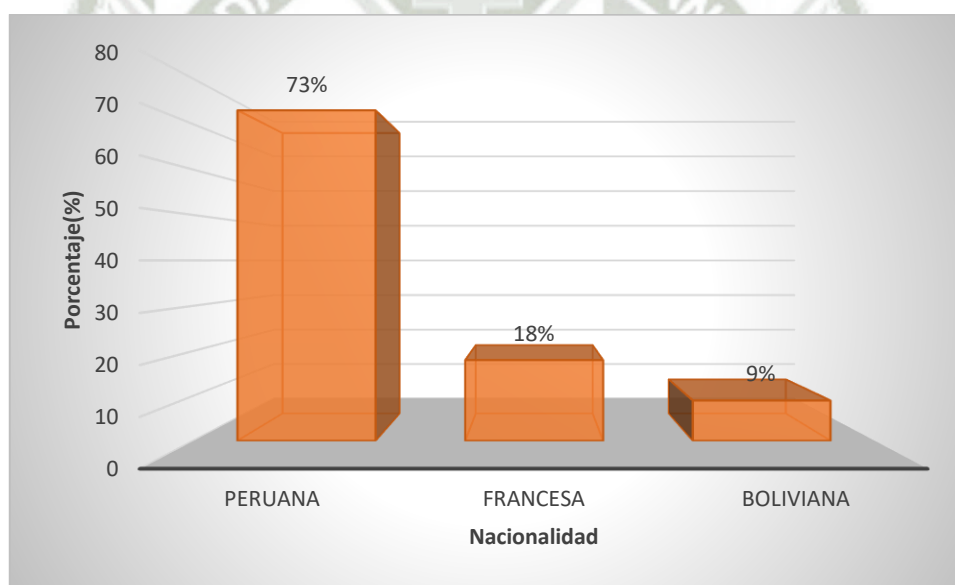
Podemos concluir entonces que la mayor parte de docentes de francés de la Alianza Francesa son mujeres.

**TABLA N°3
NACIONALIDAD**

Nacionalidad	f	%
Peruana	8	73
Francesa	2	18
Boliviana	1	9
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

**GRÁFICA N° 3
NACIONALIDAD**



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla N° 3 muestra que el 73% de los docentes que enseñan francés son de nacionalidad peruana, 18% son de nacionalidad francesa mientras que el 9% son de nacionalidad boliviana.

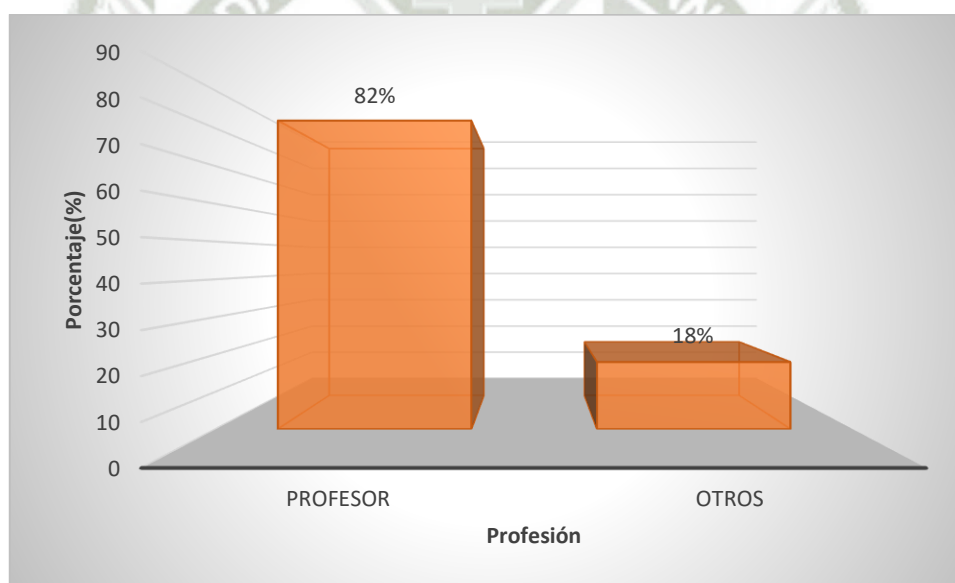
Se puede concluir que la mayoría de docentes son peruanas.

**TABLA Nº 4
PROFESIÓN**

Profesión	Nº.	%
Profesor	9	82
Otros	2	18
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

**GRÁFICA Nº 4
PROFESIÓN**



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla Nº 4 muestra que el 82% de los docentes nativos e hispano hablantes que enseñan francés son profesores de profesión, es decir que cuentan con formación pedagógica, mientras que el 18% tienen otra profesión.

Estos resultados indican que la mayoría de los docentes conocen las metodologías, estrategias, secuencias de clase y otros conocimientos que orienten correctamente la enseñanza del idioma.

TABLA N° 5
NIVEL DE FORMACIÓN

Nivel de formación	f	%
Secundaria	0	0
Superior	11	100
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA N°5
NIVEL DE FORMACIÓN



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla N°5 muestra que el 100% de los docentes nativos e hispano hablantes que enseñan francés tienen formación superior.

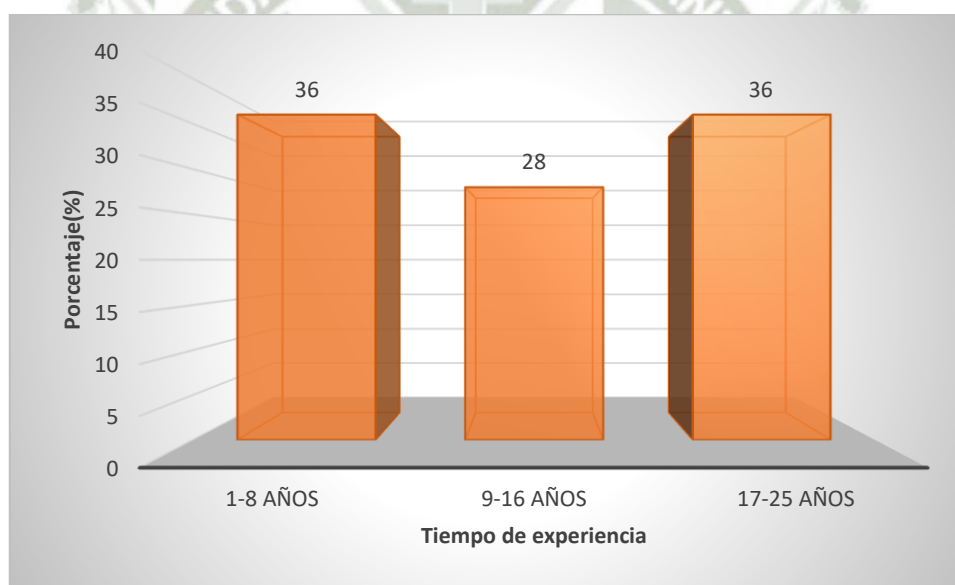
Concluimos entonces que su nivel de formación es universitaria o técnica superior.

TABLA N° 6
TIEMPO DE EXPERIENCIA

Tiempo	f	%
1-8 años	4	36
9-16 años	3	28
17-25 años	4	36
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA N° 6
TIEMPO DE EXPERIENCIA



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla N°6 muestra que el 36% de los docentes nativos e hispano hablantes en el aprendizaje del francés tienen entre 1-8 años de experiencia, el 28% entre 9-16 años, mientras que otro 36% cuenta entre 17-25 años de experiencia.

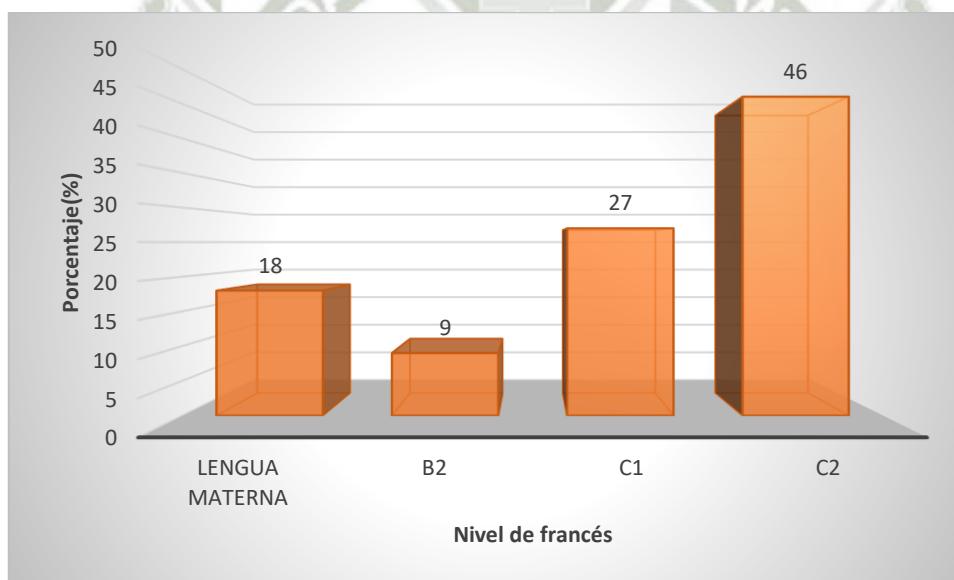
Estos resultados nos indican que la mayoría de docentes cuentan con una experiencia superior a los nueve años. Este tiempo de trabajo permite normalmente la acumulación, reutilización y perfeccionamiento de estrategias de trabajo con públicos y metodologías diversas.

TABLA N° 7
NIVEL DE FRANCÉS

Nivel de francés	N°.	%
Lengua materna	2	18
B2 Usuario independiente	1	9
C1 Usuario experimentado	3	27
C2 Usuario experimentado	5	46
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA N° 7
NIVEL DE FRANCÉS



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla N° 7 muestra que el 46 % de los docentes tienen un nivel de francés C2, el 27 por ciento han logrado el nivel C1, el 9 % ha obtenido el nivel B2. El 18% de docentes tienen el francés como lengua materna, ellos no obtienen certificaciones internacionales en FLE.

Se concluye que la mayoría de docentes son usuarios experimentados según el Marco Europeo Común de Referencia para los idiomas.

2. USO DEL ESPAÑOL

Para determinar el nivel de uso del español en la enseñanza del idioma francés por parte de los docentes de la Alianza Francesa de Arequipa, se recurrió a la técnica del cuestionario que fue aplicado a los 11 docentes que trabajaron con grupos de nivel básico (A1.6)

El instrumento contiene 19 preguntas dicotómicas. Dichas preguntas se basan en los indicadores y sub indicadores de la variable. Así, en primer lugar, pretendemos establecer el uso efectivo y frecuente del español. En segundo lugar, determinaremos la oportunidad de su uso durante la sesión de clase (etapa de sensibilización, comprensión global, comprensión finalizada, conceptualización gramatical, reutilización y / o producción; fuera la sesión de clases (bienvenida, saludos, despedidas, comentarios personales). Finalmente, precisaremos la justificación del uso del español (explicación de consignas, explicación del léxico, información cultural, ampliación de explicaciones, desbloqueo de la comunicación, estimulación de la participación de los estudiantes).

El puntaje asignado a cada pregunta es de 1 para SI y 2 para NO.

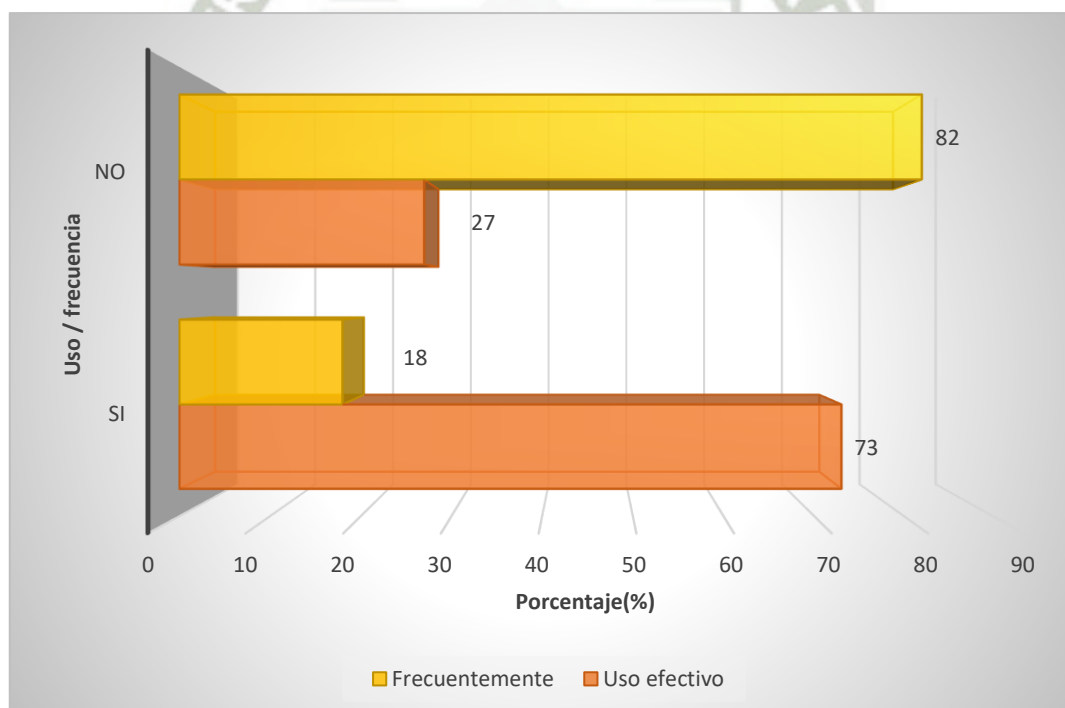
Los niveles establecidos para el nivel de uso fueron: **Alto** (de cero a 12 puntos), **medio** (de 13 a 25 puntos), **bajo** (de 26 a 38 puntos)

TABLA Nº 8
USO DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCES

Uso / frecuencia	Si		No		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
Uso efectivo	8	73	3	27	11	100
Frecuentemente	2	18	9	82	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA Nº 8
USO DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCES



FUENTE: Elaboración propia

La tabla N°8 muestra que el 73 por ciento de los docentes nativos franceses o hispano hablantes hacen uso efectivo del idioma español en la enseñanza del francés si bien un 82% manifiesta no hacerlo con frecuencia frente al 18% que, por el contrario, si lo hace frecuentemente.

Estos resultados nos muestran que el recurso al uso de la lengua de partida, en este caso el español, es práctica generalizada en la enseñanza del francés en el nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa.

En efecto, siendo la lengua primera el sistema lingüístico al cual los aprendientes se refieren prioritariamente, aunque no exclusivamente, al aprender una lengua extranjera, el docente parte de este sistema para ayudar al estudiante a la construcción de su interlingua.

Dados los años de experiencia promedio de los docentes (superior a los nueve años), su formación pedagógica (82 % profesores de formación) y el nivel de francés que ostentan (C1 -C2), este porcentaje de recurso al español pareciera ser un indicativo de su pertinencia en el proceso voluntario de apropiación de este idioma.

Es, sin embargo, preciso establecer la oportunidad en la que el docente recurre al uso del español, para lo cual presentamos la siguiente tabla.

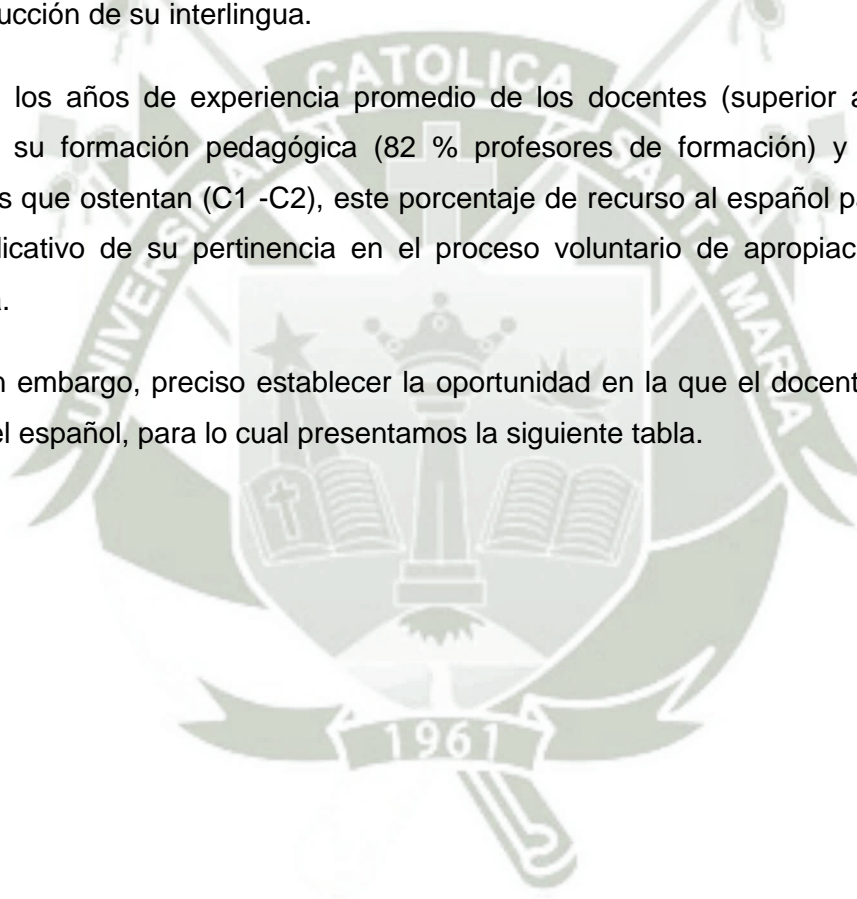
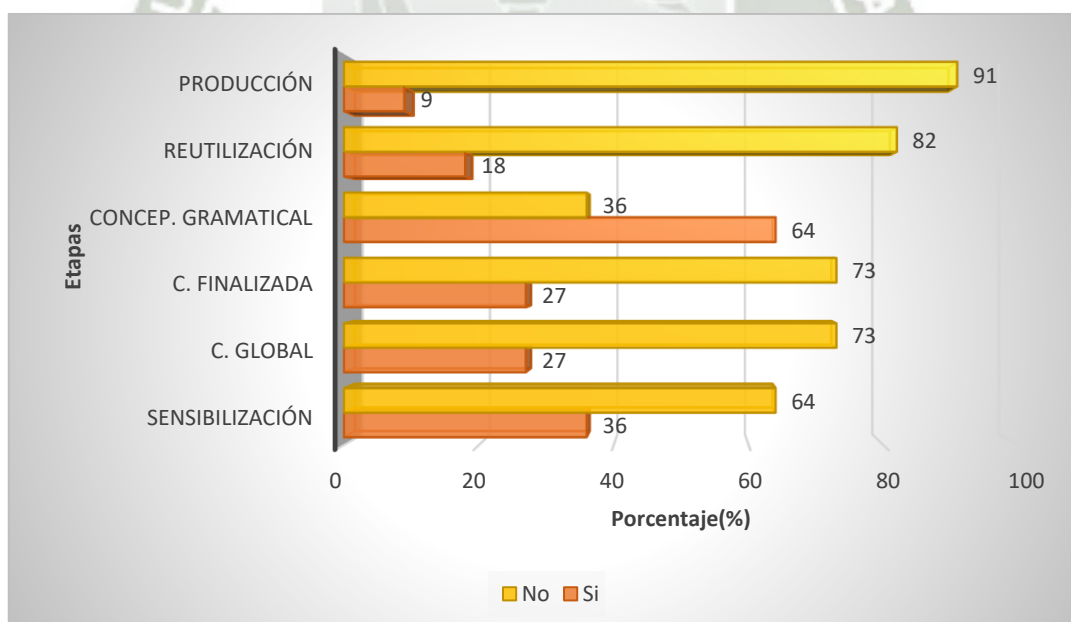


TABLA Nº 9
USO DEL ESPAÑOL DURANTE LA SESIÓN DE CLASE DE FRANCES

Etapas	Si		No		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
Sensibilización	4	36	7	64	11	100
Comprensión global	3	27	8	73	11	100
Comprensión finalizada	3	27	8	73	11	100
Conceptualización Gramatical	7	64	4	36	11	100
Reutilización	2	18	9	82	11	100
Producción	1	9	10	91	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA Nº. 9
USO DEL ESPAÑOL DURANTE LA SESIÓN DE CLASE DE FRANCES



FUENTE: Elaboración propia

La tabla N° 9 grafica el uso del español a lo largo de las diferentes etapas de una secuencia pedagógica durante una sesión de clases:

En la etapa de sensibilización, durante la cual se establecerá el primer contacto con el instrumento de soporte, 64% de los docentes no usa la lengua primera en tanto que el 36 % si la usa.

Durante la comprensión global 73% de los docentes no recurre a la lengua de partida para permitir a los estudiantes identificar el instrumento o documento y descubrir los diferentes parámetros de la situación de comunicación que le servirá de contexto. El 27% de los docentes si necesita recurrir al español en esta etapa.

Porcentaje idénticos se presentan en la etapa de la comprensión finalizada, durante la cual el docente facilitará el acceso al interior del documento, la exploración de su organización y el descubrimiento de los detalles y de los elementos constitutivos del corpus de conceptualización gramatical.

Para la conceptualización de la gramática, contrariamente a las etapas precedentes, la mayoría de docentes si recurre al uso del español (64%), un porcentaje de 36% no lo usa. Resultado que llama la atención considerando que durante esta etapa, el estudiante es invitado a analizar, observar y descubrir el funcionamiento de las reglas gramaticales, siendo la función del docente el de guía y orientador únicamente.

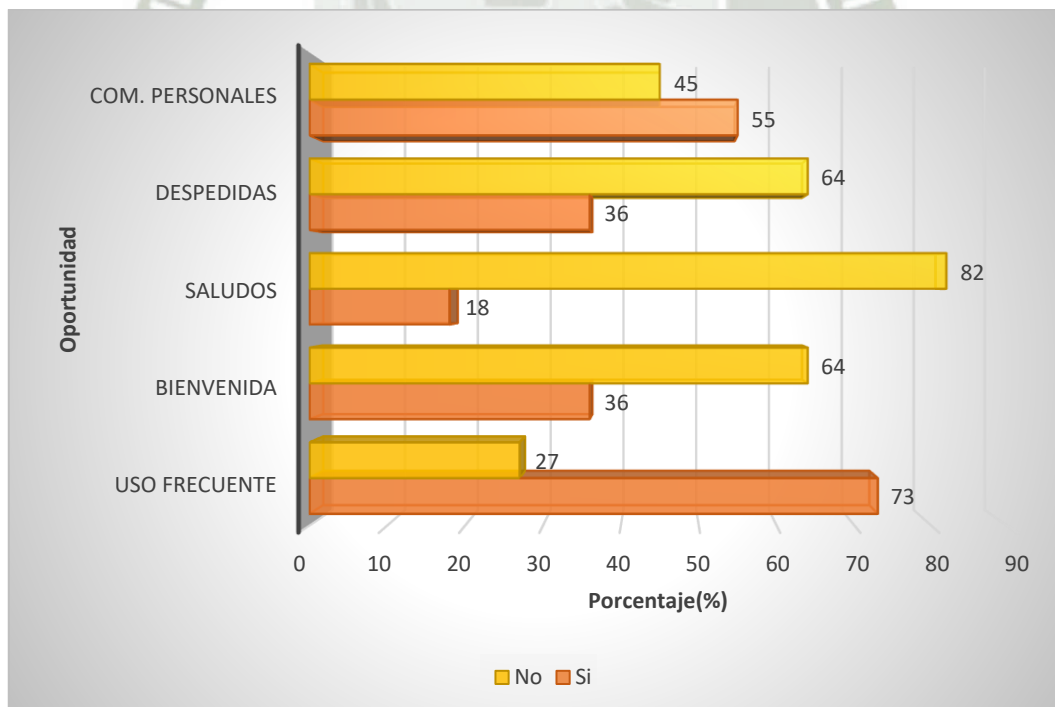
Las fases de reutilización y producción son aquellas en las que el docente recurre en menor grado al uso del español durante la secuencia pedagógica, 18% y 9 % respectivamente. En efecto, el trabajo del estudiante es prácticamente en autonomía tratándose de la reutilización de los conocimientos adquiridos para la resolución de ejercicios que aborden contenidos precisos para luego aplicarlos en la producción de un texto oral o escrito completo en una situación determinada.

TABLA N° 10
USO DEL ESPAÑOL FUERA DE LA SESIÓN DE CLASE DE FRANCES

Oportunidad	Si		No		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
Uso frecuente	8	73	3	27	11	100
Bienvenida	4	36	7	64	11	100
Saludos	2	18	9	82	11	100
Despedidas	4	36	7	64	11	100
Com. Personales	6	55	5	45	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA N° 10
USO DEL ESPAÑOL FUERA DE LA SESIÓN DE CLASE DE FRANCES



FUENTE: Elaboración propia

En la tabla N° 10 podemos apreciar que el 73% de los docentes manifiestan usar frecuentemente el español fuera de la sesión de clase.

Sin embargo, analizando cada una de las ocasiones previstas para el uso de la lengua primera fuera de la sesión de clase, podemos observar que el porcentaje de uso es casi en su totalidad menor al de uso efectivo.

Vemos así que durante la bienvenida a clases y la despedida de la misma el 64% de los docentes no recurre al español mientras que el 34% si lo hace.

La diferencia es aún mayor durante el proceso de los saludos donde 82% de los maestros usa únicamente el francés frente a un 18% que recurre al español.

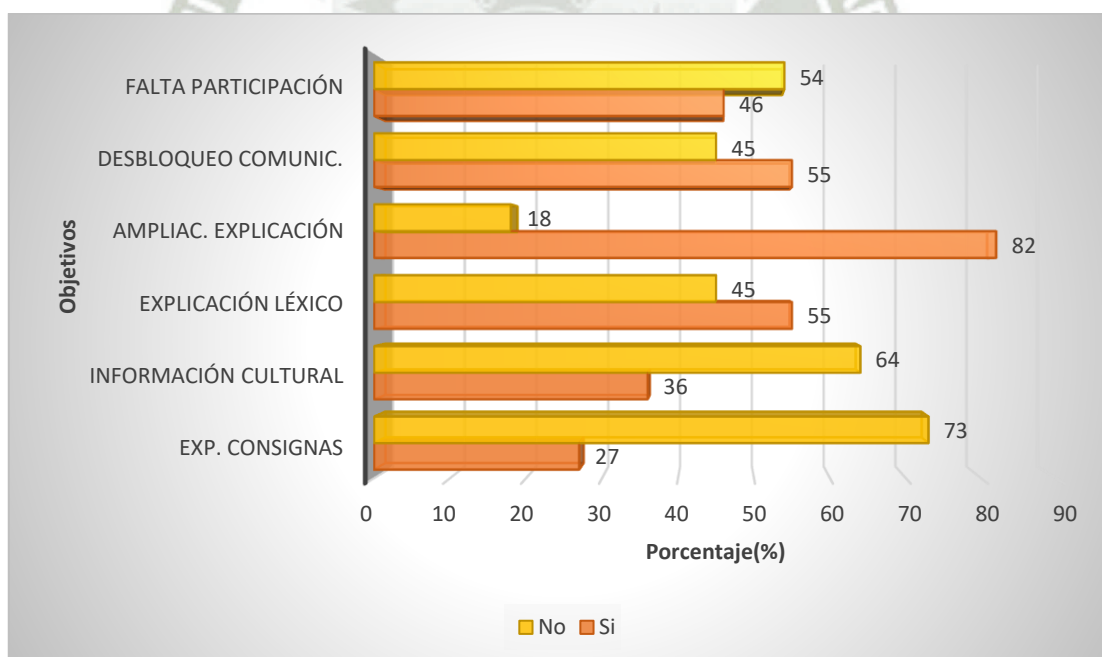
Es durante la circunstancia de los comentarios personales que la situación se invierte, 55 % de los docentes hace uso de la lengua materna del estudiante de la Alianza Francesa para realizar comentarios de índole personal, refiriéndose éstos a recomendaciones, consejos, referencias a asistencias a clases, llamado al orden entre otros. Siendo que muchos de estos comentarios requieren el uso de estructuras y de léxico mucho más complejos que los que corresponden a un nivel básico, el recurrir a la lengua del estudiante resulta bastante fácil de explicar.

