

El hipertexto: una estrategia didáctica para la enseñanza del francés como lengua extranjera en estudiantes de nivel A1 de la Universidad Industrial de Santander

María Fernanda Villaveces Villar

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Modalidad: Práctica en Docencia

Asignatura de la práctica: Lengua Extranjera I. Francés Básico I

Directora

Elda Patricia Cristancho Pinto

Magíster en Educación

Magíster en Didáctica de Lenguas Extranjeras y de FLE/S

Universidad Industrial de Santander

Facultad de Ciencias Humanas

Escuela de Idiomas

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Bucaramanga

2025

Dedicatoria

A Dios, por darme la fortaleza y perseverancia necesarias para culminar este proyecto.

A mi esposo, mi compañero incondicional, quien siempre creyó en mis capacidades y mis sueños.

A mis padres y hermanos, cuyo amor y sacrificio sembraron en mí la semilla de la perseverancia.

A mí misma, por no rendirme cuando el camino parecía imposible.

Agradecimientos

A mi directora de tesis, la profesora Patricia Cristancho. Gracias por cada sesión y retroalimentación, por su paciencia ante mis dudas y errores, por las correcciones que mejoraron no solo este trabajo, sino mi forma de ver el área de la enseñanza de una lengua extranjera como el francés. Su compromiso con el proyecto hizo de este camino una experiencia difícil, pero enriquecedora.

A la Universidad Industrial de Santander, por abrirme sus puertas y brindarme la oportunidad de formarme como profesional y como persona. Esta institución no solo me otorgó herramientas académicas, sino que moldeó mi pasión por la pedagogía, las letras y el francés.

Finalmente, a todas aquellas personas que, de alguna manera, me acompañaron y apoyaron a lo largo de este camino.

Tabla de contenidos

	Pág.
Introducción	13
Contextualización	13
Asignatura de práctica.....	13
Justificación	20
Objetivos.....	24
1. Marco teórico	25
1.1 Antecedentes	26
1.2 Bases Teóricas.....	30
1.2.1 <i>Fundamentos pedagógicos</i>	31
1.2.2 <i>Fundamentos didácticos</i>	33
1.2.3 <i>Fundamentos tecnológicos</i>	35
1.3 Referente Legal.....	39
2. Metodología	42
2.1 Perfil del curso	42
2.2 Recursos y procedimientos didácticos	44
2.2.1 <i>Hipertexto</i>	45
2.3 Recursos y técnicas de evaluación.....	48
2.4 Actividades y cronograma.....	49
2.5 Desarrollo de la secuencia didáctica.....	51
2.5.1 <i>Primera etapa: "Comment s'y rendre?" (¿Cómo llegar allí?)</i>	54
2.5.2 <i>Segunda etapa: "Tu as toujours..." (Tú siempre...)</i>	57
3. Resultados y análisis	59
3.1 Resultados y análisis de la encuesta inicial.....	59
3.2 Resultados de la encuesta final	67
3.3 Resultados del proyecto final.....	81
4. Análisis y discusión crítica.....	88

4.1 Léxico	89
4.2 Morfosintaxis	92
4.3 Pronunciación	95
4.4 Capacidad de respuesta	97
5. Conclusiones	99
Referencias bibliográficas.....	102
Apéndices.....	106

Lista de Tablas

	Pág.
<i>Tabla 1. Contenidos de la asignatura Lengua Extranjera I. Francés Básico I.</i>	<i>16</i>
<i>Tabla 2. Estrategias y temas evaluativos de la asignatura Lengua extranjera I. Francés Básico I</i>	<i>19</i>
<i>Tabla 3. Temas, objetivos, actividades y recursos desarrollados durante las sesiones de clase</i>	<i>51</i>
<i>Tabla 4. Resultados de la evaluación de producción oral por criterios</i>	<i>84</i>

Lista de Figuras

	Pág.
<i>Figura 1. Competencias para el nivel A1 de aprendizaje de una lengua extranjera según el MCER</i>	41
<i>Figura 2. Etapas de la secuencia didáctica.....</i>	54
<i>Figura 3. Juego interactivo.....</i>	55
<i>Figura 4. Juego interactivo.....</i>	56
<i>Figura 5. Actividades de comprensión oral.....</i>	57
<i>Figura 6. Actividades de comprensión de indicaciones.....</i>	58
<i>Figura 7. ¿Qué piensas sobre la forma en que se enseña y se aprende francés en la universidad?</i>	61
<i>Figura 8. ¿Realiza actividades de aprendizaje y práctica de francés de manera individual, fuera de clase?.....</i>	64
<i>Figura 9. ¿Las actividades desarrolladas en clase le parecieron adecuadas y motivadoras para su aprendizaje?</i>	68
<i>Figura 10. ¿Cree que los temas desarrollados durante las clases por la docente practicante fueron relevantes y favorecieron su aprendizaje?</i>	69
<i>Figura 11. ¿Considera que el uso de recursos digitales interactivos como Kahoot, Quizis y Wordwall, favoreció su participación y aprendizaje del idioma?.....</i>	70

<i>Figura 12. ¿La cartilla utilizada en clase facilitó la comprensión y el desarrollo de los temas?</i>	72
<i>Figura 13. ¿Consideras que la cartilla digital apoyó su trabajo autónomo fuera del aula?</i>	73
<i>Figura 14. ¿La cartilla digital incluía actividades variadas que promovían la práctica de las cuatro habilidades del idioma (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita)?</i>	74
<i>Figura 15. ¿La cartilla digital permitía trabajar de manera autónoma, sin depender constantemente de la ayuda del docente?</i>	75
<i>Figura 16. ¿Los enlaces, recursos multimedia o complementos incluidos en la cartilla (audios, videos, ejercicios interactivos, etc.) funcionaron correctamente y fueron útiles?</i>	76
<i>Figura 17. ¿Considera que el uso de la cartilla digital facilitó la conexión entre las clases presenciales y el trabajo individual?</i>	77
<i>Figura 18. Texto escrito elaborado por un estudiante</i>	91
<i>Figura 19. Texto escrito elaborado por un estudiante</i>	94

Lista de Apéndices

	Pág.
Apéndice A. Hypertexte - livre de l'étudiant.....	106
Apéndice B. Fiches pédagogiques - livre de l'enseignant.....	106
Apéndice C. Encuesta Inicial.....	106
Apéndice D. Encuesta Final.....	110
Apéndice E. Rúbrica de evaluación.....	115
Apéndice F. Rúbricas de los estudiantes.....	116
Apéndice G. Producciones escritas de los estudiantes.....	127
Apéndice H. Consentimiento Informado.....	130

Glosario

FLE: francés como lengua extranjera.

LE: lengua extranjera.

MEN: ministerio de Educación Nacional.

MCER: marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

TIC: tecnologías de la información y las comunicaciones.

UIS: universidad Industrial de Santander

Resumen

Título: El hipertexto: una estrategia didáctica para la enseñanza del francés como lengua extranjera en estudiantes de nivel A1 de la Universidad Industrial de Santander

Autor: María Fernanda Villaveces Villar

Palabras Clave: Lengua extranjera, francés, TIC, hipertexto, enfoque comunicativo, aprendizaje autónomo.

Descripción :

Esta investigación analizó el impacto de la implementación de herramientas TIC en la motivación y autonomía de estudiantes de francés como lengua extranjera. El objetivo fue integrar el hipertexto como estrategia didáctica para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje e incentivar el aprendizaje autónomo, ofreciendo diversidad de recursos lúdicos y prácticos que permitieran a los estudiantes apropiarse de su aprendizaje y reforzar las temáticas abordadas en clase. La muestra estuvo conformada por 11 estudiantes del programa, quienes participaron durante 4 semanas en 6 sesiones de clase de 2 horas cada una, trabajando temáticas correspondientes a su nivel de aprendizaje. Los resultados evidenciaron una percepción positiva hacia el hipertexto, el cual favoreció el desarrollo de la competencia comunicativa, incrementó la autonomía en el proceso de aprendizaje y fortaleció la conexión con la lengua meta a través de material multimedia auténtico.

*Trabajo de Grado

**Facultad de Ciencias Humanas. Escuela de Idiomas. Directora: Elda Patricia Cristancho Pinto. Magíster en Educación. Magíster en Didáctica de Lenguas Extranjeras y de FLE/S.

Résumé

Titre : L'hypertexte : une stratégie didactique pour l'enseignement du français comme langue étrangère auprès des étudiants de niveau A1 de l'Université Industrielle de Santander

Auteur : María Fernanda Villaveces Villar

Mots-clés : Langue étrangère, français, TIC, hypertexte, approche communicative, apprentissage autonome.

Description :

Cette recherche a analysé l'impact de la mise en œuvre d'outils TIC sur la motivation et l'autonomie d'étudiants de français langue étrangère. L'objectif était d'intégrer l'hypertexte comme stratégie didactique pour favoriser les processus d'enseignement-apprentissage et encourager l'apprentissage autonome, en offrant une diversité de ressources ludiques et pratiques permettant aux étudiants de s'approprier leur apprentissage et de renforcer les thématiques abordées en classe. L'échantillon était composé de 11 étudiants du programme, qui ont participé pendant 4 semaines à 6 séances de cours de 2 heures chacune, travaillant des thématiques correspondant à leur niveau d'apprentissage. Les résultats ont mis en évidence une perception positive envers l'hypertexte, lequel a favorisé le développement de la compétence communicative, augmenté l'autonomie dans le processus d'apprentissage et renforcé la connexion avec la langue cible à travers du matériel multimédia authentique.

*Travail de fin d'études

**Faculté des Sciences Humaines. École de Langues. Directrice : Elda Patricia Cristancho Pinto. Master en Éducation. Master en Didactique des Langues Étrangères et de FLE/S.

Introducción

Contextualización

El presente proyecto de grado se desarrollará en la asignatura “Lengua extranjera I: Francés Básico I” perteneciente a la Escuela de Idiomas bajo la modalidad de práctica en docencia. En este apartado se realizará una contextualización de la asignatura elegida para el desarrollo del proyecto; posteriormente, se hará la justificación sobre la pertinencia de la elaboración del proyecto de investigación. Finalmente, se presentarán los objetivos de la intervención didáctica.

Asignatura de práctica

La asignatura seleccionada para la práctica docente es "Lengua Extranjera I: Francés Básico I", una materia de tres créditos que forma parte del plan de estudios de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana y la Licenciatura en Lenguas Extranjeras con énfasis en Inglés. Los estudiantes de ambos programas tienen la posibilidad de elegir entre portugués, francés o inglés según su afinidad, intereses académicos y construcción de proyecto de vida, siendo esta asignatura una opción electiva que enriquece su formación académica. El programa académico establece que los estudiantes de Lenguas Extranjeras deben cursar cinco niveles del idioma seleccionado, mientras que los de Literatura y Lengua Castellana deben completar seis niveles.

La asignatura tiene una carga de cinco horas semanales de clase presencial, a las que se suma un tiempo equivalente para el estudio autónomo. La asignatura de “Lengua Extranjera I:

Francés Básico I”, tiene un número de horas acumuladas que corresponde a 160 y concierne a estudiantes que se encuentran en el nivel A1, usuario básico - umbral.