TABLA Nº 11
OBJETIVOS DEL USO DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCES

Objetivos	Si		No		TOTAL	
	f	%	f	%	f	%
Explicación de consignas	3	27	8	73	11	100
Información cultural	4	36	7	64	11	100
Explicación del léxico	6	55	5	45	11	100
Ampliación de una explicación	9	82	2	18	11	100
Desbloqueo de comunicación	6	55	5	45	11	100
Falta de participación	5	46	6	54	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA Nº 11
OBJETIVOS DEL USO DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCES



FUENTE: Elaboración propia

La tabla N° 11 muestra que en el contexto de la enseñanza del francés como lengua extranjera, los docentes recurren al español en mayor o menor grado afín de lograr la consecución de diferentes objetivos:

El porcentaje más alto de uso de la lengua materna de los estudiantes, 82%, se da cuando el maestro debe ampliar o aclarar una explicación, lo cual exige un fuerte ejercicio de reformulación con la finalidad de evitar la frustración o el bloqueo mientras que 18% de los docentes no recurre al español.

Por el contrario, 73% de los maestros no recurre a la lengua de partida para la explicación de las consignas de trabajo. Siendo que la noción de consigna se refiere a lo que el maestro solicita hacer durante tal o cual actividad de clase. 27% de los docentes si requiere el uso del español para lograr la comprensión de sus consignas ya que la traducción permite controlar la comprensión de los estudiantes y ayudar a los más débiles, convirtiéndose así en el bote salvavidas para los que tienen mayor dificultad y en un estímulo para los que están mejor.

La transmisión de información cultural por su parte requiere que el 64% de profesores recurra sólo al francés mientras que el 36% se apoya en el español.

Por otra parte, 55% de los docentes logra estimular la participación del estudiante en el aula sin necesidad de recurrir al uso del español.

El uso de la lengua primera del estudiante permite una cierta didactización del camino natural de referencia hacia y desde la lengua materna del estudiante facilitando así desbloquear la comunicación lo que justificaría el uso del español por el 55% de los docentes para el logro de este objetivo.

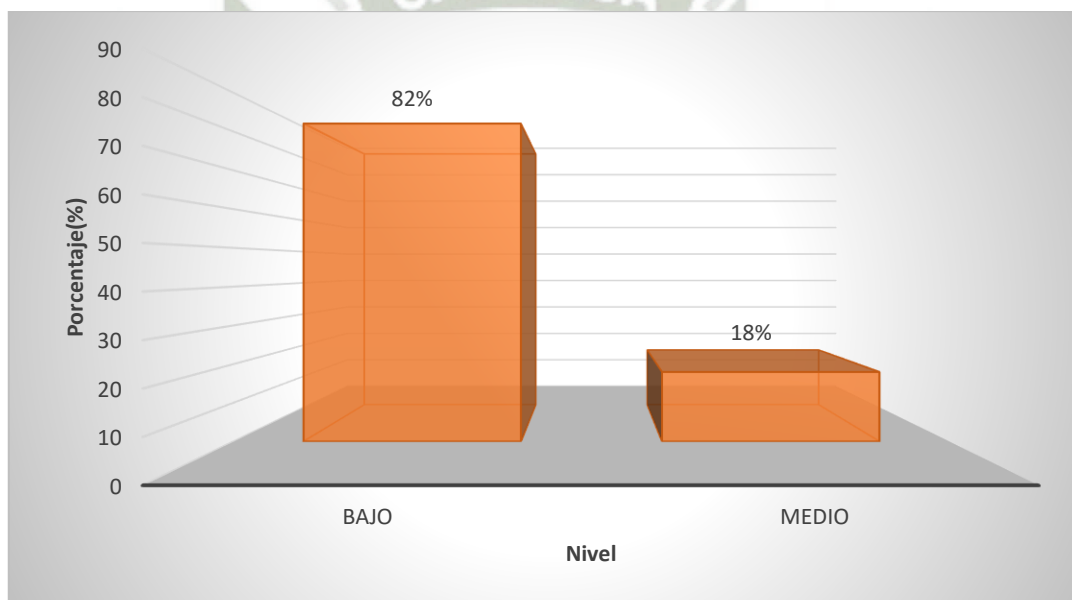
Finalmente, 45% de docentes no necesitan recurrir al español para traducir algunos términos contra un 55% que si lo usa para la explicación del léxico.

TABLA N° 12
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCES

Nivel	f	%
Bajo	9	82
Medio	2	18
TOTAL	11	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA N°12
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCES



FUENTE: Elaboración propia

Luego de haber analizado las diferentes circunstancias en las podría darse el uso del español dentro del marco de la enseñanza de francés, la tabla N° 12 nos muestra que el nivel de uso del español, por parte de los docentes de la Alianza Francesa de Arequipa fluctúa entre nivel medio y nivel bajo.

82% de los docentes tienen un bajo nivel de uso del español durante el dictado de sus clases de francés en la Alianza Francesa de Arequipa mientras que un 18% tienen un nivel medio de uso del español.

3. APRENDIZAJE DEL FRANCÉS

Para obtener los datos que nos permitieron el estudio de la variable dependiente: el aprendizaje de los estudiantes de nivel básico (A1.6) de la Alianza Francesa de Arequipa, se recurrió a la técnica de la observación documental, el instrumento preparado fue una ficha de observación documental.

La ficha contiene siete cuadros correspondientes a los periodos de enero, febrero, marzo, abril, mayo, junio y julio de 2016. En cada uno de los cuadros se completará el curso, la cantidad de estudiantes por curso, las notas obtenidas y los promedios alcanzados. Las notas corresponden a cada una de las habilidades lingüísticas establecidas como indicadores de esta variable: comprensión escrita (CE), producción escrita (PE), comprensión oral (CO), producción oral (PO) y gramática. Las notas van de 0 a 20 por cada competencia haciendo un total de 100 puntos.

Los cortes establecidos para la medición de estos datos fueron:

De 0 a 10 puntos: **malo**, de 11 a 15 puntos: **regular**, de 16 a 20 puntos **bueno**.

Respecto a las unidades de estudio de esta variable debemos precisar que se trata de 148 estudiantes mayores de 17 años que cursan el último ciclo (6) correspondiente al nivel básico (A1). Todos han estudiado con el mismo manual, el mismo número de horas, con los mismos recursos pedagógicos y han sido evaluados con el mismo instrumento: un examen elaborado por la dirección pedagógica de la institución. Este examen evalúa las cuatro habilidades lingüísticas que constituyen los indicadores, más la gramática.

Las notas obtenidas por los estudiantes se ingresan al sistema informático de archivo y gestión de notas de la Alianza Francesa de Arequipa donde permanecen archivadas y sirven de referencia para la expedición de certificados, constancias, información a los estudiantes o sus padres, ubicación del estudiante en el nivel que le corresponda en caso de retorno del estudiante, etc.

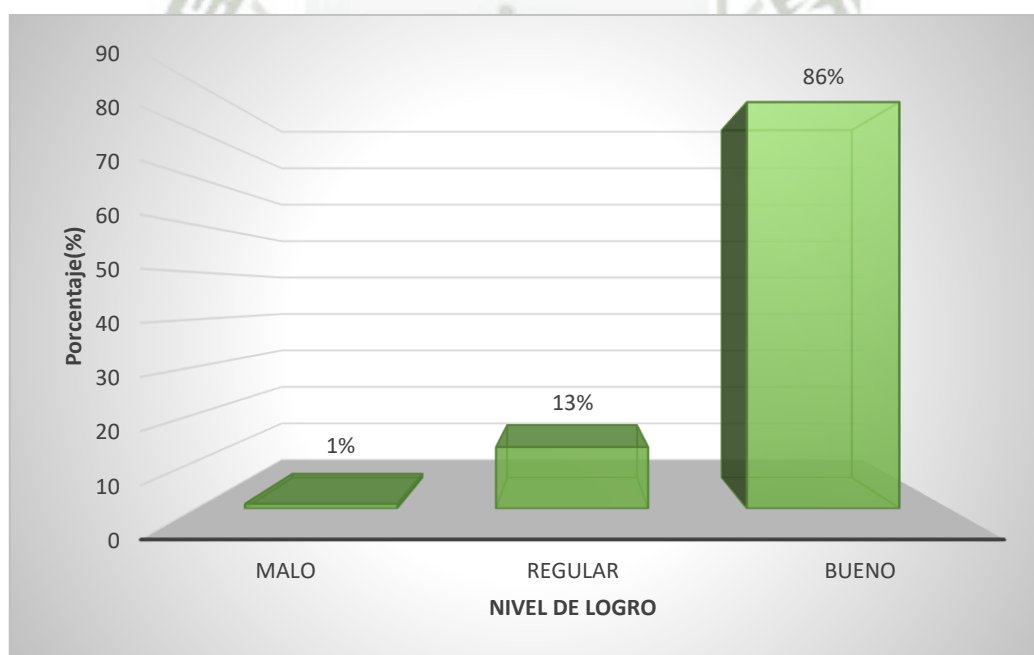
Las tablas y gráficas que se presentan a continuación muestran el grado de aprendizaje alcanzado por las unidades de estudio en las diferentes habilidades.

TABLA N° 13
COMPRENSIÓN ESCRITA DEL FRANCÉS

Nivel de logro	f	%
Malo	1	1
Regular	19	13
Bueno	128	86
TOTAL	148	100

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICA N° 13
COMPRENSIÓN ESCRITA DEL FRANCÉS



FUENTE: Elaboración propia.

La Tabla N° 13 muestra que el 86% de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa han logrado un buen nivel en la habilidad de la comprensión escrita, el 13% a alcanzado un nivel regular, en tanto que únicamente el 1% tiene un nivel malo.

Estos resultados indican entonces, que más de dos tercios de los estudiantes evaluados han conseguido desarrollar estrategias interactivas de lectura, contrastando permanentemente la información dada con sus propios conocimientos previos lo que le permite comprender la información y retener el sentido de la misma. Es evidente que las estrategias puestas en marcha no pueden ser evaluadas, pero si el resultado final.

Para la evaluación de la habilidad de comprensión escrita se consideró la comprensión literal, es decir la obtención de información factual específica, la interpretación que es la forma en que las informaciones pueden ser comprendidas; y el análisis y la crítica, es decir, a retransmisión que hace el lector de lo que el autor quiso decir.

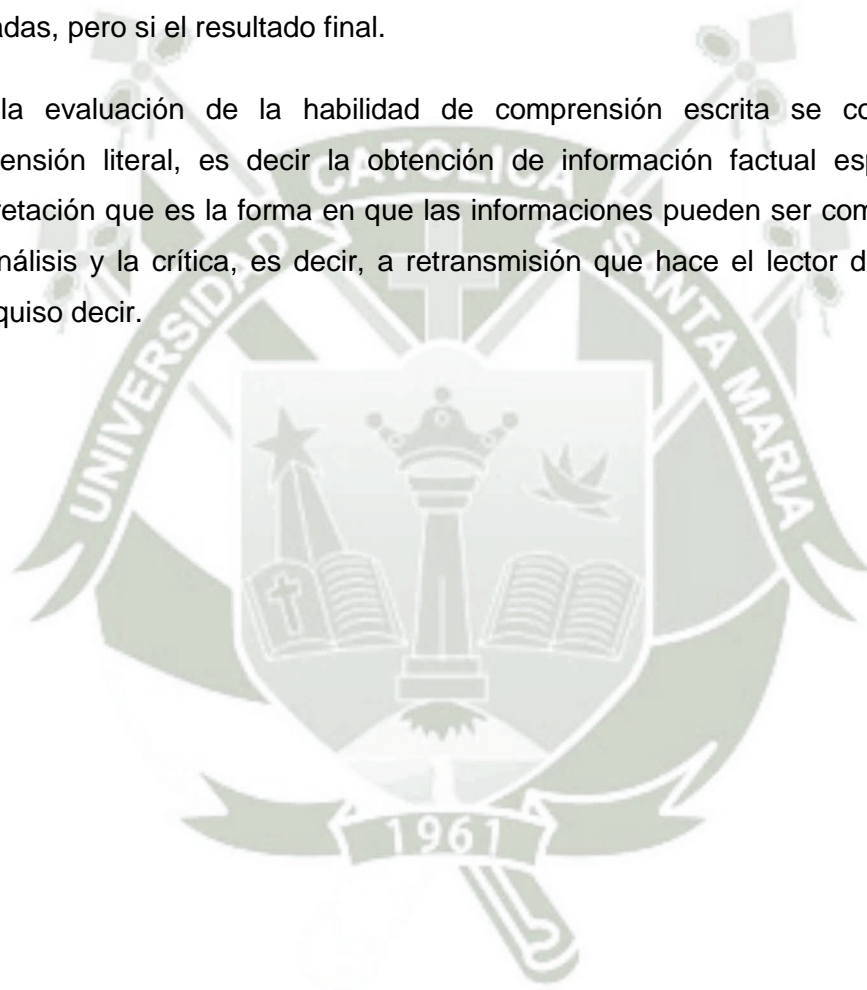
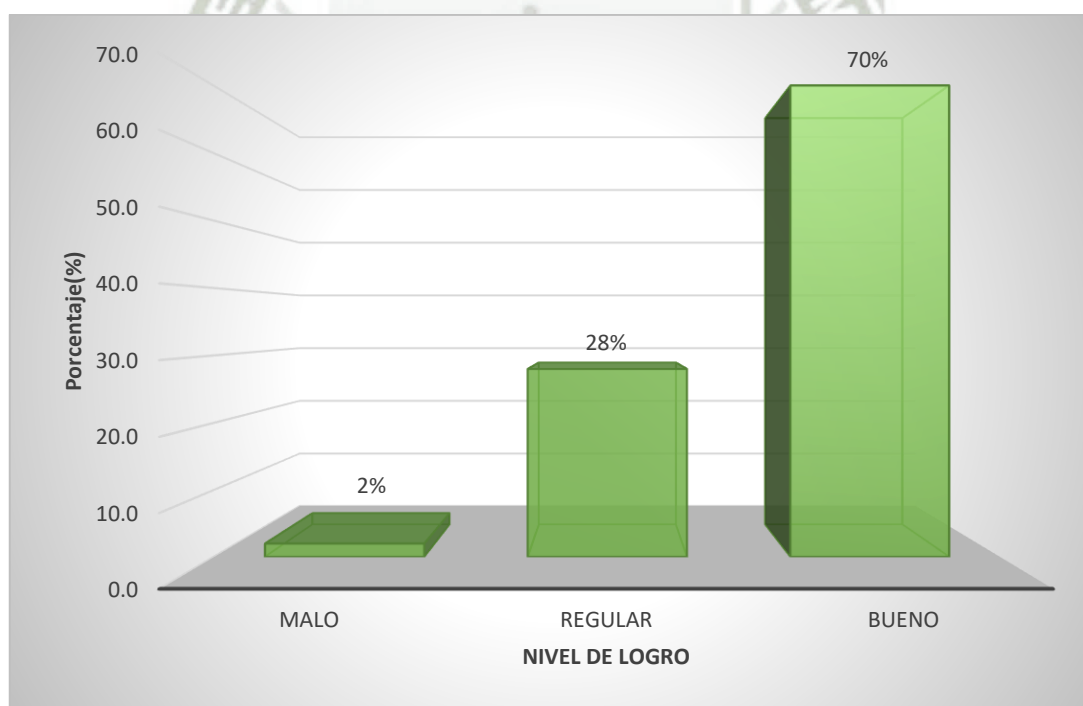


TABLA N° 14
PRODUCCIÓN ESCRITA DEL FRANCÉS

Nivel de logro	f	%
Malo	3	2
Regular	42	28
Bueno	103	70
TOTAL	148	100

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICA N° 14
PRODUCCIÓN ESCRITA DEL FRANCÉS



FUENTE: Elaboración propia.

La competencia de la producción escrita (PE) consiste en la habilidad de redactar. Es un proceso complejo y hacer adquirir una competencia en producción escrita no es tarea fácil puesto que el proceso implica realizar una serie de procedimientos de resolución de problemas.

La tabla N° 14 nos muestra que el 70% de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa han logrado un aprendizaje óptimo de la competencia de producción escrita, más de un cuarto de los estudiantes (28%) lograron un nivel regular mientras que un 2% no lograron desarrollar un buen nivel de redacción en francés lengua extranjera.

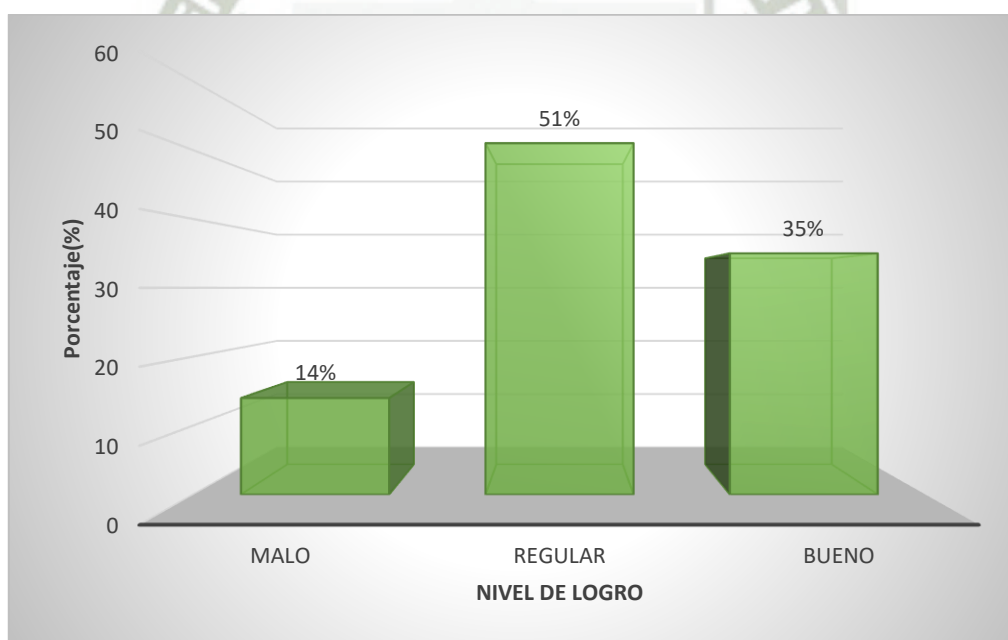


TABLA N° 15
COMPRENSIÓN ORAL DEL FRANCÉS

Nivel de logro	f	%
Malo	20	14
Regular	76	51
Bueno	52	35
TOTAL	148	100

FUENTE: Elaboración propia.

GRÁFICA N°15
COMPRENSIÓN ORAL DEL FRANCÉS



FUENTE: Elaboración propia.

La Tabla N° 15 muestra que un poco más de la mitad (51%) de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa sólo han logrado un nivel regular de la habilidad de comprensión oral.

Este resultado va seguido del nivel bueno en el cual han sido ubicados el 35% de los estudiantes, en tanto que el 14% ostenta un nivel malo de comprensión oral.

Estos resultados muestran que la habilidad de la comprensión oral no ha sido bien adquirida. Los estudiantes no han logrado desarrollar la capacidad de localizar indicios, relacionar las informaciones, inferir.

Información relevante para el docente que deberá poner en práctica estrategias de recuperación de esta habilidad considerando que la misma precede siempre a la expresión oral. Mientras mejor comprendamos los orales de diferentes fuentes, mejor podremos desarrollar nuestra capacidad de comunicarnos.

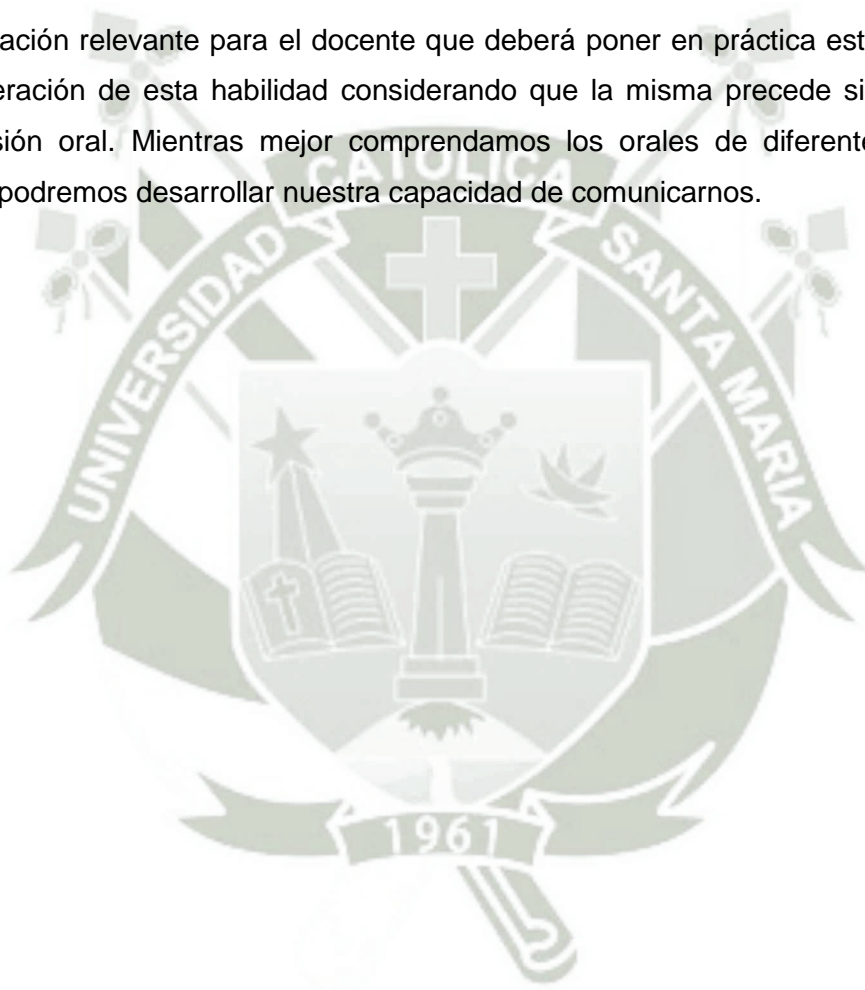
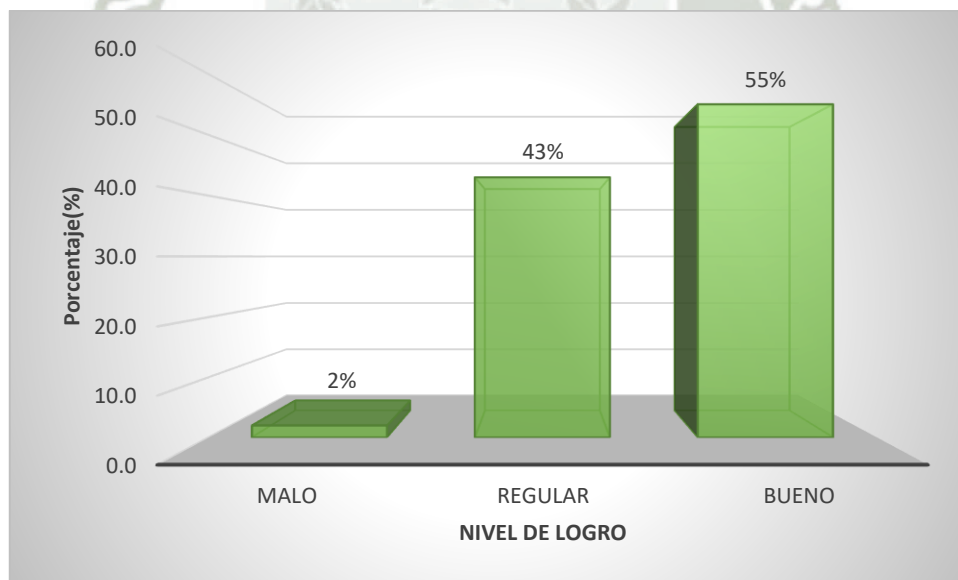


TABLA Nº16
PRODUCCIÓN ORAL DEL FRANCÉS

Nivel de logro	f	%
Malo	3	2
Regular	64	43
Bueno	81	55
TOTAL	148	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA Nº16
PRODUCCIÓN ORAL DEL FRANCÉS



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla N° 16 muestra que el 55% de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa han adquirido un buen nivel en la capacidad de producir diálogos simulados, formular interrogantes dirigidas a su interlocutor y dar informaciones sobre sí mismo y su entorno más próximo.

El 43% han logrado un nivel regular en la competencia de producir oralmente y únicamente un 2% muestra un nivel malo en esta habilidad.

Considerando que este es un nivel de sobrevivencia, los resultados en esta competencia pueden obedecer a una falta de seguridad de parte del estudiante así como a la interferencia, considerada normal en este nivel, de la lengua materna. Elementos que el docente deberá considerar para remontar los porcentajes logrados.

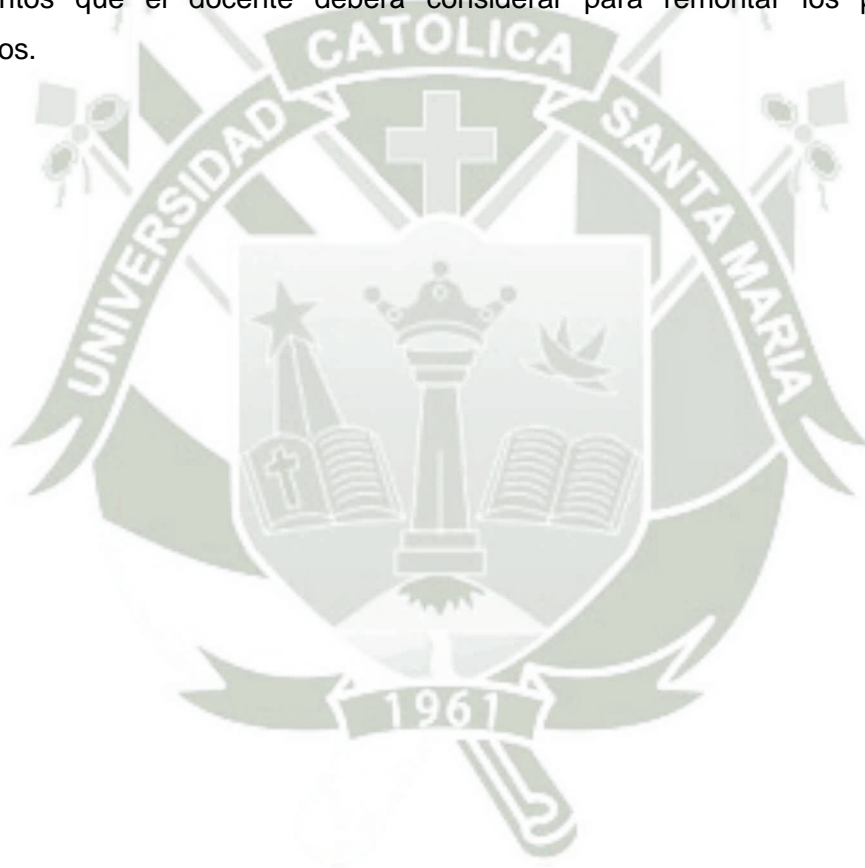
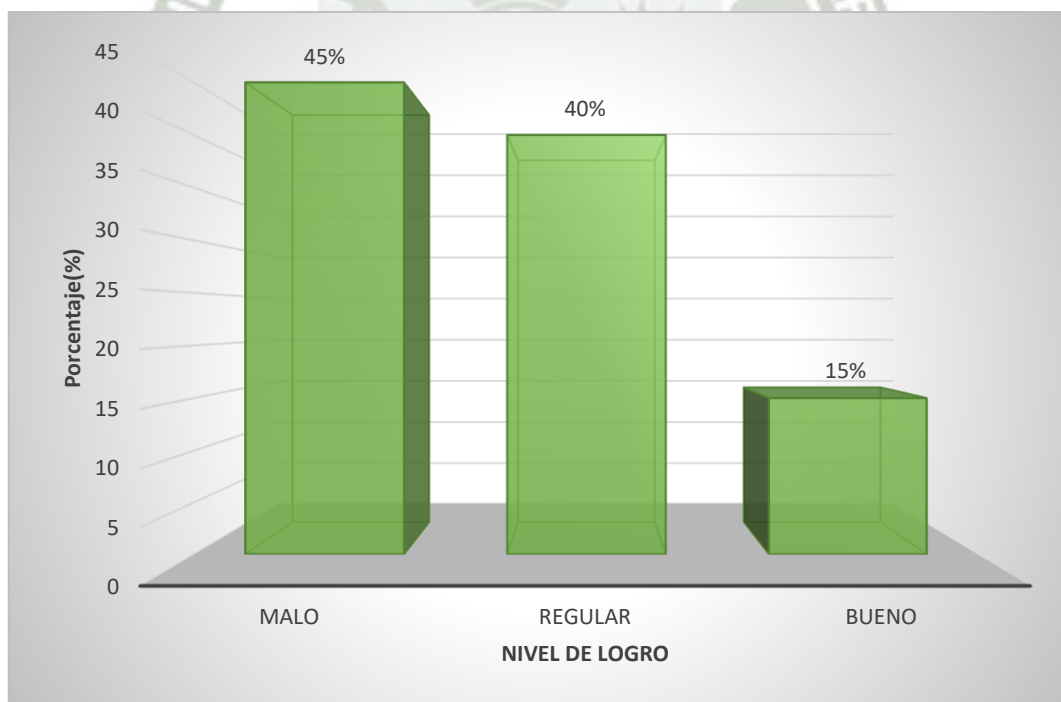


TABLA Nº 17
GRAMÁTICA DEL FRANCÉS

Nivel de logro	f	%
Malo	66	45
Regular	59	40
Bueno	23	15
TOTAL	148	100

FUENTE: Elaboración propia

GRÁFICA Nº 17
GRAMÁTICA DEL FRANCÉS



FUENTE: Elaboración propia

Además de las habilidades comunicativas propias del aprendizaje de un idioma extranjero, está la cuestión de la forma, es decir la gramática.

Hemos medido el nivel de aprendizaje de los estudiantes en la estructura de la lengua y la tabla N° 17 nos muestra que el porcentaje más alto (45%) corresponde al nivel malo en gramática. Es decir que los estudiantes de la Alianza Francesa no han logrado asimilar, comprender la parte formal del idioma especialmente en lo relativo a la morfología, la sintaxis y ciertos aspectos del léxico.

Los estudiantes que lograron un nivel regular llegan al 40% estableciendo una clara ventaja sobre los aprendientes que lograron un buen nivel de aprendizaje que llegan al 15%.

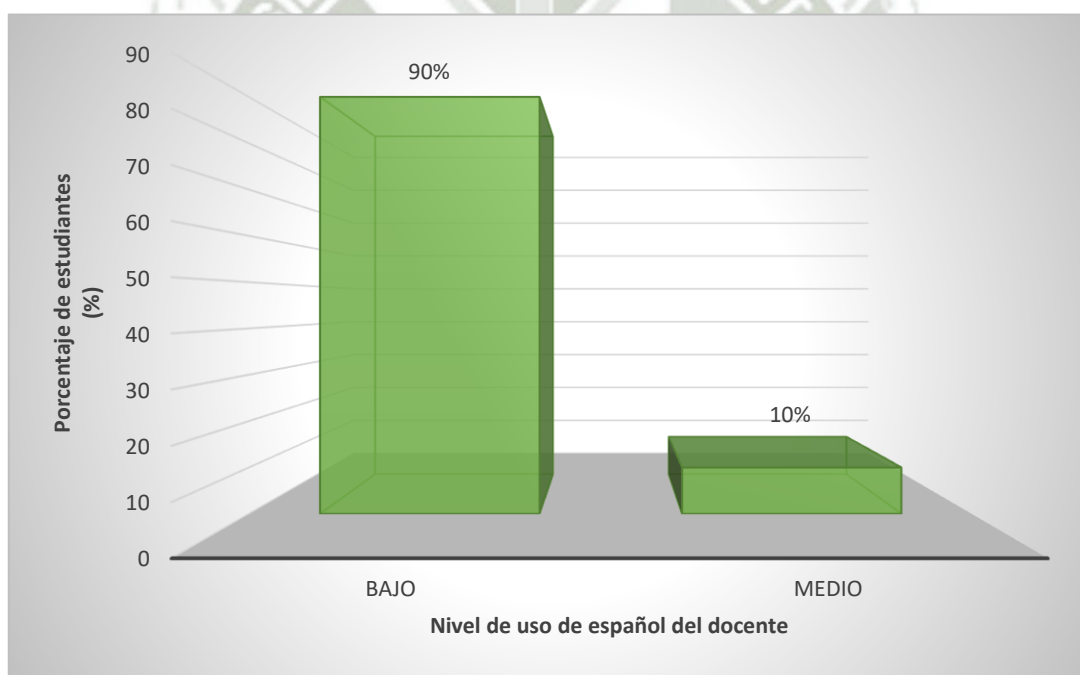


TABLA N° 18
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR NIVEL DE USO DE ESPAÑOL

Nivel de uso del español / docente	Estudiantes de francés	
	f	%
Bajo	133	90
Medio	15	10
TOTAL	148	100

FUENTE: Elaboración propia.

GRAFICA N° 18
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES POR NIVEL DE USO DE ESPAÑOL



FUENTE: Elaboración propia

La Tabla N° 18 muestra que el 90% de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa han trabajado el nivel A1.6 con docentes que presentaron un bajo nivel de uso del español, mientras que el 10 % trabajaron con docentes que mostraron nivel medio en el uso del español en el dictado de sus clases.

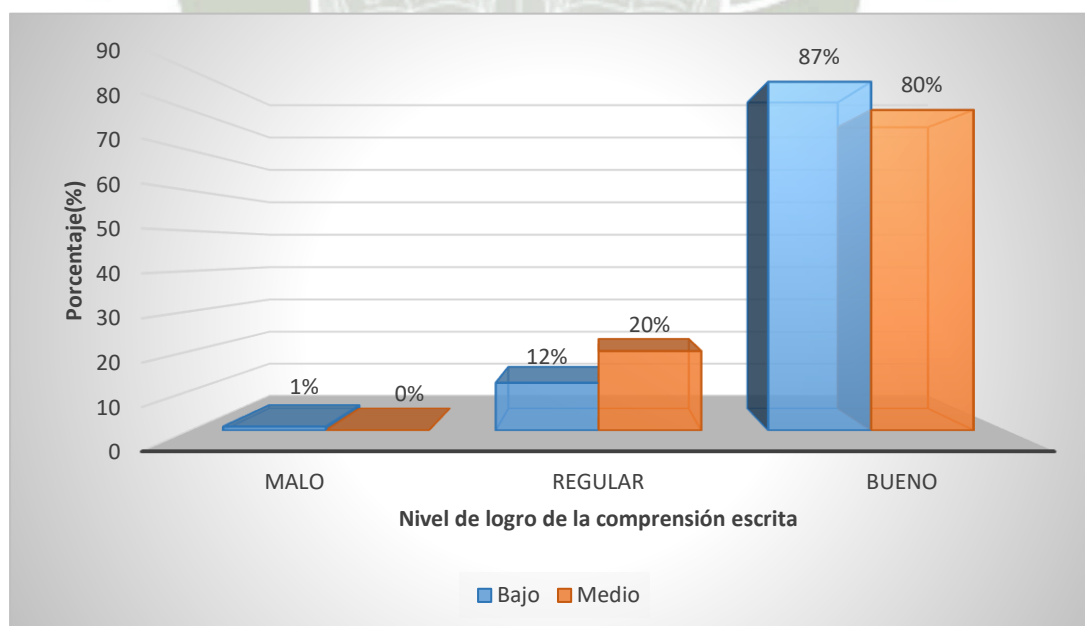
4. RELACIÓN ENTRE EL NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS.

TABLA Nº 19
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA COMPRENSIÓN ESCRITA

Nivel de logro de la comprensión escrita	Nivel de español del docente			
	Bajo		Medio	
	F	%	f	%
Malo	1	1	0	0
Regular	16	12.	3	20
Bueno	116	87	12	80
TOTAL	133	100	15	100

FUENTE: Elaboración propia $X^2=3.29$ $P>0.05$

GRÁFICA Nº 19
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA COMPRENSIÓN ESCRITA



FUENTE: Elaboración propia

La tabla N°.19 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=3.29$) muestra que el nivel de uso de español del docente y la habilidad lingüística de comprensión escrita de los estudiantes no presenta diferencia estadística significativa ($P>0.05$), lo que significa que no hay relación entre ambas variables.

Asimismo, se observa que entre los estudiantes que han trabajado con docentes de bajo nivel de uso de español, 87% han logrado un buen nivel de comprensión escrita mientras que entre aquellos que han trabajado con docentes de nivel medio de uso del español, el porcentaje de logro de esta habilidad es de 80%.

Por el contrario, los estudiantes sometidos a bajo nivel de uso de español lograron, en un 12%, un nivel regular de comprensión escrita. En tanto que un 20% de los estudiantes que trabajaron con un nivel medio de español lograron esta habilidad con mención regular.

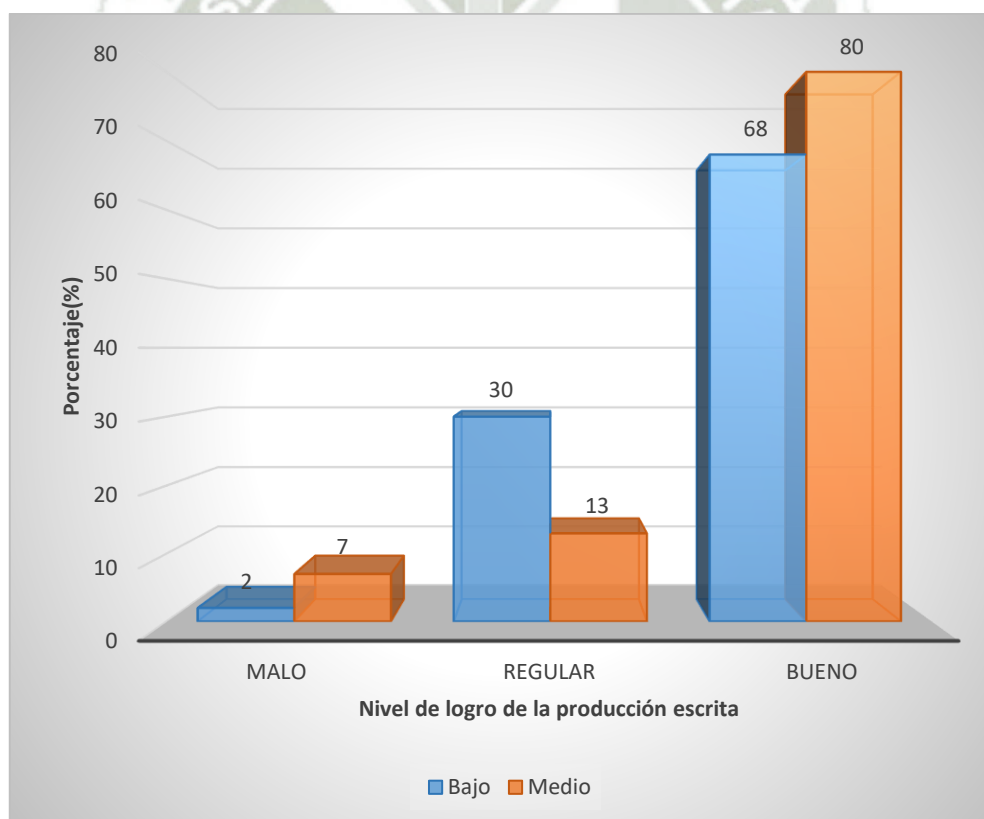


TABLA Nº 20
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA

Nivel de logro de la producción escrita	Nivel de español del docente			
	Bajo		Medio	
	f	%	f	%
Malo	2	2	1	7
Regular	40	30	2	13
Bueno	91	68	12	80
TOTAL	133	100	15	100

FUENTE: Elaboración propia $X^2=10.47$ $P<0.05$

GRÁFICA Nº. 20
NIVEL DEL USO DE ESPAÑOL Y LA PRODUCCIÓN ESCRITA



FUENTE: Elaboración propia

La tabla N°20 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=10.47$) muestra que el nivel de uso de español del docente y la habilidad de la producción escrita de los estudiantes si presenta diferencia estadística significativa ($P<0.05$).

Asimismo, se observa que el 68% de los estudiantes que trabajaron con docentes que presentaron bajo nivel de uso del español, lograron un nivel bueno en la habilidad de la producción escrita, en tanto que sólo un 2% obtuvieron un nivel malo.

Por otra parte, entre los estudiantes que trabajaron con docentes que usaron el español a nivel medio, el 80% lograron in resultado bueno en el aprendizaje de la competencia de producción escrita mientras un 7% lograron un nivel malo.

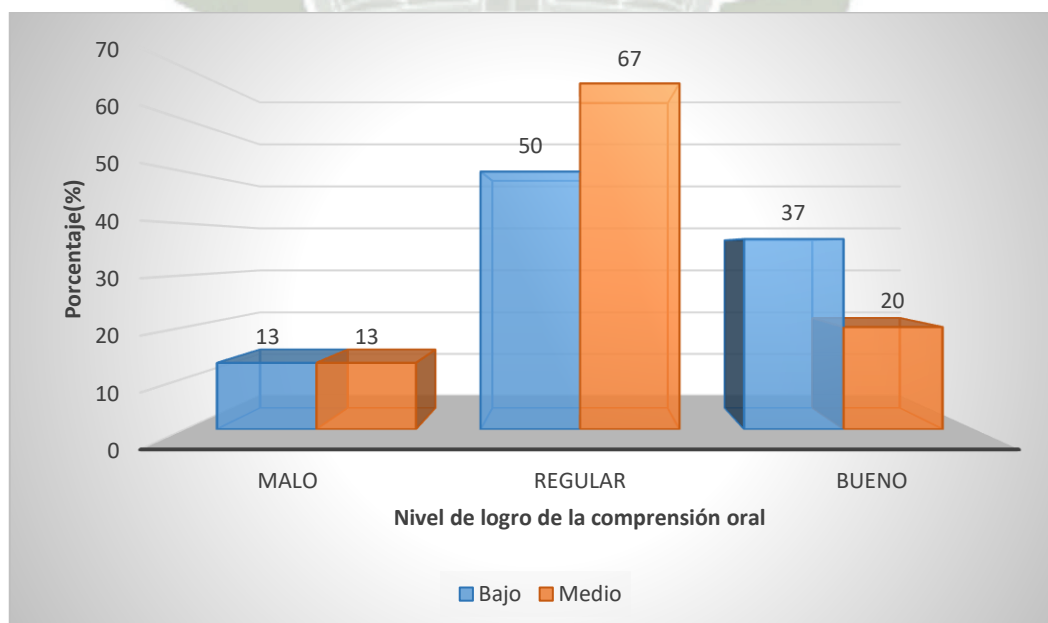


TABLA Nº 21
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA COMPRENSIÓN ORAL

Nivel de logro de la comprensión oral	Nivel de español del docente			
	Bajo		Medio	
	f	%	f	%
Malo	18	13	2	13
Regular	66	50	10	67
Bueno	49	37	3	20
TOTAL	133	100	15	100

FUENTE: Elaboración propia $X^2=7.54$ $P<0.05$

GRÁFICA Nº 21
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA COMPRENSIÓN ORAL



FUENTE: Elaboración propia

La tabla N°.21 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=7.54$) muestra que el nivel de uso de español del docente y la habilidad de comprensión oral de los estudiantes si presenta diferencia estadística significativa ($P<0.05$).

Observamos además que los porcentajes más altos de logro en la habilidad de producción oral por parte de los estudiantes se sitúa en el nivel regular, tanto para los estudiantes que trabajaron con docentes que usan el español en un nivel bajo (50%) como para los que trabajaron con docentes que usan el español en un nivel medio, 67%.

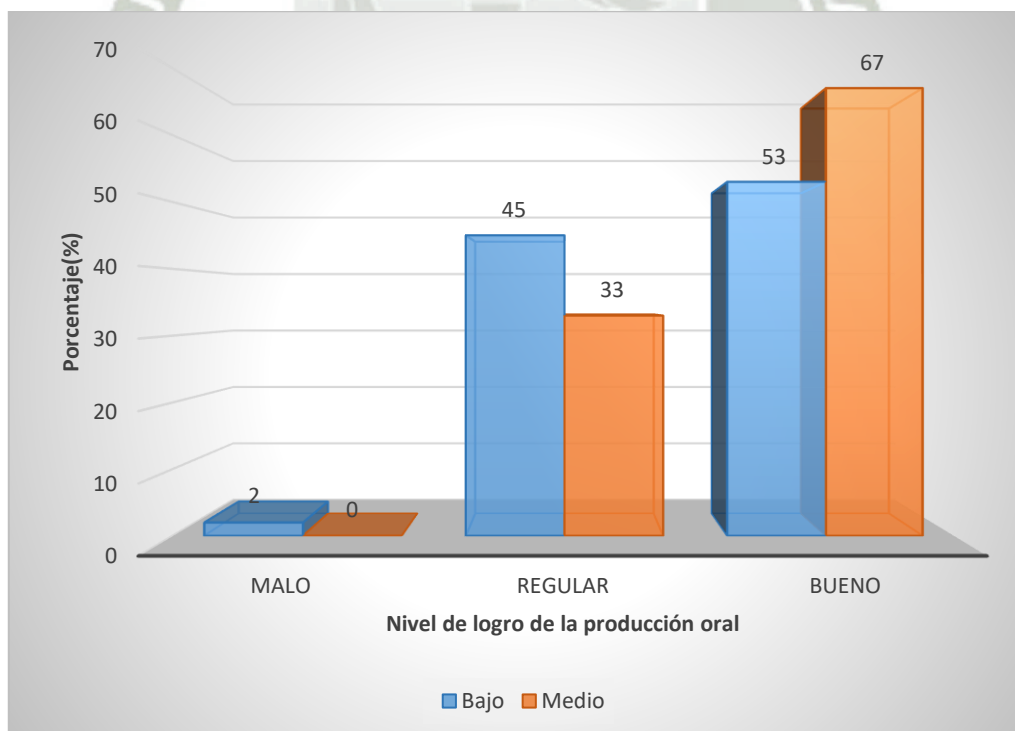


TABLA Nº 22
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA PRODUCCIÓN ORAL

Nivel de logro de la producción oral	Nivel de español del docente			
	Bajo		Medio	
	f	%	f	%
Malo	3	2	0	0
Regular	59	45	5	33
Bueno	71	53	10	67
TOTAL	133	100	15	100

FUENTE: Elaboración propia $X^2=5.48$ $P>0.05$

GRÁFICA Nº. 22
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA PRODUCCIÓN ORAL



FUENTE: Elaboración propia

La tabla N°22 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=5.48$) muestra que el nivel de uso de español del docente y la habilidad de la producción oral de los estudiantes no presenta diferencia estadística significativa ($P>0.05$).

Asimismo, se observa que el 53% de alumnos que trabajaron con un nivel bajo de uso del español lograron un aprendizaje de nivel bueno en la habilidad de producción oral, mientras que los estudiantes que trabajaron con un nivel medio de español lograron un aprendizaje de nivel bueno en esta habilidad en un porcentaje de 67%.

Por otra parte, el porcentaje más alto de los estudiantes que obtuvieron un nivel malo de aprendizaje en esta habilidad se presenta entre los estudiantes que trabajaron con docentes que usan el español en un nivel bajo.

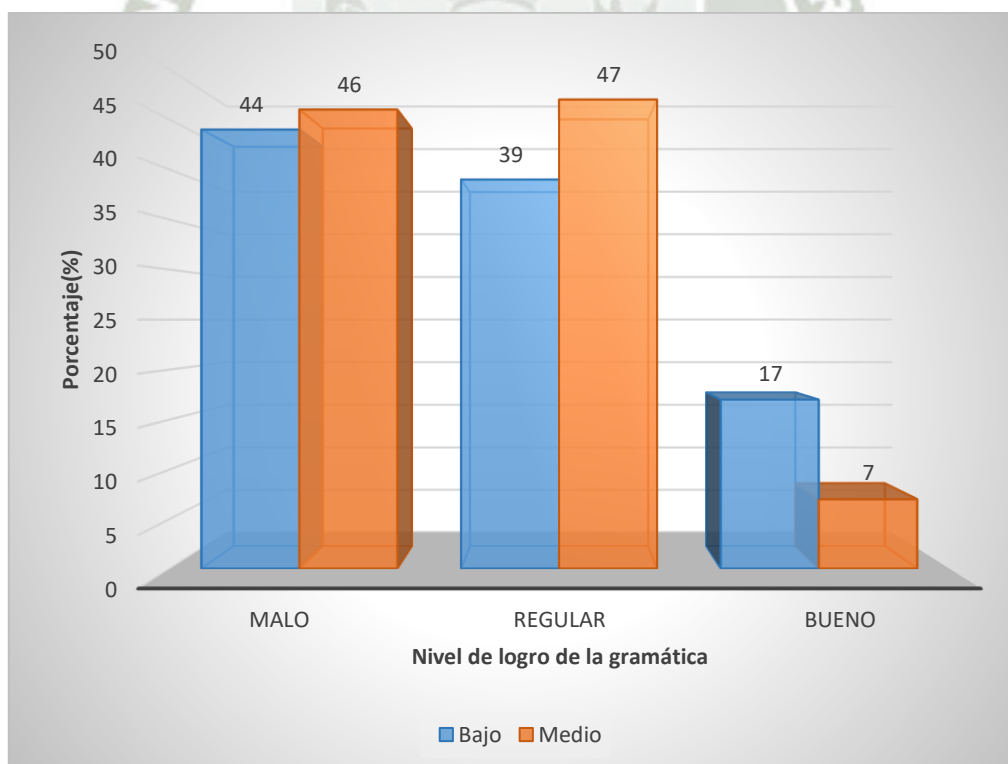


TABLA Nº 23
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA GRAMÁTICA

Nivel de logro de la gramática	Nivel de español del docente			
	Bajo		Medio	
	f	%	f	%
Malo	59	44	7	46
Regular	52	39	7	47
Bueno	22	17	1	7
TOTAL	133	100	15	100

FUENTE: Elaboración propia $X^2=4.95$ $P>0.05$

GRAFICA Nº 23
NIVEL DE USO DEL ESPAÑOL Y LA GRAMÁTICA



FUENTE: Elaboración propia.

La tabla N°.23 según la prueba de chi cuadrado ($X^2=4.95$) muestra que el nivel de uso de español del docente y el aprendizaje de la gramática por parte de los estudiantes no presentó diferencia estadística significativa ($P>0.05$).

Sin embargo, entre los estudiantes que trabajaron con docentes con bajo nivel de uso del español el 44% se ubicó en un nivel malo de aprendizaje, en tanto solo un 17% lograron un buen nivel de aprendizaje.

Por otra parte, los estudiantes que trabajaron con un nivel medio de uso del español por parte de su docente, lograron un nivel de aprendizaje regular en un 47% y sólo un 7% lograron un buen nivel de aprendizaje de la gramática.



5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El propósito de la presente investigación fue determinar si el uso del español (lengua materna de los estudiantes) en el proceso de enseñanza del idioma francés como lengua extranjera ejercía alguna influencia en el nivel de aprendizaje de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa.

A continuación, discutiremos los principales resultados de este estudio:

5.1 Uso de la lengua materna.

El 73% de los docentes de francés hacen un uso efectivo del español, lengua materna de los estudiantes. Esta constatación concuerda con las propuestas del enfoque comunicativo para la enseñanza de los idiomas que, superando a los métodos tradicionales, directo y audio-orales, retoma el recurso a la lengua materna en la medida en que responda a los objetivos trabajados.

De acuerdo a Christine Tagliante, el rol del buen docente consiste en estimular el descubrimiento mediante la reflexión y la comparación con la lengua materna, hecho que resulta más útil que aprender de memoria¹

En realidad, todo es cuestión de dosis, los resultados muestran que 82% de los docentes usan el español en un nivel bajo mientras que 18% lo usan en un nivel medio y el uso se ve focalizado en determinadas actividades de la secuencia pedagógica a diferencia de los resultados obtenidos por Elle Carlsson en su estudio de caso en el Göteborg Universitet,

En efecto, Carlsson concluye que en su estudio de caso las docentes observadas no tienen un modelo específico que describa la forma u oportunidad del uso de la lengua materna².

La presente investigación coincide, sin embargo, con algunos de los objetivos por los cuales la lengua materna es usada: explicación de la gramática y desbloqueo de la comunicación.

5.2 Uso del español y la gramática.

La conceptualización gramatical se trabaja en base a un proceso de análisis, deducción, formulación de hipótesis por parte del aprendiente. El rol del docente es de guía y acompañante de las estrategias de los estudiantes para lograr el objetivo

¹ Tagliante Cristine, *La classe de langue*, Clé International, Paris-2006, p.26.

² Carlsson, Elle, *El rol de la lengua materna en la enseñanza en clase de lenguas extranjeras- un estudio de caso*, Göteborg Universitet. Institutionen för Språk och litteraturer Spanska.

de descubrir el funcionamiento del idioma. Es decir, el rol del docente es mínimo o en todo caso, no protagonista.

El 64% de los docentes que si usan el español durante la sesión de clase, lo hace durante la conceptualización gramatical. Es decir, que recurren a la lengua materna del estudiante para explicar, aclarar o ampliar los conceptos, reglas o funcionamiento del aspecto formal del idioma meta.

No deja de ser curioso el hecho de que durante la etapa de la sesión de clase en que el rol del docente es mínimo es cuando recurre en mayor grado al uso del idioma de partida.

Esto podría deberse al hecho de que el docente es consciente de que la realidad y las necesidades prácticas de los aprendientes han mostrado que el trabajo sobre la forma, es decir, sobre la gramática, es sumamente importante y necesario para evitar la fosilización de errores comunes.

Tampoco podemos dejar de observar en la tabla 17 respecto al nivel de rendimiento de los estudiantes en gramática, que el porcentaje mayor: 45% corresponde a un nivel de aprendizaje malo, seguido por el nivel regular.

Es decir, que a pesar del hecho que de los docentes recurren con mayor frecuencia al uso de la lengua materna de los estudiantes durante la fase de explicación de la gramática, lo que en teoría debería darles mayor seguridad, los resultados obtenidos por la evaluación no son buenos.

Estos resultados se confirman al cruzar las variables de uso del español y aprendizaje de la gramática. Podemos ver que el mayoritario mal nivel de aprendizaje de la gramática alcanza el 46% entre los estudiantes que trabajaron con docentes que hicieron uso medio de la lengua de inicio de los aprendientes. En cambio, en los que trabajaron con docentes que hicieron un bajo uso del español durante sus clases, a pesar de que el nivel de aprendizaje preponderante es el malo, el porcentaje es ligeramente menor: 44%.

Estas estadísticas se podrían explicar por el hecho de que la propuesta metodológica planteada por el enfoque comunicativo: análisis, hipótesis, descubrimiento del funcionamiento de la lengua meta no se siga rigurosamente. En efecto, el docente aplica las estrategias propias de los métodos tradicionales donde la regla le es dada al estudiante de manera deductiva y el aprendiente se ejercita en base a la regla y su formación, el metalenguaje es omnipresente y corriente. Dicho de otra manera, se trabaja la gramática de manera explícita.

Las estadísticas nos muestran que esta forma de trabajo no redunde en beneficio del estudiante pues los resultados no son satisfactorios.

Una reflexión para los docentes quienes en concordancia con los métodos de enseñanza que se usan actualmente debieran hacer un esfuerzo por trabajar con la metodología de la gramática implícita donde las reglas no son dadas por el profesor sino que mediante un proceso de razonamiento inductivo, el estudiante descubre el sentido del idioma en función a ejemplos orientados y escogidos para este fin.