La Universidad Industrial de Santander, en coherencia con su compromiso hacia la evolución social, la innovación y las demandas de un mundo globalizado, promueve una formación plurilingüe e intercultural. Por ello, las asignaturas de lenguas extranjeras se ofrecen a toda la comunidad estudiantil, y contribuyen a que cada estudiante amplíe su horizonte académico y profesional. Estas materias, además, pueden inscribirse como parte de los denominados "contextos", permitiendo a estudiantes de diversas disciplinas acceder a una educación más integral. Para este nivel los estudiantes utilizan el libro Edito A1, texto empleado actualmente en los cursos Básico I, Básico II y Francés III de la Escuela de Idiomas.

Dentro de la misión de la Escuela de Lenguas, se destaca el compromiso de formar profesionales competentes en lenguas extranjeras, como inglés, francés y portugués, conscientes del papel crucial que desempeña la comunicación intercultural en la sociedad actual. La visión de la Escuela se centra en preparar profesionales idóneos capaces de enfrentar los desafíos del mundo moderno, equipados tanto de competencias lingüísticas como de una perspectiva intercultural y global.

El objetivo formativo es que los estudiantes alcancen un nivel B1 en el idioma elegido, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Este nivel es considerado un estándar mínimo en muchas universidades a nivel internacional para acceder a estudios de posgrado. Para lograrlo, los estudiantes deben cursar cinco o seis semestres, con cinco horas semanales de clases. Al finalizar su formación, pueden optar por presentar una prueba institucional o internacional que certifique su competencia.

Además, la universidad fomenta la movilidad académica estableciendo alianzas con universidades tanto a nivel nacional como internacional. Un ejemplo de ello es el vínculo que mantiene la UIS con la Université d'Aix-Marseille en Francia, lo que ofrece a los estudiantes la posibilidad de vivir experiencias formativas en el extranjero, enriqueciendo su formación personal y profesional. Esta política refuerza el compromiso institucional con la formación de profesionales con perspectiva global, capaces de desempeñarse exitosamente en diversos entornos culturales y académicos.

El aprendizaje del francés como lengua extranjera promueve el desarrollo integral del estudiante en cuatro competencias fundamentales: comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita. A lo largo de los cinco o seis niveles, los estudiantes, fortalecen su competencia comunicativa de manera completa, integrando los componentes lingüístico, sociolingüístico y pragmático.

Durante este proceso, los estudiantes no solo adquieren conocimiento de la lengua, sino que también se sumergen en su uso práctico. A través de actividades diseñadas para desarrollar la comprensión oral y escrita, mejoran su capacidad para entender la lengua. Al mismo tiempo, perfeccionan su habilidad de expresión oral e interacción, participando activamente en conversaciones y diálogos que les permiten poner en práctica lo aprendido. Por último, la expresión escrita les ayuda a comunicar sus ideas de forma estructurada y coherente. Este enfoque busca que los estudiantes se conviertan en usuarios competentes del francés, capaces de comunicarse de manera efectiva y significativa en diversos contextos.

Tabla 1.

Contenidos de la asignatura Lengua Extranjera I. Francés Básico I

<i>Communication</i>	<i>Grammaire</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Se présenter / demander de se présenter</i> • <i>Donner des informations personnelles</i> • <i>Demander et donner des coordonnées</i> • <i>Demander / Indiquer le chemin</i> • <i>Comprendre un itinéraire</i> • <i>Se déplacer en métro ou en bus</i> • <i>Comprendre / donner des horaires d'ouverture</i> • <i>Faire des courses</i> • <i>Commander au restaurant au café</i> • <i>Exprimer ses goûts</i> • <i>Situer un moment dans l'année</i> • <i>Donner une appréciation sur un vêtement</i> • <i>Comprendre une appli pour s'habiller selon la météo</i> • <i>Parler de la météo</i> • <i>Demander / dire la taille et la pointure</i> • <i>Décrire un objet, dire à quoi ça sert</i> • <i>Demander / dire un prix</i> • <i>Parler de ses activités quotidiennes</i> • <i>Demander / dire l'heure</i> • <i>Proposer une sortie / fixer un rendez-vous</i> • <i>Réserver par téléphone</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Les adjectifs de nationalité • Les articles définis le, la, l', les • Les prépositions devant les noms de villes et de pays • La négation • Les verbes avoir, être et s'appeler • Les articles définis et indéfinis • Les verbes en -er au présent • L'adjectif interrogatif <i>quel</i> • Le masculin et le féminin des professions • Verbes <i>aller, prendre, descendre</i> • Le singulier et le pluriel des noms • Les prépositions de lieu • La quantité non définie (partitifs + <i>un peu de/d', beaucoup de/d'</i>) • Le pronom <i>en</i> • Verbes <i>payer, acheter, faire, manger</i> • Le genre et le nombre des adjectifs • La place des adjectifs • Le futur proche et le passé récent • L'adjectif démonstratif • Verbes : <i>venir</i>

Lexique

- *Les personnes*
- *Les loisirs*
- *Les nombres*
- *Les pays et nationalités*
- *L'identité*
- *La ville : les voies, les lieux, les monuments*
 - *Les transports*
 - *Les professions*
 - *Les magasins, la nourriture : les commerces et les commerçants, les rayons, les aliments, les quantités, les moyens de paiement*
 - *Au restaurant, au café : les plats, les boissons, la vaisselle, les points positifs/négatifs*
 - *Les vêtements et accessoires, les matières, les couleurs*
 - *La météo et les températures*
 - *Les objets technologiques, les objets du quotidien, les caractéristiques des objets (forme, taille, poids)*
 - *L'heure, les activités quotidiennes, les tâches ménagères, le temps libre*
 - *Les sorties, les activités culturelles*

- Les verbes pronominaux au présent
 - La fréquence (*jamais, de temps en temps, souvent, tous les..., tout le temps, toujours*)
 - L'impératif
 - L'antériorité et la postériorité
 - Verbes : *pouvoir, vouloir*

Phonétique

- Les voyelles et les consonnes du français
 - Le groupe rythmique
 - Voyelles [a], [ã], [o], [õ] et consonnes [z], [v]
- Le comptage syllabique**
 - Voyelles [a], [ã], [o], [õ] et consonnes [z], [v]
- La dernière syllabe plus longue**
 - Repérage du son [R] - [ʁ] devant ou derrière une voyelle
 - La montée et la descente de la voix à la fin des phrases
 - Les voyelles [u] et [y]
 - Les semi-voyelles [w] et [ɥ]
 - La synthèse rythmique et mélodique
 - Les voyelles [a], [ã], [e], [ẽ], [i], [j], [ø] avec les consonnes [ʃ], [ʒ]
 - Les consonnes finales non prononcées
 - Repérage du son [R] un ou plusieurs [R] devant ou derrière les voyelles [a], [o], [u], [i], [e]
 - Liaison ou enchaînement vocalique

- Voyelles [a], [o], [u], [i], [y] et consonnes [s], [z], [ʃ], [ʒ]
- La lettre « s » prononcé [z] entre deux consonnes
- Les voyelles non prononcées à l'oral (2)
- Enchaînement et lettres non prononcées
- Repérage de paires minimales – Accent tonique et comptage syllabique
- Prosodie et place de l'accent de phrase
- Voyelles nasales [ã], [õ], [ê] et consonnes [v], [ʁ]
- Synthèse rythmique et mélodique

Nota. Información tomada del programa del curso Lengua Extranjera I. Francés Básico I

El contenido de la secuencia didáctica se elaboró a partir de tres fuentes fundamentales. En primer lugar, se tomó como base el programa del curso de Francés Básico I de la Universidad Industrial de Santander, el cual establece los objetivos, contenidos y competencias que deben desarrollarse durante el semestre. En segundo lugar, se articuló la propuesta con los lineamientos del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), específicamente con los descriptores correspondientes al nivel A1, que definen las competencias comunicativas esperadas para un usuario básico. Finalmente, se consideró el manual Edito A1, pues este constituye el libro de texto utilizado actualmente en los cursos Básico I, Básico II y Francés III de la Escuela de Idiomas, y con el cual se organizan los contenidos del programa.

El sistema de evaluación integra procesos de heteroevaluación y la autoevaluación. La heteroevaluación considera la actitud y participación del estudiante en clase; las actividades desarrolladas en la clase o en la casa; así como los exámenes parciales. Los criterios de calificación difieren según el programa académico: para los estudiantes de Licenciatura en Lenguas Extranjeras

con Énfasis en Inglés y de otras carreras de la universidad son 4 notas que corresponden a 3 exámenes de 25% cada uno y el trabajo en clase que también tiene un porcentaje de 25%. Para los estudiantes de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana son 3 exámenes de 20%, trabajo en clase 20% y una nota de PPI que corresponde al 20%.

Tabla 2.

Estrategias y temas evaluativos de la asignatura Lengua extranjera I. Francés Básico I

<i>Estrategias de evaluación</i>	<i>Temas a evaluar</i>
<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Adaptar su enseñanza a los resultados del aprendizaje.</i> ● <i>Determinar las necesidades de aprendizaje específicas de los alumnos o grupos.</i> ● <i>seleccionar y adaptar equipos y recursos</i> ● <i>Diseñar estrategias de enseñanza diferenciadas y crear oportunidades.</i> ● <i>aprender a ayudar individualmente a los alumnos a progresar</i> ● <i>Proporcionar retroalimentación y orientación inmediata a los alumnos.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ● Participación activa ● Autoevaluación de mi proceso de aprendizaje ● Presencia diligente ● Actividades escritas y orales durante el curso. ● Tres exámenes (producción escrita, producción oral, comprensión escrita, comprensión oral, gramática/léxico)

Nota. Información tomada del programa del curso Lengua Extranjera I. Francés Básico I

Finalmente, el aprendizaje del francés como lengua extranjera genera oportunidades de desarrollo laboral para los estudiantes que deciden aprenderla, pues aquellos que logran un nivel avanzado en el francés pueden ejercer como docentes en instituciones de educación no formal, como la Alianza Francesa, el Instituto de Lenguas de la UIS, entre otros centros especializados.

Una encuesta de seguimiento realizada en el año 2016 en el marco del *Proyecto educativo que soporta la reforma curricular de la Licenciatura en Español y Literatura*, evidenció que los

egresados consideran que el aprendizaje del francés ha añadido un valor significativo a su vida profesional, brindándoles nuevas oportunidades tanto laborales como académicas. Así lo expresan algunos egresados: “El francés es un valor agregado de la carrera que abre muchas puertas” (p.664) o “El enfoque con el francés. (Me permitió tener mi puesto en el extranjero)” (p. 664). En consecuencia, el dominio de una segunda lengua además de enriquecer su perfil profesional, también les ofrece una ventaja competitiva en un mundo cada vez más globalizado.

Justificación

El aprendizaje del francés como lengua extranjera ha experimentado un crecimiento significativo en contextos académicos, sociales y culturales. De acuerdo con datos del Ministerio para Europa y Asuntos Exteriores de Francia, el francés ocupa el quinto lugar entre las lenguas más habladas en el mundo. Su relevancia internacional se evidencia al ser el segundo idioma diplomático más empleado.