Los resultados muestran que no hay una diferencia significativa entre la variable del uso del español por parte de los docentes y el nivel de aprendizaje de la gramática por parte de los estudiantes.

5.3 Uso del español y las competencias receptoras o de comprensión.

En lo referente a la habilidad de la **comprensión oral (CO)** los datos estadísticos nos muestran que sí existe una diferencia estadística significativa entre la habilidad de comprensión oral de los estudiantes y el uso del español por parte de los docentes de la Alianza Francesa de Arequipa.

A pesar que la mayoría de estudiantes trabajó con docentes que hicieron uso del español a un nivel bajo, el porcentaje de logro más alto en la competencia de comprensión oral corresponde al nivel de logro regular y corresponde a los estudiantes que trabajaron con docentes que hacen uso del español a un nivel medio.

Podemos apreciar que el uso del español por parte de los docentes, en las etapas de comprensión global o finalizada corresponde al tercer porcentaje más alto (27%). Considerando además que entre las razones por las que los docentes recurren a la lengua de partida, se encuentran la ampliación de explicaciones, de consignas y la explicación del léxico, podríamos esperar un mayor nivel de logro de esta competencia.

Es en este sentido que los resultados de la presente investigación difieren de los concluidos por María Teresa García Muruais en su estudio sobre *el papel de la lengua materna en la enseñanza aprendizaje de una gramática para comunicar*. Una de las conclusiones de dicha investigación lleva a la autora a creer que los conocimientos que el profesor tenga de la lengua de sus estudiantes deben ser

explotados en las diferentes actividades con la finalidad de hacerlas más rentables didácticamente³.

En efecto, las conclusiones a las que podemos llegar son que a pesar del uso de la lengua materna de los estudiantes, el español, éstos no han logrado un buen nivel en identificar los instrumentos o documentos descubriendo los parámetros de la situación de comunicación que le sirve de contexto.

Es muy probable que los estudiantes no hayan desarrollado la capacidad de comprender apropiadamente las consignas y/o las preguntas de comprensión que ayudarán al estudiante a comprender los parámetros: ¿Cuántas personas hay?, ¿Dónde suceden los hechos? , ¿Qué hacen los protagonistas?, ¿Por qué? El estudiante no ha logrado desarrollar un buen nivel de comprensión del sentido de la comunicación oral prescindiendo de la parte lingüística que vendrá después.

Mucha de la capacidad de comprensión de este sentido del documento se desarrolla durante la etapa preparatoria previa a la etapa de las comprensiones, la etapa de la sensibilización, donde el docente introduce los elementos nuevos a identificar en el documento oral: contexto, léxico, tema, problema, posibles enfoques, logrando así que el tema sea de interés para el estudiante y que resulte de interés para el logro de sus objetivos.

Es muy probable que el frecuente recurso al español con la finalidad de lograr los objetivos descritos en el sexto párrafo del presente ítem, impida que el estudiante se esfuerce en asimilar e identificar las estructuras propias del francés por estar a la espera de encontrar estructuras similares a las de su lengua materna o por intentar comprender el documento literalmente palabra por palabra, es decir lingüísticamente y no por el sentido del mismo.

En efecto, ese es uno de los riesgos que arrastra el uso de la traducción a la lengua materna: no desarrolla en el estudiante las habilidades comunicativas pues se habitúa a una transcodificación que favorece las interferencias⁴.

Un panorama diferente se presenta al analizar los resultados de la **comprensión escrita (CE)**. Los estudiantes han trabajado en su mayoría con docentes que

³ García Muruais, M. T., & Senovilla Arias, A. (s.f.). *El papel de la lengua materna en la enseñanza de una gramática para comunicar*. Santiago de Compostela. Recuperado el 23 de junio de 2016, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0304.pdf

⁴ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Cours de didactique langue étrangère et seconde*. Presses universitaire de Grenoble, 2011, p. 402-403

usaron el español en un nivel bajo y es en este grupo donde el más alto porcentaje de logro de esta habilidad (87%), se sitúa en el nivel bueno.

¿Cómo podemos explicar el hecho de que en el mismo campo de habilidades, las receptivas, y en el mismo contexto del uso del español los resultados de la comprensión escrita muestren un mejor nivel de aprendizaje que en la habilidad de comprensión oral?

La explicación puede situarse en el documento de partida de la actividad de comprensión. La comprensión oral se midió en situación de evaluación donde el simple hecho de escuchar un documento audio no favorece la localización de indicios facilitantes como los gestos, la mímica, el contexto visual.

Por el contrario, en la comprensión escrita, el lector ubica indicios (visuales, semánticos, sintácticos) y los usa para formular hipótesis sobre el sentido. A medida que avanza en su lectura el lector confirma o reajusta sus hipótesis. Evidentemente, las estrategias puestas en marcha no pueden ser evaluadas, pero sí el resultado final.

A ello podemos agregarle el hecho que el español y el francés son lenguas hermanas provenientes del latín. En consecuencia, tienen las mismas raíces y guardan muchísimas similitudes en su léxico, sintaxis y morfología de frase. Similitudes que no resultan tan evidentes en la competencia oral por las diferencias del sistema fonológico de ambas lenguas.

5.4 Uso del español y las actividades productivas o de expresión.

En lo referente a la competencia de **producción escrita (PE)** los resultados indican que sí hay diferencia significativa entre el uso del español y el aprendizaje de los estudiantes.

La mayoría de estudiantes trabajaron con docentes que recurrieron al español en un nivel bajo, sin embargo, el porcentaje de logro más alto (80%) de la habilidad se ubicó en un nivel bueno dentro del grupo de estudiantes que trabajaron con un uso del español de nivel medio por parte de sus docentes.

El nivel de logro de esta competencia muestra que los estudiantes, que ya saben escribir en su lengua materna, aprendieron también a componer las formas gráficas que corresponden a los sonidos que escuchan. Durante esta actividad lograron estructurar los elementos de morfosintaxis y ortográficos necesarios para expresarse.

En lo que respecta a la habilidad de la **producción oral (PO)**, no hay diferencia significativa entre ambos aspectos.

El nivel de logro más alto se ubica en el estándar bueno en un 67% dentro del grupo de estudiantes cuyos docentes recurrieron al español en un nivel medio.

Estos porcentajes nos indican que los estudiantes pueden expresarse respetando algunos criterios de fondo, forma, performance global, actitud general, gestos, mímicas expresivas y pausas significativas.

En ambas competencias un criterio muy importante de evaluación es el respeto y comprensión de la consigna, su no respeto puede ser un indicativo que no la entendió.

Precisamente este problema puede eludirse gracias al uso de la lengua materna del estudiante que es justamente uno de los justificativos de uso del español señalado por los docentes.



CONCLUSIONES

PRIMERA: Más de la mitad de docentes de francés de la Alianza Francesa de Arequipa son jóvenes, cuatro quintas partes son de sexo femenino y cuentan con formación pedagógica. Por otra parte casi tres cuartas partes tienen la nacionalidad peruana y los dos tercios de ellos tienen una experiencia de trabajo superior a nueve años. En lo respecta al nivel de francés, casi la mitad es titular del diploma DALF C2 mientras que una cuarta parte a obtenido el nivel C1.

SEGUNDA: Cuatro quintas partes de los docentes que enseñan francés recurren al español en un nivel bajo mientras que un quinto de ellos lo hacen en un nivel medio. Ningún docente hace uso del español en un nivel alto.

Durante la sesión de clase de francés, la mayor frecuencia de uso se da en la etapa de conceptualización gramatical, seguida de la sensibilización, siendo la de menor frecuencia la etapa de producción. Fuera de la sesión de clase de francés, la frecuencia de uso del español es mayor, sobre todo al momento de hacer comentarios personales, la bienvenida y la despedida.

Cuatro quintas partes de los docentes que enseñan el francés usan el español para ampliar las explicaciones, un poco más de la mitad lo hace para explicar el léxico y desbloquear la comunicación. La explicación de consignas es el último de los objetivos del uso del español.

TERCERA: La habilidad comunicativa que muestra el nivel más alto de aprendizaje es la comprensión escrita. En la habilidad de redactar la mayoría de los estudiantes han logrado un nivel de aprendizaje bueno. En la producción oral el nivel es bueno en más de la mitad de los estudiantes. Mientras que en la comprensión oral la mitad de ellos lograron un nivel apenas regular, un tercio alcanzaron un nivel bueno y los demás no lograron aprender la habilidad de escuchar.

Casi la mitad de los estudiantes no lograron el aprendizaje de la gramática, seguido por dos quintas partes de los mismos que alcanzaron un nivel regular.

CUARTA: En general no existe una relación definida entre el uso del español por parte de los docentes durante la enseñanza del francés y el aprendizaje de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa.

Sí se pudo establecer una diferencia significativa entre el uso del español y el nivel de aprendizaje de estudiantes en la competencia de producción escrita y en la comprensión oral.

La hipótesis ha sido comprobada parcialmente pues sólo se ha podido establecer una diferencia significativa entre el uso del español y las competencias de producción escrita y comprensión oral más no en las competencias de comprensión escrita, producción oral ni gramática.



SUGERENCIAS

- PRIMERA:** A la Alianza Francesa de Arequipa proponga talleres de formación para los docentes con la finalidad de descubrir y/o poner en práctica diferentes estrategias de enseñanza de la gramática permitiendo así recurrir en menor grado a la lengua materna y mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes en esta materia.
- SEGUNDA:** A los docentes prioricen el uso de documentos orales auténticos en el dictado de clases, identificando previamente los posibles puntos de dificultad que éstos pudieran presentar para el estudiante según el nivel de estudios en que se encuentre. Introducir los elementos nuevos y anticipar la solución a los mencionados puntos de dificultad facilitando así la comprensión de los documentos orales. Adecuando el instrumento de evaluación al nivel de dificultad lingüística y fonética trabajada en clase.
- TERCERA:** A los docentes recurran a otras estrategias de transmisión de la información que retarde el mayor tiempo posible el recurso a la lengua materna del estudiante: sinónimos, palabras transparentes, mímica, imágenes, conocimientos de la cultura local, cultura general.
- CUARTA:** A los docentes identifiquen los elementos en común y las diferencias existentes entre la lengua materna de partida y la lengua meta con el objetivo de recurrir a la primera de manera puntual precisando no solamente aquellos aspectos en los que la lengua materna pueda ser elemento de apoyo sino también aquellos en los que puede ser factor de interferencia.
- QUINTA:** A los estudiantes, inicien el aprendizaje de la lengua francesa con la finalidad de desarrollar competencias comunicativas, es decir, la capacidad de formar enunciados gramaticalmente correctos pero también socialmente apropiados en coherencia con sus objetivos de aprendizaje. No se trata de un ejercicio de transcodificación a la lengua materna ni de la memorización de estructuras fuera de contexto.

SEXTA: A los estudiantes valoren la riqueza civilizacional, fonética y comunicativa de documentos como: canciones, videos, filmes, piezas de teatro, desterrando la idea que su uso en clase de lenguas es una pérdida de tiempo o una actividad sin relevancia.

SÉPTIMA: En el futuro se podría desarrollar un estudio sobre el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje de la gramática del francés como lengua extranjera.

También resultaría útil continuar la línea de la presente investigación estudiando la influencia del uso del español en el aprendizaje del francés de estudiantes de nivel intermedio o avanzado.





PROPUESTA

“Talleres de formación en la enseñanza de la gramática del francés prescindiendo del uso del español”

Presentación.

La presente propuesta consiste en la implementación de talleres de formación para el desarrollo de estrategias de enseñanza de la gramática prescindiendo del uso del español o de la lengua materna del estudiante.

Los mencionados talleres están dirigidos a los docentes hispano hablantes y nativos de francés de la Alianza Francesa de Arequipa.

Justificación.

Los resultados obtenidos a lo largo de la presente investigación muestran que el mayor porcentaje de uso del español por parte de los docentes de la Alianza Francesa de Arequipa se da en la etapa de la conceptualización gramatical, es decir en la enseñanza de la gramática.

Según lo desarrollado en el marco teórico de este estudio, el recurso a la lengua materna tendría que reforzar el nivel de aprendizaje del estudiante pues le brindaría mayor seguridad al permitir una explicación más clara de los contenidos, el léxico y de las consignas.

Sin embargo, podemos apreciar que los resultados obtenidos por los estudiantes en este indicador son los más bajos.

El correcto aprendizaje de la parte formal de un idioma es muy importante y ha sido reivindicado por las últimas metodologías de enseñanza de idiomas. En efecto, es muy importante evitar la fosilización de errores comunes.

La presente propuesta pretende lograr el uso de una estrategia dinámica y reflexiva que permita al estudiante ser protagonista de su propio aprendizaje.

Por extensión, el estudiante podrá aplicar las estrategias aprendidas en cualquier otro aspecto de su vida en la resolución de múltiples problemas.

Objetivos.

- Preparar al docente para hacer uso de cualquier documento auténtico sin depender de manuales elaborados para la enseñanza.

- Lograr que el docente construya un corpus de conceptualización gramatical en base a la comprensión finalizada de un documento.
- Identificar los elementos comunes y diferenciados que conlleven a descubrir el funcionamiento de la lengua meta.
- Inferir la regla gramatical correspondiente.
- Aplicar la regla descubierta en la resolución de ejercicios y en la producción de textos orales o escritos.

Responsables.

Los responsables de la implementación de los mencionados talleres serán:

- Señorita Hélène Hivert, Directora Pedagógica de la Alianza Francesa de Arequipa.
- Srta. Solenne Lallia, Master en FLE (Francés Lengua Extranjera) responsable del dictado de cursos y preparación para exámenes internacionales de niveles B y C.
- Licenciada Nancy Aparicio Molleapaza, Capacitadora del Centro Internacional de Estudios Pedagógicos de Paris, responsable del dictado de cursos y preparación de exámenes internacionales y colaboradora en la formación de docentes en la Alianza Francesa de Arequipa.

Metodología de implementación.

Los talleres de formación están dirigidos a todos los docentes de la Alianza Francesa de Arequipa. En razón de los horarios de cursos y la disponibilidad de los docentes se ha visto por conveniente que los talleres se lleven a cabo el primer viernes de cada mes en el horario de 16:00 a 17:00 en la sala N° 7 de la Alianza Francesa, por ser la sala más amplia y mejor implementada para recibir una veintena de docentes.

Las sesiones contarán con secuencias teóricas y prácticas.

Se recurrirá a las modalidades de trabajo individual y en pequeños grupos.

Se organizarán cuatro sesiones o talleres.

➤ **Taller N° 1**

Tema: Análisis del documento: comprensión global y finalizada.

Responsable: Hélène Hivert. Directora Pedagógica.

Objetivos:

- Establecer la situación de comunicación.

- Conducir la comprensión detallada del documento.

Actividades:

Parte teórica:

- El responsable explica a los docentes la forma de abordar un documento: comprensión global: situación de comunicación y la forma de establecerla y comprensión detallada o finalizada y la forma de establecerla.

Parte práctica

- Trabajo individual: lectura del documento soporte.
- En binomios o pequeños grupos los docentes encuentran las respuestas conducentes a establecer la situación de comunicación del documento: QUIEN, QUÉ, CÓMO y CUÁNDO.
- En binomios o pequeños grupos los docentes extraen la información que conduzca a una comprensión detallada del documento: porqué, cómo, con quién, con qué fin, etc.
- Cada grupo nombra un representante que presentará sus resultados.
- Corrección grupal.

➤ **Taller N° 2**

Tema: Corpus de la conceptualización gramatical

Responsable: Nancy Aparicio Molleapaza.

Objetivos:

- Extraer la información del documento que permita establecer un corpus gramatical.

Actividades:

Parte teórica:

- El responsable orienta a los docentes sobre la manera de formular las preguntas específicas y puntuales orientadas a obtener la información literal del documento que contiene la frase o estructura que se necesita.

Parte práctica

- En binomios o pequeños grupos los docentes identifican en el documento las estructuras lingüísticas que contienen los puntos gramaticales que se van a trabajar.

- En binomios o pequeños grupos, los docentes formulan las preguntas necesarias para lograr que el estudiante extraiga esa información específica.

➤ **Taller N° 3**

Tema: Observación, análisis, inferencia.

Responsable: Nancy Aparicio Molleapaza.

Objetivos:

- Establecer la regla de gramática.

Actividades:

Parte teórica:

- El responsable muestra a los docentes la forma de analizar el corpus establecido resaltando los elementos comunes, relacionándolos y comparándolos.

Parte práctica

- En binomios o pequeños grupos los docentes identifican en los corpus establecidos en la sesión anterior, los elementos iguales, diferentes, analizan la construcción de las frases, formulan hipótesis sobre el funcionamiento y la construcción de la estructura.
- El representante del grupo presentará sus conclusiones al resto de docentes.
- Las respuestas se escribirán en el pizarrón.
- Se confirman o desechan las hipótesis.
- Se establece la regla.

➤ **Taller N° 4**

Tema: Reutilización y producción.

Responsable: Solenne Lalia.

Objetivos:

- Aplicar la regla encontrada.

Actividades:

Parte teórica:

- El responsable muestra a los docentes la forma de preparar o de escoger ejercicios adecuados para aplicar la regla establecida en la sesión anterior.

Parte práctica

- En binomios o pequeños grupos los docentes preparan un ejercicio de aplicación y uno de producción de un texto oral o escrito que implique el uso de la regla aprendida.

Evaluación.

La evaluación será netamente práctica. El capacitador distribuirá a los docentes un documento auténtico que el docente deberá explotar para lograr el aprendizaje de un objetivo gramatical determinado explicando las estrategias a usar en cada una de las etapas previstas por cada uno de los talleres.



BIBLIOGRAFÍA

- 1 Bertocchini, P., & Constanzo, E. (2008). *Manuel de formatio pratique pour le professeur de FLE*. Paris: Cle International.
- 2 Cary Edmond, *Noblesse de la parole*, citado por Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Cours de didactique du francais langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grénoble. 2011.
- 3 Carlsson, E. (s.f.). *El rol de la lengua materna en la enseñanza en clase de lenguas extranjeras - un estudio de caso*. Suiza: Göteborg Universitet. Institutionen för Sprak och litteraturer Spanska.
- 4 Castellotti, V. (2011). *La langue maternelle en classe de langue étrangère*. Paris: Cle international.
- 5 Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Les éditions Didier.
- 6 Cotaina Roselló, C. (2013). *El aprovechamiento de la lengua materna en la enseñanza de ELE: el caso de los hispanismos en el árabe dialectal tangerino*. Jaen.
- 7 Courtillon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Paris: Hachette.
- 8 Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2011). *Cours de didactique du francais langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grénoble.
- 9 García Muruais, M. T., & Senovilla Arias, A. (s.f.). *El papel de la lengua materna en la enseñanza de una gramática para comunicar*. Santiago de Compostela. Recuperado el 23 de junio de 2016, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0304.pdf
- 10 Hernández, L. F. (2000). *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. Recuperado el 15 de abril de 2016, de <http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>
- 11 Hymes, D. (1971). *Acerca de la competencia comunicativa*. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competencia comunicativa.htm

- 12 Instituto Cervantes. (s.f.). *Centro virtual Cervantes*. Recuperado el 04 de junio de 2016, de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/indice.htm
- 13 Palloti, G. (14 de diciembre de 2005). *La classe dans une perspective écologique de l'acquisition et interaction en langue étrangère*. Obtenido de <http://aile.revues.org/document1395.html>
- 14 Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 04 de junio de 2016, de <http://www.rae.es>
- 15 Tagliante, C. (2005). *L'évaluation et le Cadre européen commun*. Paris: Clé International.
- 16 Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. Paris: Clé International.
- 17 Voguel, K. (1995). *L'interlangue*. Toulouse: Presse universitaire du Mirail.
- 18 Paredes, J. (2015). *Manual para la investigación científica*. Arequipa: Universidad Católica Santa María.
- 19 Paredes, J. (2015). *Manual para la formulación del Proyecto de Tesis*. Arequipa: Universidad Católica Santa María.

PAGINAS WEB

1. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0304.pdf
2. <http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>

ANEXOS





ANEXO 1

Proyecto de Tesis

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ESCUELA DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR



INFLUENCIA DEL USO DEL ESPAÑOL POR DOCENTES NATIVOS E HISPANO HABLANTES EN EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL A1 DE LA ALIANZA FRANCESA, AREQUIPA - 2016

Proyecto de Tesis presentado por la Bachiller
NANCY CECILIA APARICIO MOLLEPAZA

Para obtener el Grado Académico de:
MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Asesora: Dra. Alejandra Hurtado Mazeyra

AREQUIPA – PERÚ

2016

I. PREÁMBULO

A lo largo de los años los métodos y metodologías en la enseñanza de idiomas han ido cambiando y evolucionando en función a lo que se consideraba era la motivación del estudiante de idiomas.

El rol de la lengua materna en cada uno de dichos métodos cambió igualmente modificando las prácticas de clase y generando encontradas posiciones por parte de los lingüistas, didácticos y profesores.

Tenemos así que el método de la gramática-traducción otorgaba a la lengua materna un rol preponderante pues tanto la gramática como el vocabulario se traducían palabra por palabra. En contraposición, el método directo surgido a principios del siglo XX elimina por completo el uso de la lengua materna en la enseñanza y el aprendizaje de un idioma extranjero, principio que es compartido por el enfoque oral; la lengua materna no existe en clase.⁵

El método audio-lingual sin embargo, a pesar de trabajar sobre la base de la repetición de patrones lingüísticos a través de mecanismos y pese a considerar la lengua materna como una dificultad para el aprendizaje, considera su uso en clase si bien de manera restringida y nunca para la realización de actividades.⁶

La didáctica moderna de la enseñanza de lenguas extranjeras considera el uso de la lengua materna en clase como una herramienta de cierto interés. En efecto, permitiría controlar la comprensión de los estudiantes, sería un medio para lograr su tranquilidad y una fuente de intercambios orales interesantes y en ciertas circunstancias permitiría desbloquear la comunicación.⁷

El trabajo cotidiano como docente de francés lengua extranjera (FLE) pone en evidencia el dilema de la pertinencia o utilidad del uso del español (lengua materna) en clase por lo que los resultados a obtenerse en el presente trabajo podrían establecer las ventajas o desventajas e incluso la justificación de esta práctica.

⁵ Hernández, Luis Francisco, *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, <http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>, consultado el 15 de abril 2016.

⁶ *Ibid.*

⁷ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses universitaires de Grenoble. Grenoble 2011.

II. PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1 PROBLEMA

1.1 Enunciado del problema:

INFLUENCIA DEL USO DEL ESPAÑOL POR DOCENTES NATIVOS E HISPANO HABLANTES EN EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL A1 DE LA ALIANZA FRANCESA DE AREQUIPA -2016

1.2 Descripción del problema:

1.2.1 Campo, Área y Línea de Acción

- a. Campo: Ciencias Sociales
- b. Área : Educación Superior
- c. Línea : Segunda lengua.

1.2.2 Análisis de variables

El estudio de investigación contiene una variable independiente y una variable dependiente.

VARIABLE	INDICADORES	SUBINDICADORES
Independiente: Uso del español (lengua materna)	Uso efectivo	<ul style="list-style-type: none"> • Uso • Frecuentemente
	Durante la sesión de clase	<ul style="list-style-type: none"> • Sensibilización • Comprensión global • Comprensión finalizada • Conceptualización gramatical • Reutilización • Producción
	Fuera de la sesión de clase	<ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida • Saludos • Despedidas • Comentarios personales
	Objetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Explicación de consignas • Traducción de léxico • Información cultural • Clarificación o ampliación de una explicación • Desbloqueo de la comunicación • Falta de participación de estudiantes

Dependiente:	Comprensión oral
	Comprensión escrita
Aprendizaje del francés	Producción oral
	Producción escrita
	Gramática

1.2.3 Interrogantes básicas

¿Cuál es el nivel de uso del español en la enseñanza de lenguas extranjeras por los docentes de la Alianza Francesa de Arequipa?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje en las competencias de comprensión y expresión escrita, comprensión y expresión oral y gramática de los estudiantes de nivel básico (A1) de la Alianza Francesa de Arequipa?

¿Cómo influye el uso del español sobre el aprendizaje del francés de los estudiantes de nivel básico (A1) de la Alianza Francesa de Arequipa?

1.2.4 Tipo de Investigación

El tipo de investigación es de campo.

1.2.5 Nivel de Investigación

El nivel es relacional.

1.3 Justificación

La presente investigación es relevante en cuanto permitirá clarificar la pertinencia y utilidad del uso del español (lengua materna) en clases de lengua extranjera y en qué medida este uso favorece o desfavorece la adquisición de las cuatro competencias de comunicación y habilidades gramaticales de los estudiantes de nivel básico (A1).

La importancia de este estudio se basa en que permitirá a los docentes de francés lengua extranjera adaptar sus prácticas de clase a las diferentes formas de aprendizaje de sus estudiantes casi totalmente provenientes de un medio

hispanohablante y con estrategias de estudio muy diferentes a aquellas sobre la cuales se fundan los métodos de enseñanza concebidos en países europeos.

En efecto, el fenómeno de la mundialización afecta también a las herramientas pedagógicas. Aprendemos el francés con los mismos manuales que se usan para el italiano, inglés, portugués (que tienen una raíz latina) como para el aprendizaje del chino o ruso.

¿Hasta qué punto podemos estar satisfechos de esta progresión única para lusófonos o hispanófonos? ¿Será ésta la razón por la que el interés en el aprendizaje decae al cabo de un año o dos, o de un mes o dos?⁸

Sería necesario conocer entonces las implicaciones metodológicas al tomar en cuenta la relación cercana o lejana de la lengua materna y de la lengua objetivo.

El problema planteado en la presente investigación está en plena vigencia por cuanto el uso de la lengua materna en clase de idiomas es un tema aún controversial entre los especialistas y estudiosos de la didáctica de lenguas extranjeras quienes exponen sus ventajas y desventajas sin llegar aún a una posición unánime.

Según el enfoque comunicativo, para la enseñanza de idiomas, el alumno debe ser el actor central de su aprendizaje, haciéndolo más autónomo y responsable del mismo evitando así una enseñanza monolítica y universalista.

Por otra parte, las filosofías modernas tienden a la conservación de la diversidad cultural y el respeto a las particularidades de cada comunidad. Ello justifica las características de *flexibilidad* y de *apertura a la diversidad* que caracterizan al currículo educativo. Está claro que las especificidades lingüísticas forman parte de esa diversidad cultural y debieran tenerse cuenta para permitir al estudiante la tan ansiada autonomía en su aprendizaje.

En lo personal, mi experiencia profesional me ha mostrado que a pesar de lo preconizado por los diferentes métodos de enseñanza aparecidos a inicios del siglo XX que proscriben la lengua materna tachándola de inconveniente, su uso puntual con el público de nivel básico principalmente, me ha permitido crear un ambiente de trabajo y de estudio mucho más óptimo y productivo. Mi interés radica en determinar si los estudiantes perciben también estos beneficios.

⁸ Courtillon, Janine, *Elaborer un cours de FLE*, Hachette, Paris 2003, p.27.

2 MARCO CONCEPTUAL

Para el desarrollo del presente estudio se ha considerado el siguiente temario en el marco conceptual.

2.1 Enseñanza de idiomas.

La enseñanza de idiomas es un proceso que tiene como meta la adquisición de competencias comunicativas en un idioma diferente al idioma materno. Este proceso incluye, además de los códigos lingüísticos, la apropiación de objetivos culturales et interculturales. Para el logro de dicho objetivo, el docente establece las metas a lograr, los contenidos, la metodología de trabajo y organiza el proceso de evaluación para verificar el logro de los fines.

Esta enseñanza puede darse en el campo de una lengua segunda o una lengua extranjera. Sin embargo, debemos también considerar la definición de lengua materna y de interlingua.