Los datos de la Organización Internacional de la Francofonía indican que aproximadamente 51 millones de personas estudian francés como lengua extranjera. Esta organización menciona en *La lengua francesa en el mundo (2022)* que: “La promoción de las ventajas de la formación en lengua francesa para el uso profesional permite superar la imagen tradicional de lengua académica o elitista, hacia una función favorable a la empleabilidad y a la movilidad profesional y estudiantil” (p. 4). El francés constituye en la actualidad una herramienta fundamental para el desarrollo profesional, que ofrece a quienes lo dominan amplias posibilidades laborales y académicas. En el ámbito laboral, el dominio del francés abre puertas en sectores como el turismo, la diplomacia, el comercio internacional, la traducción y la enseñanza.

La adquisición de una lengua extranjera se ha vuelto primordial para desenvolverse en un mundo laboral cada vez más internacionalizado. Por ello, la Universidad Industrial de Santander (UIS) ofrece una variedad de programas de aprendizaje de idiomas como inglés, portugués y francés, que abarcan desde niveles básicos hasta avanzados. Estos programas permiten a los estudiantes desarrollar competencias comunicativas en otra lengua, mientras cursan su formación profesional en un área específica. Es así que, la universidad proporciona una educación orientada a la adquisición de habilidades y competencias necesarias para enfrentar con éxito los retos de un futuro profesional. Además, brinda la posibilidad de hacer intercambios a diferentes universidades con las que se tenga convenio, esto permite al estudiante acercarse a la cultura del país y el aprendizaje de su lengua a través de la inmersión.

Sin embargo, aprender una lengua extranjera como el francés puede resultar complicado para los hablantes nativos del español, especialmente en América Latina, donde la influencia cultural y mediática de Estados Unidos favorece el aprendizaje del inglés. En nuestro entorno sociocultural, el inglés es mucho más familiar, debido a su constante presencia en la música, el cine y otros medios. Además, es el idioma que se enseña en la mayoría de las instituciones educativas públicas y privadas. Por ello, aquellos estudiantes que optan por aprender francés como lengua extranjera se enfrentan a desafíos como las particularidades de la pronunciación y reglas gramaticales que difieren notablemente del español, especialmente en la expresión escrita. Estos aspectos hacen que el proceso de aprendizaje sea más complejo, pero también les brinda oportunidades para un desarrollo lingüístico más amplio.

Ahora, dentro del campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras, es fundamental adoptar nuevas estrategias didácticas e interactivas que enriquezcan el proceso de aprendizaje de idiomas, fomentando un enfoque activo y significativo. En este proyecto, se sugiere el uso del hipertexto

como una herramienta educativa que favorece el aprendizaje autónomo y facilita la comprensión de temas clave. El uso de un hipertexto enfocado en el aprendizaje del francés permite mejorar diferentes habilidades y competencias como la gramatical, la lexical y la cultural.

Asimismo, la didáctica de la enseñanza de las lenguas extranjeras y sus culturas tiene características particulares, ya que es crucial generar interactividad con los estudiantes y hacer una inmersión en la cultura y el contexto de la lengua que están aprendiendo. Además, es fundamental proponer actividades que refuercen los contenidos y fomenten la comunicación en la lengua extranjera. En este sentido, a través del hipertexto, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que de ahora en adelante se mencionarán como las TIC se convierten en una herramienta estratégica que favorece la adquisición del francés como lengua extranjera, pues se pueden integrar recursos multimedia, videos, cartillas, plataformas, textos y actividades lúdicas, que enriquecen el proceso de estudio, abriendo las puertas a un aprendizaje más activo y participativo. En la formación en idiomas el alumno no es solo un espectador, sino que está ubicado en el centro del proceso, es participante activo, por lo tanto, el docente debe implementar estrategias didácticas que desarrollen sus habilidades comunicativas y favorezcan un verdadero aprendizaje de la nueva lengua.

Las TIC han transformado la manera en cómo se llevan los conocimientos al aula de clase. En el ámbito pedagógico estas herramientas posibilitan el desarrollo de estrategias didácticas innovadoras, favoreciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje dependiendo de la intención pedagógica con la que se utilicen.

Debido a la potencia y versatilidad de estas tecnologías, su utilización puede servir como herramienta para el desarrollo y adquisición de otras competencias: búsqueda, manejo y elaboración de información, responsabilidad y pensamiento crítico, habilidades

comunicativas tanto escritas como gráficas, multimedia e incluso orales, capacidad de análisis y síntesis (Blanco, 2009, p. 160).

Por ende, resulta significativa su incorporación dentro y fuera del aula, como una forma eficaz y pertinente para la enseñanza de las lenguas extranjeras. El uso de las TIC permite que los estudiantes se apropien de su proceso de aprendizaje y generen mayor autonomía. Estas herramientas proporcionan acceso a una amplia gama de recursos educativos y fomentan la participación activa del estudiantado al posibilitar un entorno más dinámico.

La inclusión de recursos como libros digitales, videos educativos y plataformas de aprendizaje en el aula diversifica los métodos de enseñanza, adaptándose a diferentes estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes. Igualmente, fomentan el aprendizaje dinámico, ya que muchas de sus interfaces están diseñadas para involucrar al estudiante de manera directa en su proceso de adquisición del conocimiento. Este enfoque participativo permite que los estudiantes no solo reciban información, sino que la procesen activamente mediante la interacción con instrumentos digitales.

Objetivos

Objetivo general

Diseñar y aplicar una herramienta didáctica y tecnológica que fortalezca los procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de nivel A1 “Lengua extranjera I: Francés Básico I” de la Universidad Industrial de Santander.

Objetivos específicos

Innovar la enseñanza de FLE a partir de la implementación de estrategias dinámicas y tecnológicas.

Involucrar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje e incentivar el aprendizaje autónomo por medio del hipertexto.

Fomentar el aprendizaje interactivo de FLE a través del hipertexto como herramienta digital que facilita el desarrollo de competencias lingüísticas e interculturales.