2.1.1 Lengua materna.

Comúnmente se llama lengua materna a la primera lengua que se impone a cada uno. Esta expresión está fuertemente marcada, en la tradición occidental, por su etimología y por las connotaciones que ella implica. En efecto, existen numerosas sociedades en las cuales la lengua de la madre biológica no es la primera en ser transmitida al niño.

Veamos algunos criterios que permitirían elaborar el concepto de lengua materna:

- a) El parámetro **biológico** y el parámetro **social**: la diversidad de prácticas sociales autoriza a llamar lengua materna a la lengua de la madre, del padre, de la familia o del primer grupo social en el cual el niño desarrolla sus capacidades lingüísticas.
- b) Criterio de **apropiación**. La lengua materna es la lengua de primera socialización del niño. Se le llama también lengua *primera*. El inconveniente de esta denominación es el hecho cada vez más frecuente en el mundo, de que en algunas comunidades el niño es expuesto de manera simultánea a varias lenguas.

- c) Criterio del **modo de apropiación**, se le califica como *natural*. La lengua materna es la que el individuo adquiere mediante el uso continuo gracias al contacto e interacción con los miembros de su grupo, naturalmente, sin reflexión ni ayuda. En efecto, el rol del entorno es muy importante, pues, al pedir explicaciones, corregir errores, repetir las definiciones, el niño construye poco a poco su saber, de manera consciente o inconsciente.
- d) El criterio de **referencia**: se puede llamar lengua materna al sistema lingüístico al cual el aprendiente se refiere prioritariamente, pero quizá no exclusivamente, cuando aprende una lengua extranjera y que constituye el punto de partida de su interlingua.
- e) El concepto de lengua materna se encuentra unido también al de **lengua de pertenencia**. La lengua es un elemento importante en la definición de las etnias, las nacionalidades. Al decir de los especialistas, es el criterio más importante porque determina las referencias culturales y establece en buena parte la identidad del individuo.

Entonces, podemos definir la lengua materna como *“lengua que, adquirida durante su primera socialización y reforzada por un aprendizaje escolar, define prioritariamente la pertenencia de un individuo a un grupo humano y a la cual el alumno se refiere más o menos conscientemente durante todo su aprendizaje lingüístico”*⁹

Los lingüistas prefieren emplear los términos: *lengua fuente* o *lengua de inicio* o *partida*.

2.1.2 Lengua extranjera

Desde el punto de vista de la didáctica, una lengua es extranjera cuando se constituye en objeto de enseñanza-aprendizaje que se opone por sus cualidades a la lengua materna. Así, la lengua extranjera no es la lengua de primera socialización, no es la primera en el orden de las apropiaciones lingüísticas, el criterio de pertenencia es menor.¹⁰

Por ejemplo, el francés es una lengua extranjera para todos aquellos que lo reconocen como lengua materna, entra en un proceso más o menos voluntario de

⁹ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit.*, pp.92-93.

¹⁰ Castellotti, Veronique, *La langue maternelle en classe de langue étrangère*, Clé international. Paris 2011, p.25.

apropiación y para todos aquellos que, la reconozcan o no como lengua materna, hacen del francés objeto de aprendizaje.

2.1.3 Lengua Segunda

Es un concepto que involucra el concepto de lengua y el caso particular del francés. Normalmente, en cualquiera de las áreas de aplicación, es una lengua extranjera. Pero, se distingue de otras lenguas extranjeras eventualmente presentes en la misma área por sus valores estatutarios ya sea jurídicamente, socialmente o los dos y por el grado de apropiación que hizo de esta lengua, la comunidad a la que representa. Esta comunidad es bilingüe o plurilingüe. La mayoría de sus miembros lo son también y la lengua (francés) junto a otra u otras lenguas, juega un rol privilegiado.

Es el caso de comunidades como Canadá, Costa de Marfil, Bélgica, Suiza, etc.

2.1.4 La interlingua o interlenguaje

En los años 70 surge un nuevo concepto destinado a dar cuenta de manera satisfactoria del proceso que se lleva a cabo a lo largo del aprendizaje de una lengua extranjera y de las producciones que de ese aprendizaje derivan.

Así, la interlingua se impone como una noción fundamental en todas las tentativas de explicación del proceso de apropiación de las lenguas.

Voguel¹¹ la define como “la lengua que se forma en un aprendiente de lengua extranjera a medida que se ve confrontado a los elementos de la lengua meta, sin que ello signifique que establezca una coincidencia total con dicha lengua meta.. En la construcción de la interlingua o interlenguaje entran la lengua materna, eventualmente otras lenguas extranjeras aprendidas previamente y la lengua meta. Su impacto, su estado de desarrollo, sus aspectos idiosincráticos, dependen particularmente de variables individuales, sociales, en relación con la situación de aprendizaje, así como, de ser el caso, de variables didácticas (metodológicas)”

La interlingua aparece entonces como un proceso eminentemente interactivo que muestra que las dos lenguas (materna y la lengua meta) se interrelacionan y muestran interdependencia que ayuda en la construcción de nuevas competencias,

¹¹ Voguel, Klaus, *L'interlangue*, Presse universitaire du Mirail, Toulouse-1995, p. 19.

probadas y confirmadas por el aprendiente gracias al contexto que puede presentarse más o menos facilitador para la adquisición.

Podemos ver entonces cómo el concepto de interlingua le da un nuevo estatus a la lengua materna o lengua primera en el aprendizaje de otra lengua. De obstáculo pasó a ser fuente de referencias que abren el camino a una rehabilitación de su rol en el aprendizaje de una lengua extranjera.

2.1.5 El rol del docente de idiomas

Antes de convertirse en profesor, el docente de idiomas fue a su vez estudiante. Como tal, tuvo maestros buenos y malos y en su práctica profesional tratará de imitar a los “buenos maestros”.

El rol del buen docente de idiomas consiste en lograr que el estudiante ame la lengua que aprende haciendo uso de lo aprendido para crear frases que signifiquen algo. No se trata de lograr la repetición de listas de vocabulario o de formas gramaticales e incluso diálogos bien estructurados aprendidos de memoria.

La didáctica de lenguas ha evolucionado gracias al aporte de otras disciplinas como la sociología, la etnografía de la comunicación, el análisis de discurso, la pragmática y diversas tecnologías (TIC). En consecuencia, aun cuando las secuencias de enseñanza de lenguas son todavía tradicionales en los sistemas escolares, aunque en menor medida en los centros de formación que reciben público no cautivo, éstas han mejorado enormemente. En efecto, el docente incita rápidamente al estudiante a realizar actividades intelectuales complejas (aplicación y análisis). Asimismo, el docente es llamado a estimular el descubrimiento mediante la reflexión y la comparación con la lengua materna, hecho que resulta más útil que aprender de memoria.

Por otra parte se debe animar el trabajo en grupos y favorecer la interacción, hacer descubrir y sistematizar los descubrimientos, hacer comunicar, hacer reaccionar, permitir el desarrollo de tareas lingüísticas, explicar los objetivos, favorecer la autonomía y evaluar.¹²

¹² Tagliante Christine, *La Classe de langue*, Clé International. Paris-2006, p.26

2.1.6 El rol del alumno de idiomas

En didáctica no es un azar del lenguaje reemplazar el término *alumno* por *aprendiente* (el que aprende)¹³. No es que signifique que anteriormente el alumno no aprendía, sino que hoy es un ser activo: el aprendiente es responsable de su aprendizaje, no lo espera todo del enseñante o docente; sólo necesita su ayuda para llevar a bien los objetivos que se ha fijado o que debiera haberse fijado.

El Marco Europeo Común de Referencias para los idiomas establece que el objetivo del aprendizaje es lograr que el estudiante sea un usuario competente y experimentado.

En consecuencia, la finalidad de la enseñanza de idiomas, hoy en día, es hacer del aprendiente un individuo plurilingüe, capaz de desenvolverse en el extranjero en las situaciones más comunes de la vida cotidiana y de esa manera permitir una mejor comprensión y comunicación entre los pueblos.

2.1.7 El estudiante cautivo

El público llamado cautivo es aquel que está inscrito en un establecimiento escolar o en una escuela de enseñanza de lengua extranjera.

En la escuela el niño no dispone de datos que le permitan escoger la lengua extranjera que va a aprender. No puede decidir por sí mismo, está circunscrito por las decisiones familiares o por la oferta de la escuela, a seguir los cursos de idiomas que le son impuestos.

Cuando el aprendizaje del idioma se lleva a cabo en un medio escolar, es la relación pedagógica y afectiva entre profesor y alumno el que va a jugar un rol determinante en el éxito o en el rechazo de este aprendizaje.

Las motivaciones y los objetivos de este tipo de público son muy concretos: en la escuela primaria es divertirse aprendiendo y mostrar a los padres lo que ha aprendido; en la escuela secundaria es ser capaz de hablar y de escribir en lengua extranjera de manera suficientemente correcta para aprobar el examen que corresponda y durante la enseñanza superior, la atracción por la lengua extranjera se basa primero, en la necesidad de obtener el nivel suficiente para poder graduarse y obtener su diploma y segundo, por la posibilidad de movilidad escolar,

¹³ Real Academia Española, *Diccionario de la lengua española*, <http://www.rae.es/> consultado el 01 de junio de 2016.

intercambios pedagógicos, becas y la posibilidad de hacer una maestría y/ o un doctorados en el extranjero para mejorar las opciones laborales.

Cuando se es estudiante cautivo pero comunicativo, la clase de idiomas se presenta poco a poco como un espacio de libertad donde se toma parte activa en el aprendizaje.

2.1.8 El contrato didáctico y el contrato de aprendizaje

Una clase de idiomas es un espacio comunicacional donde interactúan dos o más de dos personas entre las cuales se ha establecido un contrato didáctico. El **contrato didáctico** implica que uno o más de uno de los participantes se hacen responsables de hacer posible que el otro u otros participantes adquieran la lengua meta. En virtud a dicho contrato, los hechos comunicacionales son institucionalizados, lo que significa que presentan las características de un ritual y son percibidos y definidos como tal por los participantes¹⁴.

En esta definición, la idea de clase de idiomas es un objeto social, una realidad educativa que forma parte de una institución a la cual nos referimos como espacio comunicacional y no en términos de espacio físico. Dichas interacciones, asimismo, tienen lugar entre sujetos con roles definidos por la institución (profesores y alumnos) en base a reglas que establecen rutinas, rituales que son implícitos y de los cuales los estudiantes no son conscientes.

Para que haya una toma de conciencia de la necesidad de trabajar cooperativamente, es necesario fijar explícitamente las reglas de juego entre docentes y estudiantes o aprendientes, negociadas, compartidas y aceptadas. Esto es lo que se conoce como el **contrato de aprendizaje o pedagógico**.¹⁵

2.1.9 Métodos y metodologías de enseñanza de lenguas extranjeras

Generalmente el término **método** es utilizado en dos acepciones diferentes pero esenciales para designar:

¹⁴ Palloti G. *La classe dans une perspective écologique de l'acquisition. Acquisition et interaction en langue étrangère* » recuperado de http://aile.revues.org/document_1395.html, el 14 de diciembre de 2005, citado en Bertocchini Paola y Constanzo Edvige, *Manuel de Formation pratique pour le professeur de FLE*, Clé Interntional, Paris 2008, p. 23.

¹⁵ Bertocchini Paola y Constanzo Edvige, *Ibid*.

- a) El material de enseñanza que puede limitarse a una o varias herramientas (libro, cd de audio, dvd, cuaderno de actividades) o hace referencia a un seguimiento que comprende el total de niveles de aprendizaje.
- b) La manera de hacer para enseñar o para aprender. Es decir, el conjunto de procedimientos y de técnicas de clase que determinan una orientación particular para adquirir los rudimentos del idioma y que están basados en principios teóricos.

En lo referente a **metodología**, la idea se refiere generalmente a:

- a) El estudio de los métodos y su aplicación,
- b) El conjunto construido de procedimientos, técnicas, métodos debidamente articulados en torno a opciones teóricas.

En el campo de la interacción que determina toda metodología, los objetivos de aprendizaje, los contenidos lingüísticos y culturales que dependen de las teorías de referencia y las situaciones de aprendizaje pueden variar profundamente de una época a otra¹⁶.

2.1.10 Evolución de los métodos de enseñanza de idiomas

Método tradicional “Gramática-traducción”

Es el que duró por más tiempo, surgió en el siglo XVI y se usa aun en nuestros días sobre todo en las actividades de traducción de frases aisladas.

La competencia comunicativa está completamente ausente en este método y sus características principales son:

- ✓ Se da mucha importancia a la gramática: La enseñanza formal de la gramática cubre el conjunto de la etapa inicial del aprendizaje y se realiza desde un enfoque mentalista que calca las categorías de la lengua sobre las del pensamiento. La progresión es arbitraria pues trabaja sobre las partes del discurso: artículo, sustantivo, adjetivo, verbo, complementos del verbo, adverbios, etc.

Cada lección está organizada en torno a un punto gramatical; a la exposición de la lección y la explicación progresiva de las reglas les sigue una batería de ejercicios.

¹⁶ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit.*, p. 254.

- ✓ La enseñanza es normativa y centrada en el escrito: se sigue la progresión palabra-frase-texto. A la explicación gramatical le sigue una frase de autor y luego la traducción de textos literarios. Si bien hay algunos ejercicios de pronunciación al inicio del aprendizaje, estos son únicamente para oralizar el escrito.
- ✓ Se recurre a **la traducción**: ya sea al servicio de la gramática o del léxico la traducción juega un rol muy importante en esta forma de enseñanza. Se basa en la ilusión de que se puede pasar de una lengua a otra lo que se ve evidenciado en el aprendizaje de los carnets de vocabulario por temas: aeropuerto, hospital, familia, granja, etc.
- ✓ Se da importancia a la literatura como corolario del aprendizaje: el acceso a la literatura en forma de pequeños extractos escogidos constituye el objetivo último del aprendizaje de una lengua extranjera. Están tan unidos estos dos conceptos que resulta difícil saber si se aprende literatura a través del idioma o el idioma a través de la literatura.¹⁷

El método directo.

Una de sus características es la importancia dada a la pronunciación y a las actividades relacionadas a la aplicación del alfabeto fonético internacional (API).

Contrariamente al método anterior, **la traducción es eliminada de la clase de idiomas**. Las explicaciones lexicales que van de lo más concreto a lo más abstracto se hacen en la lengua meta con ayuda de gestos y mímicas. De hecho, el aprendizaje del vocabulario es muy pobre y difícilmente utilizable para la comunicación, pues si bien es relativamente fácil mimar para mostrar un objeto, la tarea se muestra mucho más difícil cuando se trata de explicar un concepto. La gramática no es explícita, su descubrimiento por los estudiantes es implícita e inductiva, según los documentos propuestos. Los ejercicios de reemplazo son numerosos¹⁸

¹⁷ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit.*, p. 255.

¹⁸ Tagliante Christine, *Op. cit.*, p. 50.

El método audio-oral

Se basa en los aportes de la lingüística estructural y le da prioridad al aprendizaje del oral. Sus características son:

- ✓ La presentación se hace en un diálogo en base a una estructura gramatical.
- ✓ La repetición y la memorización,
- ✓ La introducción de los ejercicios estructurales.
- ✓ Prioridad a la lengua meta.

Esta metodología de lingüística aplicada comienza a difundirse en Estados Unidos pero tarda en llegar a Europa. Entretanto en Francia se desarrollan las metodologías estructural-global-audiovisuales fundadas al cien por ciento en el estructuralismo y confiando ciegamente en las teorías behavioristas del aprendizaje de idiomas y en el beneficio de las técnicas que permiten fijar mecanismos.

Es en respuesta a estos métodos que en los años 70 surgen los *enfoques comunicativos* que pretenden dar al aprendiente la ocasión de “decir y de hacer” en el marco de situaciones corrientes de comunicación oral y escrita¹⁹.

El enfoque comunicativo

Surge a inicios de los años 70, se caracteriza porque busca aprender a hablar y a comunicar en el contexto de situaciones de la vida corriente.

Está dirigido a un público debutante, adolescente y adulto, escolar y no escolar apoyándose en la lingüística pragmática, la psicopedagogía y la psicología cognitiva.

El docente practica una comunicación de persona a persona con el aprendiente y crea una relación pedagógica auténtica que no tiene nada de autoritaria, pero tampoco se trata de ser permisivo, se funda en el respeto.

El aprendiente aprovecha todas las ocasiones para comunicarse y practicar la lengua meta en situaciones de clase, con sus compañeros y fuera de clase con personas nativas, es consciente que debe participar en una relación de ayuda en los grupos de trabajo, no tiene miedo a cometer errores, busca descubrir cómo funciona la lengua meta y la compara con su lengua materna, desarrolla su interlenguaje.

¹⁹ *Ibid.*, p.51.

Las actividades comunicativas priorizan las competencias orales, el pasaje al escrito es rápido. La conceptualización de los puntos gramaticales es seguida de la formulación de hipótesis sobre su funcionamiento por parte del aprendiente con ayuda de algunas explicaciones del profesor. Sistematización de lo aprendido.

El vocabulario es rico y variado en el marco del uso de documentos auténticos y en función a las necesidades lingüísticas, al igual que la progresión que no es rigurosa, sino que se da en función a las necesidades de los estudiantes.

Se retoma el **recurso a la lengua materna** según los objetivos trabajados y en la medida que su uso sirva para darle seguridad al aprendiente sobre lo que comprendió del funcionamiento de la lengua meta.

Los tiempos en que se prohibía el uso de la lengua materna están lejos. Sólo es cuestión de dosis.

Nace el concepto del contrato de aprendizaje que hemos tratado líneas arriba.

En enfoque accional

El enfoque comunicativo enfatiza la comunicación entre las personas y sitúa al aprendiente en el centro del proceso de aprendizaje haciéndolo más activo, autónomo y responsable de sus progresos.

El enfoque accional retoma todos los conceptos del enfoque comunicativo y agrega la idea de la “tarea” a llevar a cabo en los múltiples contextos que el aprendiente va a enfrentar en la vida social. Considera al aprendiente como “actor social” que sabe movilizar el conjunto de sus competencias y de sus recursos para llegar al resultado que espera: el logro de la comunicación lingüística.

- Noción de “tarea comunicativa”

En la vida cotidiana, diariamente efectuamos numerosas tareas grandes o pequeñas, en todos los campos: hacer una llamada telefónica a un amigo para saber de él, contar una película, invitar a cenar (campo personal); tomar el transporte público, comprar un pasaje, hacer trámites administrativos en la municipalidad, en el correo o en el banco (dominio público); ir al trabajo, participar de una reunión, redactar una nota, un memo (dominio o campo profesional); seguir un curso de idiomas, hablar con el profesor de nuestros hijos, discutir en familia sobre los estudios que seguirán uno u el otro (dominio de la educación).

Todas estas tareas cotidianas nos obligan a recurrir al lenguaje oral o escrito. En la práctica, en clase, el enfoque accional se basa en tareas que los estudiantes deberán realizar y que serán luego evaluadas en función a criterios definidos²⁰.

- *Noción de “nivel de competencias”*

En palabras de D. Hymes, la competencia comunicativa se relaciona con saber «cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, dónde, en qué forma»; es decir, se trata de la capacidad de formar enunciados que no solo sean gramaticalmente correctos sino también socialmente apropiados²¹.

Según el Marco europeo común de referencia, dichas capacidades se organizan en seis niveles de competencias que veremos más adelante.

2.1.11 El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprender, enseñar, evaluar.

Es un documento, resultado de más de diez años de investigación llevada a cabo por especialistas del ámbito de la lingüística aplicada y de la pedagogía, procedentes de los cuarenta y un estados miembros del Consejo de Europa.

El *Marco de referencia* se ha elaborado pensando en todos los profesionales del ámbito de las lenguas modernas y pretende suscitar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional.

Este documento tiene como fin, entonces, proporcionar una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales y materiales de enseñanza en Europa²²

Es justamente el Marco común europeo el que establece los seis niveles de competencias comunicativas comunes a todas las lenguas habladas y enseñadas

²⁰ *Id.*, *L'évaluation et le Cadre européen commun*. Clé international. Paris 2005, p.37.

²¹ Hymes, D. H. (1971). *Acerca de la competencia comunicativa*, citado en Centro virtual Cervantes, *Diccionario de términos claves de ELE*, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competencia_comunicativa.htm, consultado el 04 de junio de 2016.

²² Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, *Centro virtual Cervantes*, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/, consultado el 04 de junio de 2016.

en el seno de la Unión europea, a las que nos referimos en el punto (e) relativo al enfoque accional y son las siguientes:

A1	A2	B1	B2	C1	C2
Usuario elemental		Usuario independiente		Usuario experimentado	

El nivel de competencias para los debutantes es el A1 que se logra luego de una formación corta, entre 60 y 100 horas según la lengua materna.

Los dos niveles siguientes corresponden a un dominio eficaz de la lengua, permite una comunicación fácil y espontánea.

Es necesario precisar que los niveles C no deben ser considerados como correspondientes a un locutor nativo.

Pero además, el Marco común europeo, en un intento por dar una explicación exhaustiva de los elementos constitutivos de la competencia comunicativa, incide muy particularmente en las diversas estrategias o actividades de la lengua que ponemos en práctica para la realización de una tarea lingüística o para lograr una comunicación exitosa. **Actividades de la lengua** que comprenden la **comprensión**, la **expresión**, la **interacción** o la **mediación** (en concreto, interpretando o traduciendo). Cada uno de estos tipos de actividades se hace posible en relación con textos en forma oral o escrita, o en ambas.

Para efectos de la presente investigación es interesantes desarrollar o conocer lo que respecta a la **mediación**.

Tanto en la modalidad de comprensión como en la de expresión, las actividades de **mediación**, escritas y orales, hacen posible la comunicación entre personas que son incapaces, por cualquier motivo, de comunicarse entre sí directamente. **La traducción o la interpretación**, una paráfrasis, un resumen o la toma de notas proporcionan a una tercera parte una (re)formulación de un texto fuente al que esta tercera parte no tiene acceso directo. Las actividades de mediación de tipo

lingüístico, que (re)procesan un texto existente, ocupan un lugar importante en el funcionamiento lingüístico normal de nuestras sociedades²³.

2.1.12 La Traducción pedagógica

Desde el punto de vista lingüístico, la traducción está relacionada a los comportamientos de comprensión y de expresión y se entiende como un ejercicio de búsqueda de correspondencias entre dos idiomas. Según la definición de Edmond Cary es “una operación que busca establecer una equivalencia entre dos textos expresados en lenguas diferentes (...)”²⁴

La traducción usada en el aprendizaje de lenguas extranjeras es conocida como la **traducción pedagógica**, la misma que de acuerdo a las técnicas de aprendizaje utilizadas puede ser de *versión* y de *tema*.

La versión, es un ejercicio de comprensión y de expresión escritas que consiste en conmutar un extracto de texto en lengua extranjera en un extracto de texto en lengua materna. Varias razones hacen que este ejercicio revista cierta dificultad:

- ✓ Tiempo escaso, lo que impide que se pueda trabajar un texto completo lo que ayudaría a comprender el sentido del documento.
- ✓ El docente no establece el contexto, sin el cual el estudiante no dispone de elementos extra-lingüísticos que permitan definir la exactitud semántica de los términos.
- ✓ Rara vez se establece el tipo de traducción que se espera: literal o libre, fundada sobre la imitación estilística o algo espontáneo.
- ✓ Siendo que la competencia lingüística del estudiante es aún limitada, éste se ve frecuentemente obligado a utilizar un diccionario bilingüe, no para afinar detalles sino para buscar correspondencias lexicales de base.

El tema, consiste en conmutar un extracto de texto en lengua materna en un extracto de texto en lengua extranjera. Su objetivo es poner en práctica los conocimientos gramaticales del estudiante. Pueden distinguirse tres formas clásicas:

- ✓ *El tema gramatical*, constituido por frases no relacionadas y sirve para verificar los puntos de gramática de la lección.

²³ *Ibid.*, *Enfoque adoptado*.

²⁴ Cary Edmond, *Noblesse de la parole*, citado por Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit.* p.399.

- ✓ *El tema de imitación*, es un mini-texto fabricado propuesto para imitar la construcción de frases del texto en lengua extranjera estudiadas en la lección.
- ✓ *El tema literario*, es un extracto de texto auténtico en lengua materna; está destinado a estudiantes de nivel avanzado que deben demostrar su conocimiento de las finezas de la lengua meta.

Por otra parte existe también una práctica oral y menos codificada de la traducción pedagógica: la traducción oral colectiva. Esta se practica, sea de manera puntual o a lo largo del desarrollo de los estudios del texto de la lección²⁵.

La traducción pedagógica puede tener cierto interés en la enseñanza de idiomas extranjeros por algunas razones:

- ✓ Permite una cierta didactización del camino natural de referencia hacia y desde la lengua materna del estudiante.
- ✓ Puede ser un buen medio de guía de la reflexión comparativa.
- ✓ La traducción oral colectiva permite controlar la comprensión de los estudiantes y ayudar a los más débiles por lo que puede convertirse en un bote salvavidas para los que tienen mayor dificultad y un forma de estimular a los que están mejor.
- ✓ Puede ser fuente de intercambios orales interesantes tanto orales como escritos.
- ✓ Permite al docente evaluar rápidamente el estado de los conocimientos y el funcionamiento del razonamiento lógico y analógico de los estudiantes y en consecuencia de perfeccionar y autoevaluar su aprendizaje.
- ✓ La traducción esporádica de algunos términos puede también permitir, ocasionalmente, desbloquear la comunicación.

Dificultades e inconvenientes de la traducción pedagógica. No podemos disimular que la traducción pedagógica presenta también dificultades e inconvenientes:

- ✓ Es un ejercicio difícil de llevar con grupos lingüísticamente heterogéneos.
- ✓ Necesita que el docente tenga cierta formación en traducción interpretativa.
- ✓ No desarrolla en el estudiante las habilidades comunicativas pues se habitúa a una transcodificación que favorece las interferencias.
- ✓ El inconveniente mayor es el hecho que en una situación real de comunicación, el estudiante no tiene un texto de base con el cual trabajar sino que tiene que

²⁵ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit.* p.402-403.

crear su propio texto. El uso frecuente de la traducción no le permite desarrollar esta capacidad de creación.

2.1.13 La secuencia pedagógica.

Toda secuencia pedagógica inicia con **actividades de recepción**, que se servirán de instrumentos de naturaleza diferente pero adaptadas al perfil del aprendiente, que sean de su interés y que resulten de utilidad para el logro de los objetivos fijados.

Luego, el éxito de las etapas de la comprensión está muy a menudo garantizado por la eficiencia de las consignas que las acompañan. La noción de **consigna** se refiere en general a **lo que el docente solicita hacer** durante tal o cual actividad de clase.

Finalmente, el logro de las actividades posteriores depende, al menos en parte, de la eficiencia de la secuencia de comprensión, la misma que comprende momentos bien definidos:

a. Comprensión global.

Es la primera etapa de la actividad de comprensión, se realiza luego de haber establecido el primer contacto con el instrumento de soporte. Permite a los estudiantes identificar dicho instrumento o documento y descubrir los diferentes parámetros de la situación de comunicación que le sirve de contexto.

Las consignas suelen ser: “Mire”, “Lea” o “Escuche”. Lo que sigue son **las preguntas de comprensión** que ayudarán al estudiante a comprender los parámetros y las situaciones del documento escogido: “¿Cuántas personas hay?”, “¿Dónde suceden los hechos?” “¿Qué hacen los protagonistas?”, “¿Por qué?”. Todo está centrado en el **sentido**, la parte lingüística vendrá después.

Comprensión finalizada.

Permite ingresar al interior del documento, la exploración de su organización, el descubrimiento de los detalles y la localización de los elementos constitutivos del corpus de conceptualización gramatical que veremos a continuación.

Permite profundizar el descubrimiento del documento. Se les pedirá a los estudiantes que identifiquen los pasajes que contienen las funciones lingüísticas

precisas y no formas gramaticales. Las consignas se centrarán también en el sentido y no en la forma.

Conceptualización.

Es la última etapa de la comprensión, durante esta etapa se trabaja con el corpus que se estableció en la etapa anterior, se observa, se analiza con la finalidad de descubrir la regla de uso o un principio de funcionamiento.

Durante esta etapa, el docente invita a los estudiantes a analizar el corpus observable obtenido durante la comprensión finalizada para que puedan descubrir el uso de las estructuras dentro de un contexto de comunicación y posteriormente cómo estas estructuras se construyen. De esta forma el estudiante construye poco a poco la parte formal de la regla de uso por lo que el uso de consignas no se hace necesario. Lo que hace el docente es **guiar** el trabajo de conceptualización.

Una vez que el trabajo de conceptualización ha terminado se trabajan **las actividades de reemplazo** y de producción.

El reemplazo o reutilización.

Como su nombre bien lo dice permiten al estudiante la reutilización de los conocimientos adquiridos. Se trata de ejercicios de diversa naturaleza que abordan contenidos precisos y en términos de comunicación se trabaja sobre uno o dos actos de habla. No se trata nunca de producir un texto oral o escrito completo que corresponda a una situación de comunicación precisa.

Las consignas que acompañan a estas actividades contienen indicaciones precisas concernientes a los contenidos lingüísticos, funcionales, discursivos y socioculturales que es necesario poner en marcha durante el reemplazo. La consigna deberá contener necesariamente el tiempo concedido para la realización de la tarea (tienen cinco minutos) y la modalidad de trabajo prevista (trabajen en grupos de dos, de tres o individualmente). Asimismo, estas consignas contienen algún contenido de metalenguaje en relación a los puntos de lengua trabajados (ponga los *verbos* al *tiempo* que convenga, haga el *acorde* de *género* y de *número*, ponga las frases en *plural*...)

La producción.

En la etapa de producción se trabajan actividades que tienen como objetivo la creación de un texto oral o escrito completo en una situación determinada. Estas actividades pueden ser de tipo **convergente** cuando se trata de reutilizar principalmente lo que ha sido trabajado durante la secuencia de la actividad que se está cerrando, se realiza a lo largo de la actividad de aprendizaje y da lugar a la evaluación formativa; la producción **divergente** moviliza un conjunto de contenidos principales adquiridos a lo largo de un periodo, de un ciclo o de un nivel. Se usa generalmente en situación de examen y sirve de base a la evaluación sumativa.

Una consigna de producción contiene siempre:

- ✓ Indicaciones muy precisas sobre el contexto o marco de comunicación en que se sitúa la actividad.
- ✓ Indicaciones respecto a la naturaleza del texto a producirse.
- ✓ El tiempo de duración de la preparación.
- ✓ Las modalidades de trabajo.

2.1.14 El análisis contrastivo

El diccionario de términos clave del Instituto Cervantes de España²⁶, define el análisis contrastivo como una corriente de la lingüística aplicada que preconiza la posibilidad de prever o prevenir la comisión de errores de los alumnos identificando las diferencias y semejanzas entre la lengua materna del aprendiente y la lengua meta. Esto porque dichos errores son el resultado de la interferencia de la lengua materna en el aprendizaje de la nueva lengua.

Esta contrastación se puede hacer siguiendo los siguientes pasos:

- ✓ Descripción formal de las lenguas en cuestión.
- ✓ Selección de las áreas objeto de comparación.
- ✓ Comparación de las diferencias y las semejanzas.
- ✓ Predicción de los posibles errores.

Entre las críticas hechas al análisis contrastivo está aquella que señala que se toma a la interferencia como único elemento causante de la comisión de errores sin tomar en consideración la amplia gama de otros elementos que podrían estar al

²⁶ Análisis contrastivo. *Diccionario de términos clave en ELE*, Centro virtual Cervantes, http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/, consultado el 23 de junio de 2016.

origen de dichos errores, de allí surge el **análisis de errores** que hace un amplio examen de dichos factores.

Por otra parte, entre los aspectos positivos de este análisis está el hecho de que la experiencia que posee el profesor en la lengua materna de sus estudiantes puede resultar de gran potencial pedagógico y puede resultar muy rentable para la realización de actividades y la presentación de contenidos. Este beneficio puede darse siempre y cuando previamente hayamos centrado correctamente el objetivo de nuestra enseñanza²⁷

2.2 El aprendizaje

Aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta que ocurre a través de la experiencia.

No todo lo que sabemos es aprendido, algunas capacidades del ser humano son innatas como el comer, dormir, escuchar.

Sin embargo, muchas de las conductas del hombre además de la herencia ponen a trabajar otras competencias como preguntar, explicar, solucionar problemas. Es entonces cuando la capacidad de aprendizaje está trabajando.

2.2.1 Las competencias fundamentales en lengua extranjera.

El concepto de competencias es susceptible de muchas interpretaciones. Sin embargo, la competencia de comunicación es un concepto metodológico que se sitúa en el centro de la didáctica de lenguas. Es un saber que se materializa por dos canales diferentes: *escrito* y *oral* y de dos maneras diferentes: *comprensión* y *expresión*. Estas cuatro grandes competencias con las que estructuran los objetivos de todo programa de aprendizaje de lenguas.

2.2.2 Las competencias de comprensión.

La comprensión sea oral o escrita implica reconocer el significado de una frase o de un discurso e identificar su función comunicativa. La comprensión supone el conocimiento del sistema fonológico o gráfico y textual, el valor funcional y semántico de las estructuras lingüísticas contenidas, pero también el conocimiento

²⁷ *Id.*, García Muruais María Teresa; Senovilla Arias Agustín, *El papel de la lengua materna en la enseñanza aprendizaje de una gramática para comunicar*, Santiago de Compostela.

de las reglas socioculturales de la comunidad en la cual se efectúa la comunicación sin olvidar los factores extra lingüísticos que intervienen sobre todo en el oral como los gestos, las mímicas o cualquier otro indicio que el locutor nativo usa inconscientemente. La enseñanza de lenguas extranjeras busca entonces encontrar el sentido del discurso, lo cual se torna delicado considerando los diversos componentes intervinientes tanto en el plano de la percepción como de la interpretación²⁸

a. La comprensión del oral.

La comprensión oral precede siempre a la expresión y pone en práctica capacidades intelectuales variadas (localización de indicios, búsqueda de información, selección de información, relación de varias informaciones, inferencias.

Mientras mejor comprendamos los orales de diferentes fuentes, mejor podremos apropiarnos de las estrategias para comunicarnos eficazmente.

En la comunicación cara a cara, un sin número de indicios facilitan la comprensión (gestos, mímicas del interlocutor, estatus del interlocutor, contexto visual). En situación de evaluación el simple hecho de escuchar un documento audio no nos facilita esta forma de comprensión.

Es por ello que se deben establecer con mucha claridad las expectativas de dicha comprensión oral, teniendo cuidado de no centrarse únicamente en la estructura de la frase o en el vocabulario sino de concentrarse en el acto de escuchar propiamente dicho a partir de un documento auténtico.

Las situaciones de comprensión oral deben definirse con mucho cuidado.

El objetivo principal de la **evaluación de la comprensión oral** es verificar si el documento propuesto ha sido comprendido ya sea globalmente, de manera detallada, fina o analítica.

Además de la comprensión y en función al nivel y al documento se puede también retener objetivos:

- ✓ Fonéticos: localización de sonidos, acentos, discriminación de fonemas;
- ✓ Lexicales: descubrimiento, reconocimiento, hipótesis sobre el sentido;
- ✓ Lingüísticos: localización de estructuras;

²⁸ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit.* p. 157

- ✓ Socio culturales: localización e hipótesis sobre registros, nivel de lengua, civilización;
- ✓ Discursivos: localización de temas, palabras claves, de articulación;
- ✓ Estratégicos: toma de notas, reconocimiento de argumentaciones²⁹.

La comprensión escrita.

Mal llamada “competencia pasiva” pues la lectura es una actividad que está lejos de ser pasiva. La lectura implica un proceso interactivo en el cual el lector hace permanentemente una relación entre la información dada y sus propios conocimientos previos los que le permitirán comprender esta información y retener el sentido de la misma.

El lector ubica indicios (visuales, semánticos, sintácticos) y los usa para formular hipótesis sobre el sentido. A medida que avanza en su lectura, el lector confirma o reajusta sus hipótesis. Evidentemente, las estrategias puestas en marcha no pueden ser evaluadas, pero sí el resultado final.

Para **evaluar la comprensión escrita** no es posible proponer criterios de calificación estándar pues todo va a depender del tipo de documento propuesto y de la actividad elaborada. Esta puede ser de tres tipos:

- ✓ Comprensión literal: obtención de información factual específica.
- ✓ Interpretación: la forma en que las informaciones pueden ser comprendidas.
- ✓ El análisis y la crítica: la retransmisión que hace el lector de lo que el autor quiso decir.

El Marco europeo distingue cinco razones por las cuales un individuo se anima a leer:

- ✓ Comprender la correspondencia,
- ✓ Leer para orientarse,
- ✓ Leer para informarse,
- ✓ Leer para discutir,
- ✓ Leer instrucciones³⁰.

2.2.3 Las competencias de producción

Las competencias de comprensión y de expresión están estrechamente ligadas o relacionadas. De hecho, podemos afirmar que el aprendizaje de una sirve al

²⁹ Tagliante Christine, *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Clé International, Paris 2005, p.73

³⁰ *Ibid.*, p74.

desarrollo de la otra. En efecto, cuanto más leemos, mejor entendemos; igualmente cuanto mejor escuchamos mejor hablamos.

Actualmente la didáctica de los idiomas estimula el desarrollo de las cuatro competencias lingüísticas. Aun cuando nuestras actividades le den mayor énfasis a una de ellas; para mejor procesar ésta se tiene necesariamente que recurrir a las otras tres.

Todo lo que se aprendió para desarrollar las competencias de comprensión es perfectamente utilizable para las de producción o expresión³¹.

a. La producción oral

Las principales situaciones de producción oral pueden ser clasificadas de la siguiente manera:

- ✓ Tareas lingüísticas y comunicativas de la más simple a la más compleja:
 - Producir réplicas de un personaje en un diálogo simulado sobre un tema dado.
 - Presentar su punto de vista sobre un tema simple.
 - Hacer una lectura en voz alta.
 - Defender su punto de vista, negar, argumentar.
 - Presentar informaciones contenidas en uno o varios documentos (texto, imagen, registro de audio, audiovisual, etc)
- ✓ Tareas complejas:
 - Resumir un documento
 - Preparar una síntesis de documentos con vista a una exposición crítica.
 - Ser interrogado sobre un tema considerado como complejo en el marco de una entrevista.

La **evaluación de la producción oral** concierne algunos criterios como:

- ✓ El respeto y comprensión de la consigna, su no respeto puede ser un indicativo que no la entendió. Este problema puede eludirse gracias al uso de la lengua materna del estudiante.
- ✓ El fondo,
- ✓ La forma,
- ✓ La performance global,

³¹ Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit.* p. 178

- ✓ La actitud general y los gestos y las mímicas expresivas,
- ✓ Las pausas significativas³²

La producción escrita

Redactar es un proceso complejo y hacer adquirir una competencia en producción escrita no es una tarea fácil. Escribir un texto no consiste en producir una serie de estructuras lingüísticas convenientes o una sucesión de frases bien construidas, sino en realizar una serie de procedimientos de resolución de problemas.

Antes de poder escribir para expresarse, para comunicarse con un destinatario, el aprendiente, que sabe escribir en su lengua materna, va a tener que aprender a componer las formas gráficas que corresponden a los sonidos que escucha. Es durante esta actividad de transcripción del oral que se estructurarán los elementos de morfosintaxis y ortográficos necesarios para la expresión futura.

Para comunicarse, el aprendiente va a tener que dominar dos gramáticas: la del oral y la del escrito.

John R. Hayes y L.S. Flower³³ distinguen tres componentes en la competencia de producción escrita:

- ✓ El contexto de producción que comprende las consignas de producción, pero también el texto en producción y el texto ya escrito que será retomado y modificado durante la última fase.
- ✓ La memoria a largo plazo del escritor que le permitirá utilizar todos sus conocimientos previos necesarios para la realización de la tarea: conocimientos sobre el tema a tratar, conocimientos lingüísticos que serán actualizados durante el proceso de escritura.
- ✓ El proceso de producción: planificación, textualización y revisión o edición.

En las actividades de producción escrita, el redactor escribe para ser leído. En situación de clase, será leído por el profesor y por sus pares. En situación de la vida real, conoce su destinatario y adapta sus escritos en función a él.

³² Tagliante Christine, *Op.cit*, pp. 65-67.

³³ Hayes J.R., *Un nouveau modèle du processus d'écriture*, Les Editions Logiques, Montréal 1995, pp.49-72, citado por Cuq, Jean-Pierre y Gruca, Isabelle, *Op.cit*. p.185.

2.2.4 El Léxico

Según el diccionario de la Real academia española, léxico es vocabulario, conjunto de las palabras de un idioma, o de las que pertenecen al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado.³⁴

Desde la aparición del Marco común de referencia para los idiomas, los diferentes enfoques para la enseñanza del vocabulario han tomado una orientación precisa relacionada a dos elementos fundamentales: por una parte, la preconización de una enseñanza de tipo accional y por otra parte la aparición de los referenciales para los idiomas.

A lo largo de los años, diversos enfoques se han utilizado para la enseñanza del léxico, algunos respondían a las estrategias del docente y a sus convicciones metodológicas; otras respondían a las expectativas del estudiante quien se sentía seguro teniendo su carnet de vocabulario donde anotaba todas las palabras nuevas encontradas durante la lección o que retenía únicamente las palabras que había utilizado para comunicarse o para comprender un artículo o leer un libro.

Actualmente aún se usa un enfoque tradicionalista de la enseñanza del léxico a pesar de todos los aportes de la lingüística aplicada. Así lo podemos constatar por la gran cantidad de libros de vocabulario publicados por los editores o por las páginas web consagradas a ello. Sin embargo, todos somos conscientes de que el aprendizaje de un idioma no puede resumirse a una lista de palabras aisladas.

Fuera de su contexto situacional las palabras pueden tener varias acepciones o significados por ello es importante que el léxico sea aprendido dentro de una situación de aprendizaje que nos sitúe dentro de una actividad real de la vida cotidiana.

2.2.5 La gramática

Al aprender o enseñar una lengua extranjera hay dos dimensiones entre la cuales es necesario encontrar un equilibrio: las actividades comunicativas y las actividades sobre la forma. En los últimos veinte años, las diferentes metodologías han priorizado, teóricamente por lo menos, las actividades comunicativas, es decir, el trabajo sobre el sentido. Sin embargo, la realidad y las necesidades prácticas de los

³⁴ Real Academia Española, *Op.cit.*, consultado el 23 de junio de 2016.

aprendientes han mostrado que el trabajo sobre la forma, es decir sobre la gramática, es sumamente importante y necesario para evitar la fosilización de errores comunes. De ahí, que actualmente se observa una nueva reflexión sobre el lugar de la gramática en clase de lenguas.

Empecemos tratando de dar una definición de lo que es la gramática. Según el diccionario de la Real Academia de la Lengua, es *la representación de la competencia lingüística de los hablantes, especialmente en lo relativo a la morfología, la sintaxis y ciertos aspectos del léxico*³⁵.

a. La gramática explícita.

La regla de gramática es dada a los estudiantes, el metalenguaje es omnipresente y corriente. Los ejercicios de aplicación, de traducción siguen a la regla; la gramática es enseñada de manera deductiva puesto que al aprendiente se ejercita en base a la regla y su formación.

La conceptualización es la etapa en la que se trabaja explícitamente sobre las formas (*corpus*). De igual manera, la etapa de la reutilización trabaja de manera explícita la gramática pues el estudiante se ejerce sobre la regla aprendida.

La gramática implícita

Las reglas no son dadas por el profesor. Los estudiantes, a partir de enunciados escogidos por el profesor, pueden construir la regla general. Esta gramática es inductiva ya que se funda en ejemplos para construir una regla que va de lo particular a lo general.

En la etapa de la comprensión, la gramática es implícita. Se trabaja el descubrimiento del sentido en función a ejemplos o enunciados orientados a ubicar los enunciados a formas que van a construir el *corpus* de la conceptualización. La etapa de la producción demanda un trabajo implícito de la gramática y vamos de una secuencia inductiva a una deductiva.

2.2.6 Niveles de logro

a. Nivel A1

Capacidad de interactuar de manera simple cuando el contexto es familiar.

³⁵ Real Academia Española, *Op.cit.*, consultado el 03 de julio de 2016.

Este nivel es el primer nivel de competencias elementales, comprende entre 60 y 80 horas de aprendizaje de la lengua.

El estudiante podrá comprender textos muy simples y describir lugares y personas con un vocabulario de base, algunas expresiones aprendidas de memoria. Maneja sólo algunas estructuras sintácticas, memorizadas que emplea cometiendo errores clásicos de debutantes cuando intentan expresarse. Aún no ha adquirido dominio de la pronunciación de las palabras.

Nivel A2

Importancia de las funciones: saludar, pedir y dar informaciones, describir, contar.

Este es el segundo y último nivel de competencias elementales de la lengua, comprende entre 100 y 120 horas de aprendizaje.

Al terminar este nivel, el estudiante comete aún errores elementales cuando busca expresarse, pero domina un número más importante de estructuras simples. Su pronunciación es relativamente correcta y su vocabulario, aun limitado, le sirve para realizar intercambios de información simples relativos a la vida cotidiana.

Nivel B1

Capacidad para sostener una discusión, de poder expresar sus opiniones, de desenvolverse.

El nivel B1 es el primer nivel de competencias de un usuario “independiente”, implica 150 a 180 horas de aprendizaje en promedio.

Un estudiante que domina este nivel puede expresar lo esencial de lo que desea de manera comprensible. Puede, por ejemplo, explicar una idea o un problema y hacerse comprender. Su pronunciación es inteligible y dispone de un vocabulario suficientemente vasto para hablar de sus temas de interés. Eventualmente, puede parafrasear si no encuentra las palabras adecuadas.

Nivel B2

Capacidad para argumentar, conversar sin esfuerzo, tomar consciencia de sus errores.

El nivel B2 es el nivel superior de competencia de un usuario “independiente”. Cubre 200 a 250 horas de aprendizaje en promedio

Un estudiante que domina este nivel puede comunicarse con espontaneidad, hablar por relativamente largo tiempo con locutores nativos sin que ello implique un gran esfuerzo. Puede adaptarse a los cambios de temas, de estilo y de tono encontrados normalmente en una conversación.

Su ortografía y su puntuación son relativamente correctos, tiene un buen control gramatical y una buena gama de vocabulario para los temas relativos a su campo de acción y a temas generales. En resumen, puede expresar lo esencial de lo que desea de manera comprensible³⁶.

2.2.7 Descriptor de competencias orales y escritas del nivel A1.

a. Competencias orales

En **comprensión general del oral** puede comprender frases elementales si se le habla lentamente, articulando cuidadosamente y repitiendo eventualmente o parafraseando.

En **producción oral general** puede producir frases elementales utilizando expresiones simples sobre la gente y las cosas. Puede, por ejemplo, decir quién es, presentarse, describirse, presentar a alguien, describir lo que hace, así como su lugar de habitación. Puede pedir algo a alguien y comenzar a desenvolverse con los números.

Competencias escritas

En **comprensión general de los escritos**, el estudiante es capaz de comprender textos muy cortos y muy simples leyendo varias veces el texto. Es capaz de reconocer palabras y expresiones muy elementales, por ejemplo, en una carta postal o en documentos que se relacionan a situaciones ordinarias de la vida cotidiana. Puede hacerse una idea del contenido de un texto informativo muy simple, sobre todo si está ilustrado. Puede comprender indicaciones cortas, por ejemplo, para ir de un lugar a otro.

³⁶ Tagliante Christine, *L'évaluation et le Cadre européen commun*, Clé International, Paris 2005, pp.115,127,139,151.

En **producción escrita general** es capaz de redactar frases elementales (sujeto + verbo + complemento) sobre sí mismo y sobre las personas que conoce para describir lo que hacen o donde viven, por ejemplo en una carta postal³⁷.



³⁷ Tagliante Christine, *Loc. cit.*

3 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Al hacer la revisión de estudios de investigación en bibliotecas y sobre Internet, no se encontraron trabajos similares al presente. Sin embargo, existen algunos de los cuales vale la pena dar cuenta por la relación que guardan con el tema en estudio.

3.1 Magíster Mirtha Elena Villegas Carranza establece la correlación entre la autoestima y el nivel de logro de habilidades en el idioma inglés en los estudiantes del nivel intermedio del Instituto de Idiomas de la UCSM- 2011. Cuyas conclusiones son las siguientes:

PRIMERA: En el componente cognitivo de la autoestima: auto concepto y auto imagen, la mayoría de los estudiantes del nivel intermedio del idioma inglés del instituto de idiomas de la Universidad Católica se encuentran en un nivel medio. Por lo cual, los estudiantes en su mayoría demuestran bienestar y seguridad en su aprendizaje y un sector minoritario presenta problemas de seguridad impidiendo un perfeccionamiento personal, social y académico de éstos.

SEGUNDA: En el componente afectivo la mayoría de los alumnos presentan un nivel alto de ansiedad. Este nivel alto, demuestra que el aprendizaje de una lengua extranjera priva a la persona de su medio normal de comunicación; exponiéndola a una serie de situaciones nuevas que provocan esta ansiedad.

TERCERA: En el nivel de logro de las habilidades del nivel intermedio del idioma inglés del instituto de idiomas de la Universidad Católica; los estudiantes presentan un nivel regular. En la habilidad de escuchar la mayoría de los estudiantes presentan un nivel malo; el cual indica una carencia de técnicas y didácticas adecuadas en su aprendizaje. En la habilidad de leer, en su mayoría presentan un nivel regular y un sector de estudiantes muy reducido presenta un nivel malo. Esto conlleva a afirmar que la habilidad lectora está siendo planificada, practicada y ejecutada de una manera académica y adecuada. En la habilidad de hablar, la mayoría de los alumnos presentan un nivel medio y un porcentaje reducido un nivel malo, lo cual demuestra que los estudiantes presentan problemas lexicales y lingüísticos y por ende revelan escasas interacciones en el aula. Respecto a la habilidad de escribir, los estudiantes presentan en su mayoría un nivel relativamente malo; demostrando un nivel malo en la producción escrita.

CUARTA: Existe una correlación muy baja entre el componente cognitivo y el nivel de logro de las habilidades del idioma inglés del instituto de idiomas de la

Universidad Católica de Santa María. Pero, sin embargo, existe una relación positiva moderada entre autoimagen y el nivel de logro de la habilidad de escribir y entre autoimagen y el nivel de logro de habilidades del idioma inglés en general. Lo cual demuestra que los estudiantes presentan sentimientos de desconfianza, inseguridad y carencia de la valorización de la propia identidad, especialmente en la expresión escrita y en el nivel de logro de las habilidades en general.

QUINTA: Existe una correlación muy baja entre el componente afectivo y el nivel de logro de las habilidades del idioma inglés del instituto de Idiomas de la Universidad Católica.

3.2 Magister Angela Carol Tamayo Aranibar mide el nivel de preparación docente y calidad del proceso enseñanza aprendizaje del idioma inglés en docentes y alumnos del Instituto de Idiomas del UCSM – 2011. Sus conclusiones son las siguientes:

PRIMERA: El nivel de preparación docente se encuentra entre los niveles regular y bueno, pues se encontraron algunos vacíos en los aspectos de dominio del currículo, actualización y prácticas pedagógicas innovadoras y prácticas evaluativas. Todo ello se debe como punto de partida a la necesidad de una formación pedagógica más consistente.

SEGUNDA: La calidad del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés está en un nivel bueno por el desarrollo de todas las fases de la sesión de aprendizaje acorde a lo establecido en el sílabo de aprendizaje, el desarrollo de las cuatro habilidades del idioma inglés en los estudiantes. Considerando las fundamentaciones de la primera y segunda conclusión se finaliza señalando que la hipótesis planteada ha quedado parcialmente comprobada.

3.3 Elle Carlsson. El rol de la lengua materna en la enseñanza en clase de lenguas extranjeras – un estudio de caso. Göteborg Universitet. Institutionen för Sprak och litteraturer Spanska. Las conclusiones obtenidas fueron las siguientes:

PRIMERA: El cambio de código (lengua materna, lengua meta) se puede explicar por varias razones: reformular instrucciones de procedimiento o explicar fenómenos gramaticales con mayor claridad.

SEGUNDA: El uso de la lengua materna obedece a la intención del docente de brindar seguridad, calmar la ansiedad y lograr la concentración de los estudiantes.

TERCERA: Los docentes por una parte están conscientes del uso de la lengua materna en clase y por otra parte no. Se puede concluir que las docentes no son del todo conscientes de las herramientas lingüísticas que poseen. Aumentar la consciencia de los profesores de estas herramientas, podría a su vez aumentar la calidad de la enseñanza.

CUARTA: Las docentes observadas no tienen un modelo específico que describa la forma o la oportunidad del uso de la lengua materna pero admiten que quisieran hacer un mayor uso de la lengua meta.

QUINTA: El recurso a la lengua materna obedece algunas veces a la búsqueda de rapidez y comodidad en la comunicación o a la fatiga o distracción del docente.

SEXTA: Las docentes recurren a la lengua materna con mayor frecuencia con grupos de nivel más bajo o a los que no conocen muy bien. En consecuencia, se puede concluir que dicho uso obedece mucho al contexto y no se pueden establecer normas o reglas que sean válidas para cada situación de enseñanza.

3.4 Claudia Cotaina Roselló, investigadora pre doctoral. Universidad de las Islas Baleares. *El aprovechamiento de la lengua materna en la enseñanza de ELE: el caso de los hispanismos en el árabe dialectal tangerino.* XXIV Congreso Internacional de la ASELE (Asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera). Jaén 2013. Siendo sus conclusiones las siguientes:

PRIMERA: Las lenguas, así como los pueblos, tienen un desarrollo histórico y gradual. Viajan, se mezclan y se transforman, mostrándonos las relaciones establecidas y los acontecimientos históricos acaecidos. Tal es el caso de las

relaciones entre el español y el árabe a lo largo de los siglos. De sobra es conocido el legado de la lengua árabe en nuestra lengua. Más recientemente, el de la lengua española, que, junto a los españoles, viajó al norte de África y se estableció durante un largo periodo de tiempo en Marruecos, dejando una huella claramente visible en el árabe dialectal, que adaptó términos, giros y elementos fonéticos del español en este periodo.

SEGUNDA: Así pues, lejos de separar, estos antecedentes históricos facilitan el acercamiento de los pueblos y de sus respectivas lenguas. De este modo, el uso de elementos léxicos de la lengua materna de los aprendientes en el caso que hemos presentado facilita al aprendiente y al docente el proceso de enseñanza aprendizaje al convertir en vocabulario activo el vocabulario potencial de la lengua materna. Con el objetivo de comprobar y verificar dichas afirmaciones, pretendemos aplicar las actividades presentadas y otras nuevas a desarrollar en el aula de español, recoger los resultados y someterlos a una posterior evaluación.

3.5 María Teresa García Muruais, Universidad de Santiago de Compostela. Agustín Senovilla Arias, *El papel de la lengua materna en la enseñanza aprendizaje de una gramática para comunicar*, Universidad Antonio de Nebrija – Aliseda.

El estudio conducido por estos dos investigadores se centró en establecer la pertinencia del uso del análisis contrastivo en la enseñanza de lenguas extranjeras, llegando a la conclusión siguiente:

CONCLUSIÓN: defendemos el valor del análisis contrastivo en su justa medida. Creemos que los conocimientos que el profesor tenga de la lengua de sus estudiantes (pensamos, sobre todo, en estancias más o menos largas en un país extranjero) deben ser explotados en su actividad docente, tanto al presentar contenidos como en las diferentes actividades, entre las cuales la traducción bien enfocada puede resultar de gran utilidad. Sugerimos además que para aprovechar el potencial que supone la lengua materna de nuestros alumnos nos centremos primero en aquello que se pretende comunicar (y que en más ocasiones de las que parece a primera vista coincide) para abordar solo después la diferencia de medios, perspectiva que consideramos no sólo la más coherente con un enfoque comunicativo, sino también la más rentable didácticamente.