1. Marco teórico

La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras ha sido un tema ampliamente investigado en las últimas décadas, en mayor medida dentro del ámbito pedagógico y lingüístico, debido a la importancia que ha adquirido el dominio de una segunda lengua para desenvolverse en un mundo globalizado e intercultural. Asimismo, en el campo educativo se ha visto la necesidad de buscar y crear diferentes métodos, metodologías, estrategias y recursos didácticos que contribuyan a un proceso de enseñanza-aprendizaje más eficiente, adaptándose a las necesidades actuales y la mediación de las TIC.

Por ello, en el presente apartado se expondrán diferentes investigaciones que se han desarrollado en ámbitos nacionales e internacionales y cuyo objetivo de investigación gira en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje de FLE y el uso de herramientas TIC como el hipertexto. Asimismo, se profundizará en las bases teóricas que existen alrededor de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras como el francés y la incorporación de herramientas TIC en el aula de clase. Finalmente, se hará una revisión del referente legal, tomando el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER) y las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) que regulan el aprendizaje del francés como idioma extranjero.

1.1 Antecedentes

Con el fin de reconocer la repercusión que tiene la implementación de herramientas TIC en la enseñanza de FLE, se realizó una búsqueda de investigaciones previas sobre el uso del hipertexto en la enseñanza del francés como lengua extranjera. Este apartado permite observar cómo influye el uso de herramientas TIC en el aprendizaje de una segunda lengua. Asimismo, se expone la pertinencia de elaborar estrategias y diseñar recursos didácticos con la finalidad de que el estudiante tenga un aprendizaje significativo y pueda avanzar en el proceso de adquisición de una lengua extranjera (en adelante, LE). A pesar de que la investigación sobre la mediación de las herramientas TIC en la enseñanza-aprendizaje de LE es abundante, existen muy pocos estudios que aborden “el uso del hipertexto en la enseñanza del FLE”. Es un terreno poco explorado y las investigaciones que se encuentran sobre él no son muy recientes. Es así que después de una primera revisión sobre la implementación del hipertexto en la enseñanza de FLE se optó por tomar investigaciones en las que se hace uso de las TIC para la enseñanza de FLE y de LE. A continuación, se presentan los antecedentes de la investigación organizados en dos categorías: nacionales e internacionales.

Sobre el uso de herramientas TIC en el aula de clase para el aprendizaje de FLE, a nivel nacional, Alvarado y Sánchez (2015), desarrollaron un trabajo de grado titulado *Diseño de una estrategia mediada por TIC para el desarrollo de una competencia de lectura y escucha en la enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera*. Parten de los resultados obtenidos por los estudiantes y las percepciones docentes sobre el desarrollo de las competencias y habilidades en el aprendizaje del francés, identificando dificultades significativas en las competencias de lectura y escucha. Por ello, se realizó una propuesta didáctica apoyada en el uso de herramientas

TIC, el diseño de un blog, como una manera de atender a las dificultades y necesidades de los estudiantes, y como una forma de fortalecer el trabajo autónomo logrando un aprendizaje activo por parte de los estudiantes. La puesta en práctica de esta propuesta didáctica entiende el blog como una herramienta TIC que permite la enseñanza y aprendizaje a través de diversas actividades interactivas y, al tiempo, profundiza las competencias de lectura y escucha. El proyecto logró mitigar las falencias de los estudiantes en las competencias comunicativas, lo cual se pudo observar en las calificaciones de los estudiantes y también en cómo cada educando desarrolló las competencias de aprendizaje de la lengua meta de manera favorable al apoyarse en el uso del blog.

En el ámbito internacional, en América Latina, Chao (2014) desarrolló una investigación titulada *Estrategias didácticas mediadas con TIC en un curso de expresión oral francesa*, en la que muestra cómo las estrategias de aprendizaje orientadas hacia el uso de las TIC se convierten en herramientas que ayudan a un aprendizaje interactivo, dinámico y autónomo. El profesor adquiere el rol de mediador entre la información y los estudiantes, facilitando el acceso a diversas plataformas y recursos que pone a su alcance para que a través de su interacción refuercen los conocimientos y/o los adquiera de forma práctica. En la investigación se plantearon tres plataformas para el aprendizaje y práctica de la oralidad de la lengua francesa, estas herramientas fueron Exelearning, Audacity y Aula virtual de aprendizaje de la fonética en el curso Expresión Oral. A partir del uso de estas tres plataformas se realizó una encuesta a los estudiantes que demostró la actitud positiva de estos a la implementación de este tipo de herramientas en el aula de clase como en su trabajo individual. Dentro de las ventajas que los estudiantes observaron sobre la implementación de estas herramientas TIC está la interactividad, ya que les permite participar de manera activa en su aprendizaje, menciona lo dinámico que se convierte el proceso de

aprendizaje, y también aspectos positivos como la visibilidad de los recursos y la diversidad de ejemplos de la teoría vista en clase.

Asimismo, Rodríguez (2016) desarrolló en España un estudio titulado *¿Las TIC como mediadoras en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras?* En el cuál analizó desde la perspectiva del alumno la implementación de las TIC en el contexto educativo. La investigación propone las TIC como instrumento enriquecedor en la enseñanza de LE, pues representa una forma de guiar al estudiante en la adquisición de la lengua y la cultura sobre la que está aprendiendo con un enfoque más interactivo. Menciona la importancia del componente afectivo en la enseñanza de lenguas extranjeras como forma de conectar los contenidos y temáticas con los intereses de los estudiantes. En el apartado de metodología se elaboró un cuestionario para conocer el punto de vista de los estudiantes, de la carrera Lenguas Modernas y sus Literaturas, sobre la implementación de las TIC como herramienta didáctica. Los resultados de la encuesta demostraron que los educandos tienen una postura positiva hacia la implementación de las TIC en el aula de clase, pues encuentran las herramientas web más motivadoras que otras formas de aprendizaje tradicional. La mayoría de estudiantes encuestados mencionan que las TIC son de gran ayuda y un factor motivante para el aprendizaje de LE. Son vistas como herramientas que promueven un aprendizaje activo.

En cuanto a la implementación del hipertexto en la enseñanza del francés, a nivel internacional, Achard-Bayle y Redon-Dilax (2000), desarrollaron en Francia una investigación titulada *Français, autoformation et ELAO à l'université : didactique du texte et pratique de l'hypertexte* que plantea la lectura hipertextual con el objetivo de mejorar la formación lingüística y el aprendizaje del lenguaje técnico en francés para estudiantes en formación técnica y profesional. Además, intervinieron en el proceso de escritura para la comprensión y producción de

diferentes tipologías textuales. El principal propósito para la implementación del hipertexto era presentar una herramienta multimedia que permitiera al estudiante enfrentarse a la autoformación y la autonomía en su proceso educativo en la lengua, pero guiado, pues es el docente quien elabora la herramienta y adjunta en ella todos los recursos necesarios para el aprendizaje de los estudiantes y los pone a su disposición. Para ello, el estudiante puede destinar momentos espacio-temporales diferentes a la sesión de clase para el aprendizaje del idioma. En el proyecto, los investigadores crearon un software titulado *Texte et Thème*, dividido en cuatro módulos. La investigación se dividió en dos partes; la primera parte se enfocó en la explicación de cómo se elaboró la herramienta; y en la segunda, se habló sobre la puesta en práctica. Finalmente, se llegó a la conclusión de que este tipo de presentación de la información y los conocimientos es más dinámica para los estudiantes, y además permite adaptaciones y transformaciones según las necesidades que se van presentando. Por otra parte, se evidenció el hipertexto como herramienta que fomenta un aprendizaje autónomo y activo de los estudiantes.

Finalmente, De Serres (2004), en su proyecto de investigación realizado en Canadá y titulado *Paramètres pour une efficacité accrue de la lecture hypertextuelle en langue seconde*, plantea que la lectura hipertextual en una plataforma digital favorece una recepción más eficiente del conocimiento por parte del lector-aprendiz. El artículo comienza haciendo una comparación entre la lectura en papel y la lectura de un hipertexto, formato digital. Entre las ventajas que se adscriben a la lectura hipertextual está que el estudiante participa activamente en la construcción de su lectura, pues se encuentra ante un formato diferente. Además, este tipo de lectura resulta más interactiva, ya que permite al lector identificar y seleccionar los elementos más relevantes según sus intereses y objetivos entre las múltiples opciones que ofrece el hipertexto. La investigación se realizó con ocho participantes de l'Université du Québec à Trois-Rivières y el objetivo era que

leyeran un hipertexto en segunda lengua (inglés). En las conclusiones, la investigadora observó que en la lectura del hipertexto los estudiantes pudieron poner en práctica más de un saber y este tipo de lectura incentivó la investigación, la exploración y la integración de múltiples conocimientos.

En conclusión, este apartado revisa investigaciones sobre el uso de hipertexto y herramientas TIC en la enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE), mostrando cómo estas tecnologías facilitan un aprendizaje significativo, dinámico y autónomo. Alvarado y Sánchez (2015) evidencian que el uso de blogs fortalece las competencias de lectura y escucha, mientras que Rodríguez (2016) resalta que los estudiantes perciben las TIC como motivadoras y útiles para un aprendizaje más activo. Chao (2014) enfatiza la mejora de la oralidad a través de plataformas interactivas. En relación con el hipertexto, Achard-Bayle y Redon-Dilax (2000) subrayan su importancia para la autoformación y personalización del aprendizaje, y De Serres (2004) destaca que la lectura hipertextual fomenta la autonomía, la exploración y la integración de múltiples saberes. En conjunto, las herramientas TIC y el hipertexto optimizan los procesos de adquisición del FLE al fomentar la interacción y la autonomía en el aprendizaje.

1.2 Bases Teóricas

Las bases teóricas del presente proyecto se sustentan en conceptos clave como didáctica de lenguas extranjeras, enfoque comunicativo, constructivismo, aprendizaje autónomo, tecnologías de la información y la comunicación (TIC) e hipertexto. La definición de estos conceptos permite comprender la importancia de implementar diversas herramientas TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera. Asimismo, estas teorías, metodologías y

herramientas orientan el diseño e implementación de secuencias y actividades prácticas enfocadas en mejorar las habilidades y competencias lingüísticas de los estudiantes.

Las bases teóricas de este proyecto se agrupan en tres categorías: en primer lugar, los fundamentos pedagógicos, que sustentan el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el constructivismo y el aprendizaje autónomo; en segundo lugar, los fundamentos didácticos, que orientan la enseñanza de lenguas extranjeras a través del enfoque comunicativo; y finalmente, los fundamentos tecnológicos, que incluyen las TIC, el hipertexto y la multimodalidad como recursos que potencian un aprendizaje interactivo y significativo.

1.2.1 *Fundamentos pedagógicos*

El modelo pedagógico constructivista, postula que las personas construyen activamente su conocimiento a través de la experiencia, la práctica y la reflexión. La adquisición de un conocimiento no se obtiene de manera pasiva; en el constructivismo el maestro es guía y mediador, pues propone diferentes estrategias didácticas por medio de las cuales el alumno desarrolla las habilidades necesarias para alcanzar cabalmente un aprendizaje, para ello también resulta importante la interacción entre pares académicos. Como menciona Tovar Santana (2001),

El constructivismo establece que el sujeto cognoscente construye el conocimiento, o sea que cada sujeto tiene que construir sus propios conocimientos y no recibir lo construido por otros. La construcción es una tarea individual, o sea, se da al interior del sujeto y solamente él la puede realizar (p. 87).