4 OBJETIVOS

4.1 Determinar el nivel de uso del español en la enseñanza de francés por parte de los docentes de la Alianza Francesa de Arequipa

4.2 Establecer el grado de aprendizaje en las competencias de comprensión y expresión escrita, comprensión y expresión oral y gramática de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa.

4.3 Relacionar el uso del español como lengua materna en la enseñanza del francés con el aprendizaje de los estudiantes de nivel básico de la Alianza Francesa de Arequipa.

5 HIPÓTESIS

Dado que el cambio de código lingüístico en curso de idiomas permite por una parte, controlar la comprensión de los estudiantes, ser fuente de intercambios orales interesantes tanto en la forma como en el fondo, desbloquear la comunicación y evaluar rápidamente el estado de conocimientos y evolución de los estudiantes; y por otra parte facilita la construcción de nuevas competencias gracias al desarrollo de un interlenguaje que se presenta como una excelente fuente de referencias.

Es probable que el nivel de uso del español por parte de los docentes en la enseñanza del francés influya en el aprendizaje académico de los estudiantes de la Alianza Francesa de Arequipa.

III. PLANTEAMIENTO OPERACIONAL

1 Técnicas e instrumentos de verificación

1.1 Estructura del instrumento

Variable	Indicadores y sub indicadores	Técnica	Instrumento	Estructura del instrumento
Independiente: Uso del español (lengua materna)	Uso efectivo de la LM	Cuestionario	Formulario de preguntas	
	• Si usa			1
	• No usa			1
	Frecuencia de uso de la LM			
	• Frecuentemente			2
	Durante la sesión de clase			
	• Sensibilización			3
	• Comprensión global			4
	• Comprensión finalizada			5
	• Conceptualización gramatical			6
	• Reutilización			7
	• Producción			8
	Fuera de sesión de clase			
	• Uso efectivo			9
	• Bienvenida			10
	• Saludos			11
	• Despedidas			12
	• Comentarios personales			13
	Objetivo de uso			
	• Explicación de consignas			14
• Explicación del léxico	15			
• Información cultural	16			
• Clarificación o ampliación de una explicación	17			
• Desbloqueo de la comunicación	18			
• Falta de participación de los estudiantes	19			

Dependiente: Aprendizaje de los estudiantes	Comprensión oral	Observación documental	Ficha de observación	1-17
	Comprensión escrita			1-17
	Producción escrita			1-17
	Producción oral			1-17

1.2 Instrumentos

Variable independiente: Uso del español (lengua materna)

Para medir la variable independiente: uso del español como lengua materna se ha escogido la **técnica del cuestionario** cuyo instrumento es un **formulario de preguntas** que es de elaboración propia basado en los indicadores y sub indicadores correspondientes a esa variable.

Este formulario de preguntas establece el uso del español por parte de los docentes de idiomas durante la enseñanza de una lengua extranjera, la frecuencia, la oportunidad y la justificación de dicho uso.

El formulario está conformado por diecinueve ítems o preguntas de tipo dicotómicas (si/no) donde el puntaje asignado será de 1 para SI y de 2 para NO.

El rango se establece entre 19 y 38, de donde los niveles establecidos serán:

De 0 a 12 = **Alto nivel** de uso del español en la enseñanza del francés.

De 13 a 25= Nivel de **uso medio** del español en la enseñanza del francés.

De 26 a 38= **Bajo nivel** de uso del español en la enseñanza del francés.

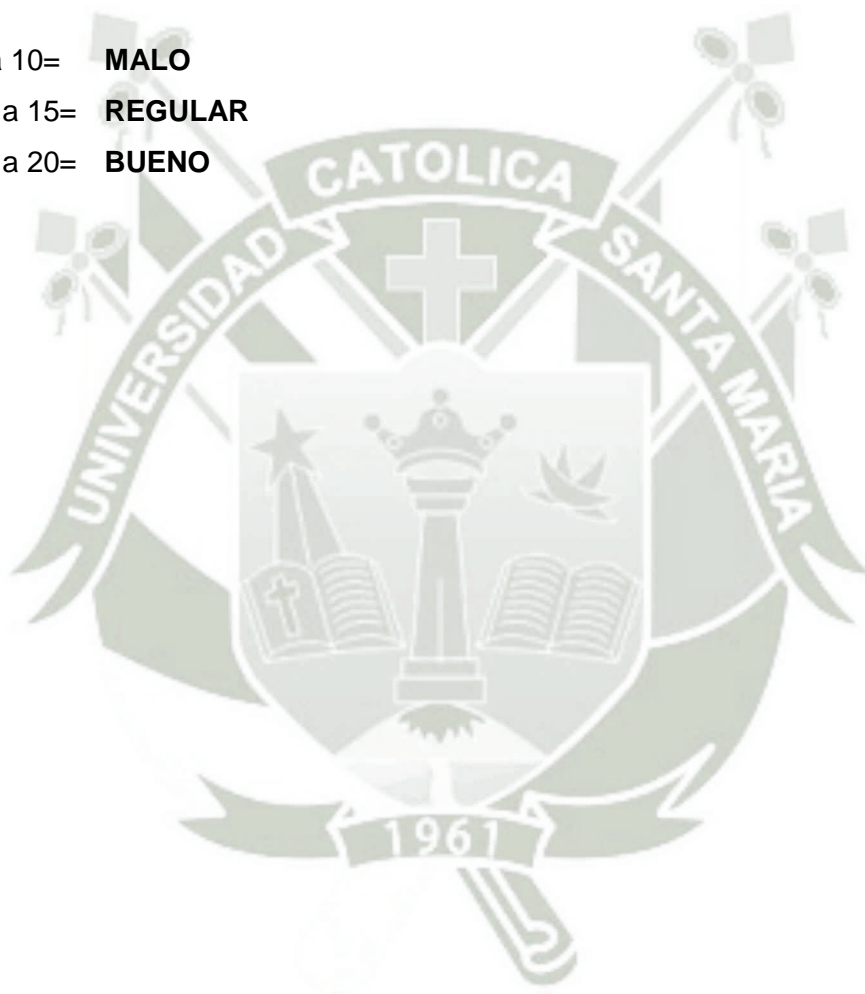
Variable dependiente: Aprendizaje de los estudiantes.

Para la verificación de la segunda variable, el aprendizaje de los estudiantes, se usará la técnica de la **observación documental** cuyo instrumento es la presente **ficha de observación documental**.

La ficha contiene siete cuadros correspondientes a los periodos de enero, febrero, marzo abril, mayo, junio y julio de 2016. Cada uno de estos cuadros contiene los cursos de fin de nivel A1 (A1.6) que se programaron para ese periodo. En total son 17 cursos A1.6 o su equivalente con un total de 148 estudiantes. Cada cuadro contiene entonces el número de estudiantes por curso, las cuatro competencias fundamentales (comprensión escrita, producción escrita, comprensión oral, producción oral), gramática y los promedios alcanzados.

La calificación va de 0 a 20 por cada competencia haciendo un promedio total de 0 a 100. De donde los niveles a establecerse son los siguientes:

- De 0 a 10= **MALO**
- De 11 a 15= **REGULAR**
- De 16 a 20= **BUENO**



1.3 Modelo del instrumento 1

FORMULARIO DE PREGUNTAS

Estimado (a) colega: el presente cuestionario tiene como finalidad establecer la frecuencia y oportunidad del uso de la lengua materna durante una secuencia de aprendizaje de lengua extranjera en el marco de una investigación que pretende medir la influencia de la lengua materna en el aprendizaje de los estudiantes.

De ninguna manera es un instrumento de evaluación profesional de su persona ni de su práctica docente, razón por la cual es confidencial y anónimo. Agradezco infinitamente su colaboración.

Datos generales del docente:

Edad: _____ M	Sexo: F	Tiempo de experiencia: _____
Nacionalidad: _____		Diplomas internacionales: <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO
Profesión: _____		Si SI cuál: _____
Nivel _____ de formación: _____		Código: _____

Uso de la lengua materna en la enseñanza de una lengua extranjera:

Sírvase responder a las preguntas siguientes marcando la (s) opción (es) correcta (s):

1.- ¿Usa el español durante el dictado de su clase?

- a) SI b) NO

2.- ¿Lo usa frecuentemente?

- a) SI b) NO

3.- Durante la sesión de clase usa el español en la etapa de SENSIBILIZACION?

- a) SI b) NO

- 4.- Durante la sesión de clase usa el español en la etapa de **COMPRESION GLOBAL?**
a) SI b) NO
- 5.- Durante la sesión de clase ¿usa el español en la etapa de **COMPRESIÓN FINALIZADA?**
a) SI b) NO
- 6.- Durante la sesión de clase ¿usa el español en la etapa de **CONCEPTUALIZACIÓN GRAMATICAL?**
a) SI b) NO
- 7.- Durante la sesión de clase ¿usa el español en la etapa de **REUTILIZACIÓN?**
a) SI b) NO
- 8.- Durante la sesión de clase ¿usa el español en la etapa de **PRODUCCIÓN?**
a) SI b) NO
- 9.- ¿Usa el español frecuentemente en el aula pero fuera de la sesión de **clase?**
a) SI b) NO
- 10.- Fuera de la sesión de clase ¿recurre al uso del español para **DAR LA BIENVENIDA A LOS ESTUDIANTES?**
a) SI b) NO
- 11.- Fuera de la sesión de clase ¿recurre al uso del español para **SALUDAR?**
a) SI b) NO
- 12.- Fuera de la sesión de clase ¿recurre al uso del español para **DESPEDIRSE?**
a) SI b) NO
- 13.- Fuera de la sesión de clase ¿recurre al uso del español para **HACER COMENTARIOS PERSONALES?**
a) SI b) NO

14.- Cuando recurre al español lo hace para **EXPLICAR UNA CONSIGNA.**

- a) SI b) NO

15.- Cuando recurre al español lo hace para **DAR INFORMACIÓN CULTURAL O DE CIVILIZACIÓN**

- a) SI b) NO

16.- Cuando recurre al español lo hace para **EXPLICAR EL VOCABULARIO**

- a) SI b) NO

17.- Cuando recurre al español lo hace para **ESCLARECER O AMPLIAR UNA INFORMACIÓN**

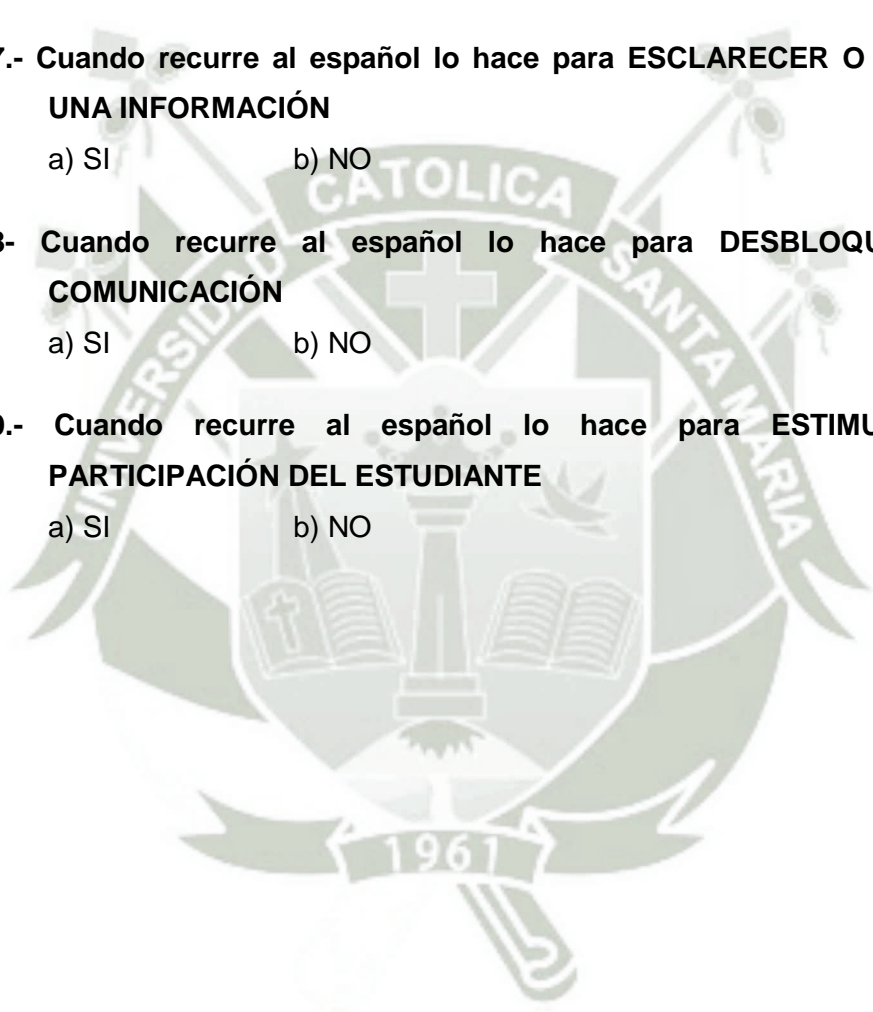
- a) SI b) NO

18.- Cuando recurre al español lo hace para **DESBLOQUEAR LA COMUNICACIÓN**

- a) SI b) NO

19.- Cuando recurre al español lo hace para **ESTIMULAR LA PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE**

- a) SI b) NO



1.4 Modelo del instrumento 2

FICHA DE OBSERVACIÓN DOCUMENTAL

INSTITUCIÓN : Alianza Francesa de Arequipa
FUENTE : Registro de notas de evaluación de fin de nivel.
NIVEL : A1 (Elemental)
COMPETENCIAS : Comprensión Escrita (**C.E.**), Producción Escrita (**P.E.**),
 Comprensión Oral (**C.O.**), Producción Oral (**P.O.**) y
 Gramática (**GR**).
PERIODO : Enero a Julio 2016
N° TOTAL DE ESTUDIANTES: 148

PERIODO: ENERO 2016						
1.- CURSO: 1 A1.6						
ESTUDIANTE	COMPETENCIAS EVALUADAS					
	C.E.	P.E.	C.O.	P.O.	GR	PROMEDIO
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
PROMEDIO						
2.- CURSO: 7 A1.6						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
PROMEDIO						

PERIODO: FEBRERO 2016						
3.- CURSO: 1 A1.6						
ESTUDIANTE	COMPETENCIAS EVALUADAS					
	C.E.	P.E.	C.O.	P.O.	GR	PROMEDIO
01						
02						
03						
04						
05						
06						
PROMEDIO						
4.- CURSO: 2 A1.6						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
PROMEDIO						
5.- CURSO: 8 A1.5-6						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
PROMEDIO						
6.- CURSO: 9 A1.6						
01						
02						
03						
04						
PROMEDIO						

PERIODO: MARZO 2016						
7.- CURSO: 2 A1.6						
ESTUDIANTE	COMPETENCIAS EVALUADAS					
	C.E.	P.E.	C.O.	P.O.	GR	PROMEDIO
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
PROMEDIO						
8.- CURSO: 3 A1.5-6						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
PROMEDIO						

PERIODO: ABRIL 2016						
9.- CURSO: 12 A1.6						
ESTUDIANTE	COMPETENCIAS EVALUADAS					
	C.E.	P.E.	C.O.	P.O.	GR	PROMEDIO
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
PROMEDIO						

10.- CURSO: 2 A1.5-6						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
PROMEDIO						
11.- CURSO: 8 A1.5-6						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
13						
PROMEDIO						

PERIODO: MAYO 2016						
12.- CURSO: 7 A1.6						
ESTUDIANTE	COMPETENCIAS EVALUADAS					
	C.E.	P.E.	C.O.	P.O.	GR	PROMEDIO
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
PROMEDIO						

13.- CURSO: 8 A1.3-4						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
12						
PROMEDIO						

PERIODO: JUNIO 2016						
14.- CURSO: 5 A1.6						
ESTUDIANTE	COMPETENCIAS EVALUADAS					
	C.E.	P.E.	C.O.	P.O.	GR	PROMEDIO
01						
02						
03						
04						
05						
PROMEDIO						
15.- CURSO: 8 A1.6						
01						
02						
03						
04						
05						
PROMEDIO						

PERIODO: JULIO 2016						
16.- CURSO: 1 A1.6						
ESTUDIANTE	COMPETENCIAS EVALUADAS					
	C.E.	P.E.	C.O.	P.O.	GR	PROMEDIO
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
09						
10						
11						
PROMEDIO						
17.- CURSO: 8 A1.6						
01						
02						
03						
04						
05						
06						
07						
08						
PROMEDIO						

1.5 Materiales

Los materiales a emplearse en la recolección de datos son básicamente de escritorio y tecnológicos.

2 Campo de verificación

2.1 Ubicación espacial

Es estudio se realizará en el ámbito general de Arequipa urbana y en el ámbito específico de la Alianza Francesa de Arequipa ubicada en la calle Santa Catalina 208 distrito, provincia y departamento de Arequipa.

2.2 Ubicación temporal

El estudio comprende los meses de enero a julio del presente año siendo por lo tanto de carácter coyuntural.

2.3 Unidades de estudio

Universo cualitativo. El universo corresponde a alumnos de ambos sexos a partir de los 17 años, matriculados en los cursos de idioma francés en el nivel elemental A1 en la Alianza Francesa de Arequipa.

Universo cuantitativo. Se trabaja con la totalidad de la población, lo que equivale a 148 alumnos distribuidos en 17 cursos de nivel A1.6 (fin del nivel elemental)

CURSOS DE FRANCÉS NIVEL A1	f	%
Enero		
1 A1.6	9	6,1
7 A1.6	15	10,1
Febrero		
1 A1.6	6	4,1
2 A1.6	8	5,4
8 A1.5-6	8	5,4
9 A1.6	4	2,7
Marzo		
2 A1.6	9	6,1
3 A1.5-6	9	6,1
Abril		
12 A1.6	13	8,8
2 A1.5-6	6	4,1
8 A1.5-6	13	8,8
Mayo		
7 A1.6	7	4,7
8 A1.3-4	12	8,1
Junio		
5 A1.6	5	3,4
8 A1.6	5	3,4
Julio		
1 A1.6	11	7,4
8 A1.6	8	5,4
TOTAL	148	100%

CUADRO DE LAS UNIDADES DE ESTUDIO

Fuente: Oficina de Pedagogía de la Alianza Francesa de Arequipa. Datos al 14 de julio de 2016.

3 Estrategia de recolección de datos

3.1 Organización

Se solicitará la autorización correspondiente a la Directora de la Alianza Francesa de Arequipa y a la Directora Pedagógica a fin de establecer fecha y hora para :

- La recolección de datos de los docentes de la institución y
- Acceder al sistema de notas de la institución para revisar los resultados de las evaluaciones de fin de nivel, A1.6 y equivalente desde el mes de enero de 2016.

La duración del proceso será de 11 semanas: dos semanas para la recolección de datos, 4 semanas para la sistematización, 1 semana para el análisis de datos y 4 semanas para la elaboración del informe.

Para la recolección de datos se usarán dos instrumentos: un cuestionario de preguntas aplicado a 11 docentes y una ficha de observación documental a ser completada con la observación de las calificaciones obtenidas por 148 estudiantes de los cursos de fin de nivel A1 (A1.6) desde el mes de enero de 2016. Dichos instrumentos serán previamente validados por expertos y el cuestionario será sometido, además, a una prueba piloto.

Terminada la etapa de recolección de datos se continuará con la sistematización de los mismos para su análisis e interpretación.

3.2 Recursos

3.2.1 Recursos humanos

La persona responsable de la investigación.

3.2.2 Recursos materiales

Los instrumentos a utilizarse: cuestionario y ficha de observación documental.

Asimismo, la infraestructura de la Alianza Francesa de Arequipa y su sistema de registro de notas.

3.2.3 Recursos económicos

El financiamiento total de la presente investigación es asumida por la persona responsable de la misma.

3.3 Validación de los instrumentos

Instrumento N° 1: Cuestionario de preguntas

La validación de este instrumento comprendió dos etapas:

1. Una prueba en vacío, llevada a cabo con un grupo de cuatro docentes de la Alianza Francesa de Arequipa y se estableció que el instrumento puede ser completado en 3, 2, 3 y 5 minutos respectivamente, lo que da un promedio de 3,25 minutos. No presentó dificultad alguna en su aplicación ni en la comprensión de los términos usados.

2. La validación de experto fue realizada por el Doctor Víctor Colque Valladares, docente investigador de la Universidad Católica de Santa María, exdirector del Instituto de Idiomas y actual Director de la Escuela Profesional de Turismo y Hotelería de dicha universidad. El segundo experto que validó este instrumento fue la Magister Hélène Hivert, Directora Pedagógica de la Alianza Francesa de Arequipa, de nacionalidad francesa.

Instrumento N° 2: Ficha de observación documental

Este documento fue validado por el Doctor Víctor Colque Valladares, docente investigador de la Universidad Católica de Santa María, exdirector del Instituto de Idiomas y actual Director de la Escuela Profesional de Turismo y Hotelería de dicha universidad. El segundo experto que validó este instrumento fue la Magister Hélène Hivert, Directora Pedagógica de la Alianza Francesa de Arequipa, de nacionalidad francesa. Por su naturaleza, este documento no requiere una prueba piloto.

4 Manejo de datos

Se organizarán tablas de contingencia para expresar las frecuencias absolutas y relativas.

Asimismo, para la relación bivariada se aplicarán las pruebas Chi-cuadrado con un nivel de significancia del 5%.

Se avanzarán gráficas de barras para mostrar las frecuencias porcentuales.

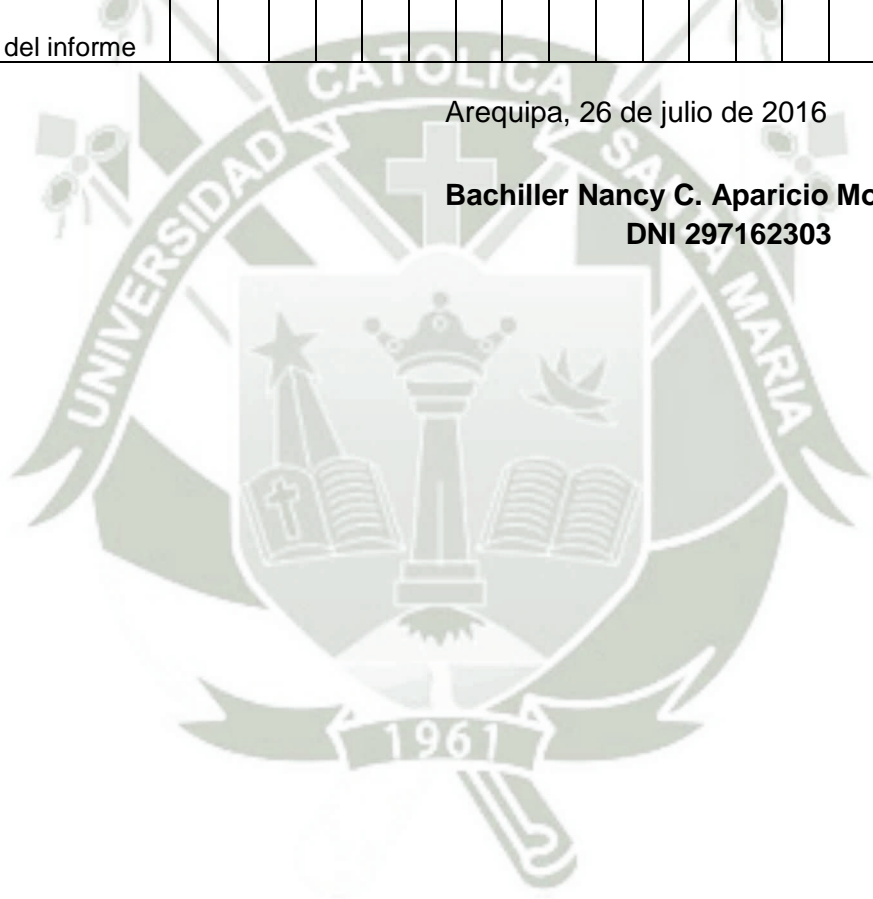
El procesamiento de la información se realizará mediante el software estadístico SPSS versión 23.

IV. CRONOGRAMA DE TRABAJO

Tiempo Actividad	Abril-Julio				Agosto				Octubre				Noviembre				Diciembre			
	A	M	J	J	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1. Elaboración del proyecto	X	X	X	X	X															
2. Desarrollo del proyecto																				
- Recolección de datos									X	X	X	X								
- Sistematización													X	X	X					
- Análisis de datos																X				
3. Elaboración del informe																	X	X	X	X

Arequipa, 26 de julio de 2016

Bachiller Nancy C. Aparicio Molleapaza
DNI 297162303



ANEXO 2

**Solicitud de permiso para
recolección de datos**

Arequipa, 03 de agosto de 2016

Señorita
Muriel CORDIER
Directora de la Alianza Francesa de Arequipa

Presente.-

De mi consideración,

A la fecha vengo estudiando la Maestría en Educación Superior en la universidad católica de Santa María de Arequipa.

Para poder obtener el grado de Maestro en Educación Superior es necesario realizar un trabajo de investigación. En mi caso la investigación busca establecer la influencia del uso del español como lengua materna en el aprendizaje de los estudiantes de nivel A1 de la Alianza Francesa de Arequipa.

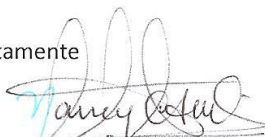
En consecuencia y para el logro de dicho objetivo solicito su autorización para realizar la recolección de datos en las instalaciones de la Alianza Francesa de Arequipa. En concreto, las actividades a realizarse serían:

- 1.- Aplicar un formulario de preguntas entre los docentes que trabajan o trabajaron con el nivel A1.6 desde el mes de enero del presente año. El llenado de dicho cuestionario no tomará más de 4 minutos.
- 2.- La revisión que haré personalmente de los registros de notas y de las evaluaciones institucionales del nivel A1.6 y sus equivalentes desde el mes de enero del presente año.

Quisiera garantizarle que ninguna de las dos actividades compromete en forma alguna la identidad, reputación ni privacidad de las unidades de estudio por cuanto son completamente anónimas. El buen nombre y el prestigio de la institución tampoco corren riesgo de verse afectados por cuanto ningún objetivo de la investigación comprende estos elementos.

Esperando contar con su apoyo hago propicia la ocasión para reiterar a usted la expresión de mi estima personal.

Atentamente



Nancy C. Aparicio Molleapaza
Docente

CARTE
ALLIANCE FRANÇAISE D'AREQUIPA
RECU LE _____
HEURE _____
PAR Nancy



ANEXO 3

Validación de instrumentos

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante : Dr. Víctor Colque Valladares
- 1.2. Cargo e Institución donde labora : Universidad Católica de Santa María
- 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación: Formulario de preguntas.
INFLUENCIA DEL USO DEL ESPAÑOL POR DOCENTES NATIVOS E HISPANO
HABLANTES EN EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE
NIVEL A1 DE LA ALIANZA FRANCESA DE AREQUIPA -2016.
- 1.4. Autor del Instrumento : Bachiller Nancy Cecilia Aparicio Molleapaza

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente 01-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Presentación Ordenada					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.					x
6. PERTINENCIA	Permitirá conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basado en teorías o modelos teóricos.					X
8. ANALISIS	Descompone adecuadamente las variables/ Indicadores/ medidas.					X
9. ESTRATEGIA	Los datos por conseguir responden los objetivos de investigación.					X
10. APLICACIÓN	Existencia de condiciones para aplicarse.					X

III. CALIFICACIÓN GLOBAL: (Marcar con una aspa)

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Lugar y fecha: Arequipa 14 de julio de 2016

.....
Firma del Experto Informante

DNI 29552933

Teléfono No 959969672

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante : Dr. Víctor Colque Valladares
- 1.2. Cargo e Institución donde labora : Universidad Católica de Santa María
- 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación: Ficha de observación documental: INFLUENCIA DEL USO DEL ESPAÑOL POR DOCENTES NATIVOS E HISPANO HABLANTES EN EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL A1 DE LA ALIANZA FRANCESA DE AREQUIPA -2016.
- 1.4. Autor del Instrumento : Bachiller Nancy Cecilia Aparicio Molleapaza

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente 01-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Presentación Ordenada					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.					X
6. PERTINENCIA	Permitirá conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basado en teorías o modelos teóricos.					X
8. ANALISIS	Descompone adecuadamente las variables/ Indicadores/ medidas.					X
9. ESTRATEGIA	Los datos por conseguir responden los objetivos de investigación.					X
10. APLICACIÓN	Existencia de condiciones para aplicarse.					X

III. CALIFICACIÓN GLOBAL: (Marcar con una aspa)

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Lugar y fecha: Arequipa 14 de julio de 2016

.....
Firma del Experto Informante

DNI 29552933

Teléfono No 995969672

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante : Magister Hélène Hivert
- 1.2. Cargo e Institución donde labora : Directora Pedagógica Alianza Francesa de Arequipa
- 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación: Formulario de preguntas. INFLUENCIA DEL USO DEL ESPAÑOL POR DOCENTES NATIVOS E HISPANO HABLANTES EN EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL A1 DE LA ALIANZA FRANCESA DE AREQUIPA -2016.
- 1.4. Autor del Instrumento : Bachiller Nancy Cecilia Aparicio Molleapaza

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente 01-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					X
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					X
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					X
4. ORGANIZACIÓN	Presentación Ordenada					X
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.					X
6. PERTINENCIA	Permitirá conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					X
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basado en teorías o modelos teóricos.					X
8. ANALISIS	Descompone adecuadamente las variables/ Indicadores/ medidas.					X
9. ESTRATEGIA	Los datos por conseguir responden los objetivos de investigación.					X
10. APLICACIÓN	Existencia de condiciones para aplicarse.					X

III. CALIFICACIÓN GLOBAL: (Marcar con una aspa)

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
X		

Lugar y fecha: Arequipa 18 de julio de 2016

.....
Firma del Experto Informante

DNI 000372405
CE

Teléfono No 984563240

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES:

- 1.1. Apellidos y Nombres del Informante : Magister Hélène Hivert
 1.2. Cargo e Institución donde labora : Directora Pedagógica Alianza Francesa de Arequipa
 1.3. Nombre del Instrumento motivo de evaluación: **Ficha de información documental.**
 INFLUENCIA DEL USO DEL ESPAÑOL POR DOCENTES NATIVOS E HISPANO HABLANTES EN EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS DE LOS ESTUDIANTES DE NIVEL A1 DE LA ALIANZA FRANCESA DE AREQUIPA -2016.
 1.4. Autor del Instrumento : Bachiller Nancy Cecilia Aparicio Molleapaza

II. ASPECTOS DE LA VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	CALIFICACIÓN				
		Deficiente 01-20%	Regular 21-40%	Buena 41-60%	Buena 61-80%	Excelente 81-100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y comprensible.					✓
2. OBJETIVIDAD	Permite medir hechos observables					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y la tecnología					✓
4. ORGANIZACIÓN	Presentación Ordenada					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende aspectos de las variables en cantidad y calidad suficiente.					✓
6. PERTINENCIA	Permitirá conseguir datos de acuerdo a los objetivos planteados					✓
7. CONSISTENCIA	Pretende conseguir datos basado en teorías o modelos teóricos.					✓
8. ANALISIS	Descompone adecuadamente las variables/ Indicadores/ medidas.					✓
9. ESTRATEGIA	Los datos por conseguir responden los objetivos de investigación.					✓
10. APLICACIÓN	Existencia de condiciones para aplicarse.					✓

III. CALIFICACIÓN GLOBAL: (Marcar con una aspa)

APROBADO	DESAPROBADO	OBSERVADO
✓		

Lugar y fecha: Arequipa 18 de julio de 2016

.....
Firma del Experto Informante

DNI 000 772 4 05
CE

Teléfono No 989 563 860

ANEXO 3

- Matriz de datos generales de las unidades de estudio.
- Matriz del uso del español.
- Matriz del nivel de aprendizaje del francés.

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE DATOS GENERALES UNIDADES DE ESTUDIO

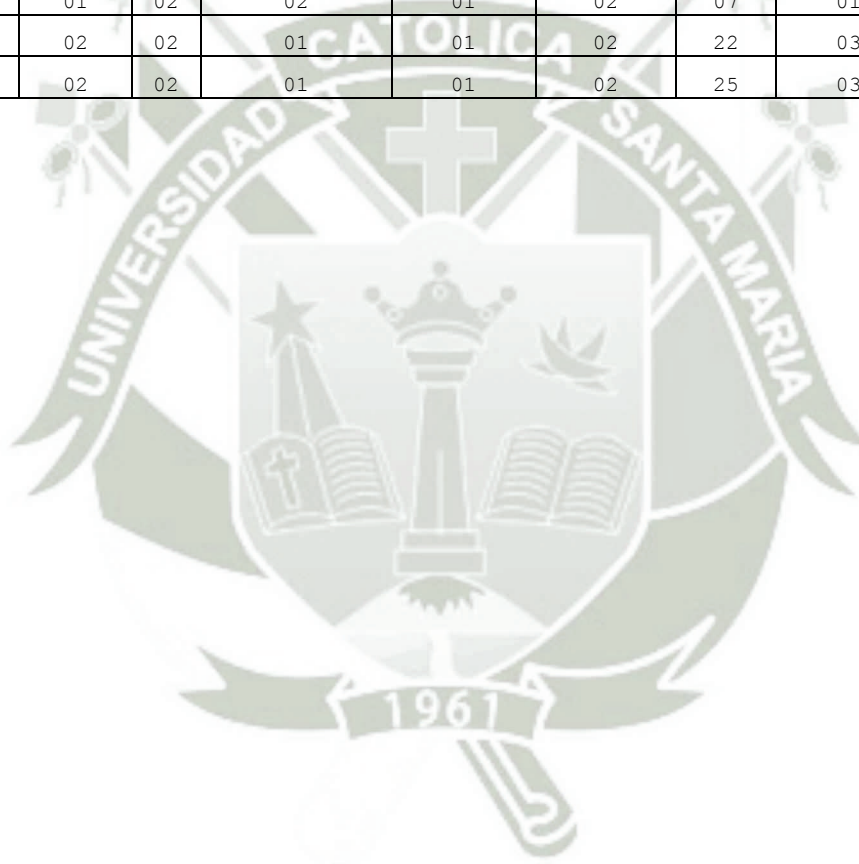
Unidad de estudio	Edad	Sexo		Nacionalidad	Profesión		Nivel de formación		Tiempo de experiencia (años)	Nivel de Francés
		M	F		P	O	Sec.	Sup.		
01	66	X		Francesa	X			X	15	Lengua materna
02	44		X	Peruana	X			X	18	C1
03	25		X	Peruana		X		X	1,5	B2
04	47		X	Peruana	X			X	25	C2
05	32		X	Boliviana	X			X	04	C1
06	33		X	Peruana	X			X	12	C1
07	29	X		Peruana		X		X	11	C2
08	30		X	Peruana	X			X	09	C2
09	29		X	Francesa	X			X	07	Lengua materna
10	44		X	Peruana	X			X	22	C2
11	45		X	Peruana	X			X	25	C2
TOTAL		02	09		09	02	00	11		

Leyenda:

<p>M= Masculino F= Femenino P = Profesora O = Otros.</p>	<p>Sec. = Secundaria Sup. = Superior B2= Nivel Usuario independiente C1 = Usuario experimentado. C2 = Usuario experimentado</p>
---	--

DATOS GENERALES DE LAS UNIDADES DE ESTUDIO

ID	Edad	edadCOD	Sexo	Nacionalidad	Profesión	Nivel formación	Tiempo	tiempoCOD	Nivel
01	66	04	01	02	01	02	15	02	01
02	44	02	02	01	01	02	18	03	03
03	25	01	02	01	02	02	02	01	02
04	47	03	02	01	01	02	25	03	04
05	32	01	02	03	01	02	04	01	03
06	33	01	02	01	01	02	12	02	03
07	29	01	01	01	02	02	11	02	04
08	30	01	02	01	01	02	09	01	04
09	29	01	02	02	01	02	07	01	01
10	44	02	02	01	01	02	22	03	04
11	45	02	02	01	01	02	25	03	04



**MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE LA VARIABLE: USO DEL
ESPAÑOL**

Unidades de estudio	Uso		Durante sesión de clase						Fuera sesión clase					Objetivos					PUNTAJE TOTAL	NIVEL USO ESPAÑOL	
	Uso efectivo	Frecuentemente	Sensibilización	C. Global	C. finalizada	Concep. Gramatical	Reutilización	Producción	Uso frecuente	Bienvenida	Saludos	Despedidas	Com. personales	Exp. Consignas	Información cultural	Explicación léxico	Ampliac. explicación	Desbloqueo comunic.			Falta de participación
01	1	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2	25	M
02	1	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	34	B
03	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	2	1	1	1	29	B
04	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	35	B
05	1	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2	2	1	30	B
06	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	37	B
07	1	1	1	1	2	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	1	1	2	28	B
08	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1	31	B
09	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	29	B
10	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	32	B
11	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	21	M
Total	14	20	18	19	19	15	20	21	14	18	20	18	16	19	18	16	13	16	17		

Leyenda:

<p>1= SI usa español. 2= NO usa español. PUNTAJE TOTAL = Por unidad de estudio T = Puntaje por indicador.</p>	<p>A= Nivel alto de uso de español. M = Nivel medio de uso del español B = Nivel bajo de uso de español</p>
--	--

MATRIZ USO DEL ESPAÑOL: DURANTE SESIÓN DE CLASE

ID	Uso efectivo	Uso frecuente	Sensibilización	Comp. Global	Comp. Final	Gramática	Reutilización	Producción
01	01	02	01	01	01	01	01	01
02	01	02	02	02	02	01	02	02
03	01	02	01	02	02	01	02	02
04	01	02	02	02	02	01	02	02
05	01	02	02	02	02	01	01	02
06	02	02	02	02	02	02	02	02
07	01	01	01	01	02	01	02	02
08	01	02	02	02	01	02	02	02
09	02	02	02	02	02	02	02	02
10	02	02	02	02	02	02	02	02
11	01	01	01	01	01	01	02	02

MATRIZ USO DEL ESPAÑOL: FUERA SESIÓN DE CLASE

ID	Frecuente	Bienvenida	Saludos	Despedidas	Comentarios personales	Explicación consignas	Información cultural	Léxico	Explicación
01	01	02	02	02	02	01	01	01	01
02	01	02	02	02	02	02	02	02	01
03	01	02	02	02	01	02	01	02	01
04	02	02	02	02	02	02	02	02	01
05	01	02	02	02	01	01	02	01	02
06	02	02	02	02	01	02	02	02	02
07	01	01	02	02	02	02	02	01	01
08	02	02	02	01	01	02	02	01	01
09	01	01	02	01	01	02	01	01	01
10	01	01	01	01	02	02	02	02	01
11	01	01	01	01	01	01	01	01	01

MATRIZ USO DEL ESPAÑOL: OBJETIVOS

ID	Explicación	Información cultural	Léxico	Explicaciones	Desbloqueo comunicación	Estimulo particip.	Nivel de uso
01	01	01	01	01	01	02	02
02	02	02	02	01	02	02	01
03	02	01	02	01	01	01	01
04	02	02	02	01	02	02	01
05	01	02	01	02	02	01	01
06	02	02	02	02	02	02	01
07	02	02	01	01	01	02	01
08	02	02	01	01	02	01	01
09	02	01	01	01	01	01	01
10	02	02	02	01	01	02	01
11	01	01	01	01	01	01	02

MATRIZ DE SISTEMATIZACIÓN DE DATOS
SEGUNDA VARIABLE: APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

UE	COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS						NIVEL DE USO DE ESPAÑOL DEL DOCENTE
	CE	PE	CO	PO	GR	PROMEDIO	
1	18	17	12	15	11	14	MEDIO
2	19	20	15	17	12	17	MEDIO
3	19	20	15	18	7	16	MEDIO
4	15	17	14	15	7	14	MEDIO
5	15	14	10	16	11	13	MEDIO
6	18	19	13	14	6	14	MEDIO
7	16	16	15	14	8	14	MEDIO
8	19	19	14	16	11	16	MEDIO
9	14	16	8	14	9	12	MEDIO
10	20	11	17	19	9	15	BAJO
11	19	17	16	16	8	15	BAJO
12	20	14	17	13	15	16	BAJO
13	18	19	15	17	13	16	BAJO
14	19	17	16	14	14	16	BAJO
15	20	17	20	14	12	17	BAJO
16	20	19	20	20	14	19	BAJO
17	19	16	16	17	14	16	BAJO
18	19	19	15	10	12	15	BAJO
19	19	14	17	10	8	14	BAJO
20	17	20	16	19	17	18	BAJO
21	18	16	18	12	9	15	BAJO
22	17	19	19	18	13	17	BAJO
23	16	19	16	10	7	14	BAJO
24	18	15	16	14	17	16	BAJO
25	17	19	14	19	15	17	MEDIO
26	20	18	15	17	10	16	MEDIO
27	19	18	19	20	16	18	MEDIO
28	20	19	18	17	11	17	MEDIO

29	16	9	14	16	7	12	MEDIO
30	16	15	16	16	12	15	MEDIO
31	18	18	12	16	12	15	BAJO
32	20	18	13	15	19	17	BAJO
33	15	17	13	18	11	15	BAJO
34	20	19	17	16	18	18	BAJO
35	16	16	13	19	15	16	BAJO
36	19	20	20	20	17	19	BAJO
37	20	18	17	19	17	18	BAJO
38	18	17	13	13	16	15	BAJO
39	19	15	10	13	8	13	BAJO
40	20	17	19	18	17	18	BAJO
41	20	19	17	18	10	17	BAJO
42	19	19	14	16	13	16	BAJO
43	18	13	13	12	5	12	BAJO
44	20	17	19	17	11	17	BAJO
45	16	14	9	13	3	11	BAJO
46	16	15	15	15	9	14	BAJO
47	18	19	10	15	17	16	BAJO
48	17	19	10	14	5	13	BAJO
49	18	18	10	15	5	13	BAJO
50	17	19	10	14	17	15	BAJO
51	18	12	15	16	7	14	BAJO
52	20	14	19	18	10	16	BAJO
53	17	8	12	18	5	12	BAJO
54	20	17	13	17	10	15	BAJO
55	18	16	17	19	8	16	BAJO
56	20	16	14	17	10	15	BAJO
57	20	18	20	18	14	18	BAJO
58	20	15	17	18	10	16	BAJO
59	17	15	9	13	7	12	BAJO
60	18	14	13	14	10	14	BAJO
61	18	16	13	18	9	14	BAJO

62	16	15	11	12	4	11	BAJO
63	20	17	16	19	13	17	BAJO
64	20	14	12	14	5	13	BAJO
65	18	16	10	17	8	13	BAJO
66	20	16	10	11	15	14	BAJO
67	20	17	10	17	9	14	BAJO
68	17	17	15	17	9	15	BAJO
69	19	18	19	20	13	18	BAJO
70	19	18	15	16	11	16	BAJO
71	19	18	15	14	10	15	BAJO
72	17	17	13	17	7	14	BAJO
73	20	20	16	18	13	17	BAJO
74	19	19	15	17	12	16	BAJO
75	19	17	14	14	9	15	BAJO
76	14	18	17	17	11	15	BAJO
77	16	15	12	14	8	13	BAJO
78	16	17	13	17	8	14	BAJO
79	15	19	19	18	16	17	BAJO
80	15	16	14	17	11	15	BAJO
81	17	17	13	17	7	14	BAJO
82	17	12	13	15	12	13	BAJO
83	19	19	18	15	13	17	BAJO
84	19	19	19	15	13	17	BAJO
85	17	18	15	14	13	15	BAJO
86	16	12	13	15	12	14	BAJO
87	17	18	15	14	12	15	BAJO
88	19	14	12	13	4	12	BAJO
89	19	19	15	14	12	15	BAJO
90	16	19	13	18	13	16	BAJO
91	17	19	15	16	11	16	BAJO
92	18	20	18	19	13	17	BAJO
93	15	18	18	16	13	16	BAJO
94	16	17	16	17	7	14	BAJO

95	14	20	12	13	10	14	BAJO
96	17	18	15	15	9	15	BAJO
97	12	18	8	12	3	11	BAJO
98	14	17	14	16	10	14	BAJO
99	18	15	15	13	8	14	BAJO
100	16	17	15	15	10	15	BAJO
101	18	15	10	14	7	13	BAJO
102	19	18	13	17	15	16	BAJO
103	20	17	15	14	8	15	BAJO
104	20	17	15	14	9	15	BAJO
105	19	17	15	12	7	14	BAJO
106	17	17	15	15	11	15	BAJO
107	19	18	11	14	8	14	BAJO
108	19	18	18	18	18	18	BAJO
109	19	17	18	19	10	17	BAJO
110	15	15	20	17	13	16	BAJO
111	19	17	18	15	16	17	BAJO
112	20	19	20	18	17	19	BAJO
113	17	14	15	15	12	15	BAJO
114	19	18	20	18	19	19	BAJO
115	20	17	14	17	10	16	BAJO
116	14	14	14	12	7	12	BAJO
117	20	19	20	19	15	19	BAJO
118	19	17	16	18	17	17	BAJO
119	10	10	10	13	3	9	BAJO
120	20	17	3	14	11	13	BAJO
121	15	17	11	16	15	15	BAJO
122	15	15	7	11	16	13	BAJO
123	17	16	12	19	18	16	BAJO
124	19	20	16	19	18	18	BAJO
125	17	14	13	12	5	12	BAJO
126	18	15	13	12	4	12	BAJO
127	17	18	15	17	12	16	BAJO

128	16	15	9	11	5	11	BAJO
129	20	17	13	14	9	14	BAJO
130	19	20	20	19	18	19	BAJO
131	19	17	18	17	12	17	BAJO
132	18	18	11	16	11	15	BAJO
133	13	11	9	17	9	12	BAJO
134	18	19	18	13	9	15	BAJO
135	18	12	13	11	7	12	BAJO
136	19	17	15	13	16	16	BAJO
137	19	18	16	12	15	16	BAJO
138	20	14	13	15	12	15	BAJO
139	20	17	19	14	13	17	BAJO
140	19	17	19	19	12	17	BAJO
141	17	14	13	18	13	15	BAJO
142	14	15	10	18	14	14	BAJO
143	20	16	12	17	9	15	BAJO
144	20	14	14	16	16	16	BAJO
145	19	14	13	18	13	15	BAJO
146	19	14	15	15	10	15	BAJO
147	19	17	19	18	14	17	BAJO
148	17	15	12	16	12	14	BAJO

Leyenda:

UE	Unidades de estudio	CO	Comprensión oral
CE	Comprensión escrita	PO	Producción oral
PE	Producción escrita	GR	Gramática: corrección lingüística

Escala de calificación:

De 0 a 10	MALO
De 11 a 15	REGULAR
De 16 a 20	BUENO

MATRIZ VARIABLE NIVEL DE APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES

UE	CEcod	PE	PEcod	CO	COcod	PO	POcod	GR	GRcod	PROMEDIO	Nivel español docente
1	03	17	03	12	02	15	02	11	02	14	2
2	03	20	03	15	02	17	03	12	02	17	2
3	03	20	03	15	02	18	03	7	01	16	2
4	02	17	03	14	02	15	02	7	01	14	2
5	02	14	02	10	01	16	03	11	02	13	2
6	03	19	03	13	02	14	02	6	01	14	2
7	03	16	03	15	02	14	02	8	01	14	2
8	03	19	03	14	02	16	03	11	02	16	2
9	02	16	03	8	01	14	02	9	01	12	2
10	03	11	02	17	03	19	03	9	01	15	1
11	03	17	03	16	03	16	03	8	01	15	1
12	03	14	02	17	03	13	02	15	02	16	1
13	03	19	03	15	02	17	03	13	02	16	1
14	03	17	03	16	03	14	02	14	02	16	1
15	03	17	03	20	03	14	02	12	02	17	1
16	03	19	03	20	03	20	03	14	02	19	1
17	03	16	03	16	03	17	03	14	02	16	1
18	03	19	03	15	02	10	01	12	02	15	1
19	03	14	02	17	03	10	01	8	01	14	1
20	03	20	03	16	03	19	03	17	03	18	1
21	03	16	03	18	03	12	02	9	01	15	1
22	03	19	03	19	03	18	03	13	02	17	1
23	03	19	03	16	03	10	01	7	01	14	1
24	03	15	02	16	03	14	02	17	03	16	1
25	03	19	03	14	02	19	03	15	02	17	2
26	03	18	03	15	02	17	03	10	01	16	2
27	03	18	03	19	03	20	03	16	03	18	2
28	03	19	03	18	03	17	03	11	02	17	2
29	03	9	01	14	02	16	03	7	01	12	2
30	03	15	02	16	03	16	03	12	02	15	2
31	03	18	03	12	02	16	03	12	02	15	1
32	03	18	03	13	02	15	02	19	03	17	1
33	02	17	03	13	02	18	03	11	02	15	1
34	03	19	03	17	03	16	03	18	03	18	1
35	03	16	03	13	02	19	03	15	02	16	1
36	03	20	03	20	03	20	03	17	03	19	1
37	03	18	03	17	03	19	03	17	03	18	1
38	03	17	03	13	02	13	02	16	03	15	1
39	03	15	02	10	01	13	02	8	01	13	1
40	03	17	03	19	03	18	03	17	03	18	1
41	03	19	03	17	03	18	03	10	01	17	1
42	03	19	03	14	02	16	03	13	02	16	1
43	03	13	02	13	02	12	02	5	01	12	1
44	03	17	03	19	03	17	03	11	02	17	1
45	03	14	02	9	01	13	02	3	01	11	1
46	03	15	02	15	02	15	02	9	01	14	1
47	03	19	03	10	01	15	02	17	03	16	1
48	03	19	03	10	01	14	02	5	01	13	1
49	03	18	03	10	01	15	02	5	01	13	1
50	03	19	03	10	01	14	02	17	03	15	1
51	03	12	02	15	02	16	03	7	01	14	1
52	03	14	02	19	03	18	03	10	01	16	1

53	03	8	01	12	02	18	03	5	01	12	1
54	03	17	03	13	02	17	03	10	01	15	1
55	03	16	03	17	03	19	03	8	01	16	1
56	03	16	03	14	02	17	03	10	01	15	1
57	03	18	03	20	03	18	03	14	02	18	1
58	03	15	02	17	03	18	03	10	01	16	1
59	03	15	02	9	01	13	02	7	01	12	1
60	03	14	02	13	02	14	02	10	01	14	1
61	03	16	02	13	02	18	03	9	01	14	1
62	02	15	02	11	02	12	02	4	01	11	1
63	03	17	03	16	03	19	03	13	02	17	1
64	03	14	02	12	02	14	02	5	01	13	1
65	03	16	02	10	01	17	03	8	01	13	1
66	03	16	03	10	01	11	02	15	02	14	1
67	03	17	03	10	01	17	03	9	01	14	1
68	03	17	03	15	02	17	03	9	01	15	1
69	03	18	03	19	03	20	03	13	02	18	1
70	03	18	03	15	02	16	03	11	02	16	1
71	03	18	03	15	02	14	02	10	01	15	1
72	03	17	03	13	02	17	03	7	01	14	1
73	03	20	03	16	03	18	03	13	02	17	1
74	03	19	03	15	02	17	03	12	02	16	1
75	03	17	03	14	02	14	02	9	01	15	1
76	02	18	03	17	03	17	03	11	02	15	1
77	03	15	02	12	02	14	02	8	01	13	1
78	03	17	03	13	02	17	03	8	01	14	1
79	02	19	03	19	03	18	03	16	03	17	1
80	02	16	02	14	02	17	03	11	02	15	1
81	03	17	03	13	02	17	03	7	01	14	1
82	03	12	02	13	02	15	02	12	02	13	1
83	03	19	03	18	03	15	02	13	02	17	1
84	03	19	03	19	03	15	02	13	02	17	1
85	03	18	03	15	02	14	02	13	02	15	1
86	03	12	02	13	02	15	02	12	02	14	1
87	03	18	03	15	02	14	02	12	02	15	1
88	03	14	02	12	02	13	02	4	01	12	1
89	03	19	03	15	02	14	02	12	02	15	1
90	03	19	03	13	02	18	03	13	02	16	1
91	03	19	03	15	02	16	03	11	02	16	1
92	03	20	03	18	03	19	03	13	02	17	1
93	02	18	03	18	03	16	03	13	02	16	1
94	02	17	03	16	03	17	03	7	01	14	1
95	02	20	03	12	02	13	02	10	01	14	1
96	03	18	03	15	02	15	02	9	01	15	1
97	02	18	03	8	01	12	02	3	01	11	1
98	02	17	03	14	02	16	03	10	01	14	1
99	03	15	02	15	02	13	02	8	01	14	1
100	03	17	03	15	02	15	02	10	01	15	1
101	03	15	02	10	01	14	02	7	01	13	1
102	03	18	03	13	02	17	03	15	02	16	1
103	03	17	03	15	02	14	02	8	01	15	1
104	03	17	03	15	02	14	02	9	01	15	1
105	03	17	03	15	02	12	02	7	01	14	1
106	03	17	03	15	02	15	02	11	02	15	1
107	03	18	03	11	02	14	02	8	01	14	1

108	03	18	03	18	03	18	03	18	03	18	1
109	03	17	03	18	03	19	03	10	01	17	1
110	02	15	02	20	03	17	03	13	02	16	1
111	03	17	03	18	03	15	02	16	03	17	1
112	03	19	03	20	03	18	03	17	03	19	1
113	03	14	02	15	02	15	02	12	02	15	1
114	03	18	03	20	03	18	03	19	03	19	1
115	03	17	03	14	02	17	03	10	01	16	1
116	02	14	02	14	02	12	02	7	01	12	1
117	03	19	03	20	03	19	03	15	02	19	1
118	03	17	03	16	03	18	03	17	03	17	1
119	01	10	01	10	01	13	02	3	01	9	1
120	03	17	03	3	01	14	02	11	02	13	1
121	02	17	03	11	02	16	03	15	02	15	1
122	02	15	02	7	01	11	02	16	03	13	1
123	03	16	03	12	02	19	03	18	03	16	1
124	03	20	03	16	03	19	03	18	03	18	1
125	03	14	02	13	02	12	02	5	01	12	1
126	03	15	02	13	02	12	02	4	01	12	1
127	03	18	03	15	02	17	03	12	02	16	1
128	03	15	02	9	01	11	02	5	01	11	1
129	03	17	03	13	02	14	02	9	01	14	1
130	03	20	03	20	03	19	03	18	03	19	1
131	03	17	03	18	03	17	03	12	02	17	1
132	03	18	03	11	02	16	03	11	02	15	1
133	02	11	02	9	01	17	03	9	01	12	1
134	03	19	03	18	03	13	02	9	01	15	1
135	03	12	02	13	02	11	02	7	01	12	1
136	03	17	03	15	02	13	02	16	03	16	1
137	03	18	03	16	03	12	02	15	02	16	1
138	03	14	02	13	02	15	02	12	02	15	1
139	03	17	03	19	03	14	02	13	02	17	1
140	03	17	03	19	03	19	03	12	02	17	1
141	03	14	02	13	02	18	03	13	02	15	1
142	02	15	02	10	01	18	03	14	02	14	1
143	03	16	03	12	02	17	03	9	01	15	1
144	03	14	02	14	02	16	03	16	03	16	1
145	03	14	02	13	02	18	03	13	02	15	1
146	03	14	02	15	02	15	02	10	01	15	1
147	03	17	03	19	03	18	03	14	02	17	1
148	03	15	02	12	02	16	03	12	02	14	1