En este modelo se integran diversas concepciones del proceso de enseñanza-aprendizaje que promueven la construcción activa del conocimiento. Se enfatiza en la participación de los estudiantes, fomentando la apropiación personal de nuevos saberes. Se busca que los educandos integren nuevos conocimientos, los cuestionen y los reestructuren de manera significativa, convirtiéndose así en protagonistas de su propio aprendizaje. El docente, mediador y facilitador, crea un ambiente propicio para que los estudiantes se sientan motivados a explorar la lengua. El diseño de estrategias didácticas y actividades se orienta a crear un vínculo entre el estudiante y el objeto de aprendizaje.

De la mano con el constructivismo se encuentra el aprendizaje autónomo, pues para que un aprendiz logre alcanzar un nivel adecuado en las competencias y habilidades que se requieren en determinada asignatura, es necesario que el educando dedique cierto tiempo para la práctica y el refuerzo de manera autónoma. Chica, 2010, afirma que:

El aprendizaje autónomo es relevante cuando se asume este proceso con un sentido crítico emancipatorio. Es decir, desde la criticidad se aprende a autorregularse para identificar las fortalezas y debilidades respecto de las habilidades que se requieren desarrollar; adquirir hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje (p. 171).

En este tipo de aprendizaje el estudiante toma conciencia sobre la importancia de formarse en diferentes espacios fuera del aula de clase, y para ello debe gestionar el tiempo, los recursos y las estrategias que usará para aprender, reforzar y trabajar en sus falencias. Aquí el educando desarrolla la capacidad de reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje y la disciplina al dedicar diferentes espacios al estudio y práctica de ciertas habilidades.

Los estudiantes frecuentemente subestiman la importancia del aprendizaje autónomo, así como de autoevaluarse y conocer sus falencias respecto a ciertos temas, lo cual en un proceso de aprendizaje tiene un efecto negativo. Puesto que, como menciona Crispín (2011) “La autorregulación implica tener conciencia del propio pensamiento, es el conocimiento acerca de cómo se aprende. Este modo más profundo de aprendizaje se desarrolla a través de observar en acción las propias conductas adoptadas para aprender” (p. 49). De esta manera, mediante el aprendizaje autónomo el estudiante fomenta sus capacidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y adquiere responsabilidad al convertirse en agente activo de su aprendizaje y su autodisciplina. Además, busca estrategias y herramientas que aporten a su proceso de formación.

1.2.2 *Fundamentos didácticos*

La didáctica es una disciplina de la pedagogía encargada de buscar la mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje por medio de la aplicación de diversas estrategias, métodos, metodologías, recursos y técnicas, generadas y propuestas por el docente, que en conjunto logran favorecer a la creación de experiencias positivas que apoyan el desarrollo de diferentes habilidades por parte de los educandos. Según Espinosa y Aguirre (2020):

(...) el paradigma de la mediación didáctica brinda elementos que enriquecen el campo de la educación, ya que recoge diversos aspectos de las teorías cognitivas, constructivistas y gestálticas. Dicho paradigma busca generar en los docentes la necesidad de considerar que el acto educativo no depende únicamente de los conocimientos relacionados con la disciplina a enseñar sino que además está sujeto a las dimensiones afectivas, emocional, espiritual y social de los estudiantes (p. 17).

El objetivo principal de las propuestas didácticas es facilitar la adquisición de un conocimiento o una habilidad de la manera más efectiva y significativa posible, mediante el uso de herramientas que generen en el educando motivación y estimulen su aprendizaje. La elaboración de una estrategia didáctica conlleva el diseño y planificación de diferentes acciones innovadoras y atractivas que logren captar el interés del educando, pues se le involucra activamente en las temáticas que el docente propone dentro y fuera del aula. Por tanto, las actividades propuestas deben estar pensadas no solo para transmitir información, sino para fomentar un aprendizaje activo que comprometa directamente al estudiante en la construcción de su propio saber.

En la didáctica de lenguas extranjeras, se encuentra un panorama pedagógico que ha tenido una evolución notable desde el siglo pasado, debido a la creciente modernización y la necesidad de comunicarse en más de una lengua. A partir de ello, la didáctica de LE toma un giro y se centra en el estudiante, como sujeto que aprende. Como lo afirma Vez (2011), “(...) la didáctica de las lenguas extranjeras vuelve su mirada hacia el territorio de la enseñanza aprendizaje del sujeto que usa la lengua” (p. 83). Durante las primeras décadas del siglo pasado, la didáctica de LE estuvo centrada en una orientación estructural bajo una percepción mecanicista y conductista del aprendizaje, producto de las teorías lingüísticas y pedagógicas de la época. Sin embargo, a medida que avanzaba el siglo y a través de las investigaciones lingüísticas sobre la adquisición del lenguaje, hubo una transformación significativa en el paradigma de la enseñanza-aprendizaje de LE, que comprendió que la gramática no es suficiente si no se plantean situaciones en las que el aprendiz ponga en práctica sus conocimientos, es decir, se desarrolle en situaciones comunicativas.

En consecuencia, a estos cambios de paradigmas dentro del aprendizaje de LE, se generaron diferentes enfoques que contemplan otras maneras de aprender y enseñar una lengua,

entre ellos se encuentra el enfoque comunicativo que da prioridad a desarrollar la capacidad del educando de comunicarse en diversas situaciones. Se focaliza en el uso práctico de la lengua meta, sin dejar de lado los otros aspectos que conlleva el aprendizaje de una lengua extranjera. Beghadid (2013) menciona que el enfoque comunicativo:

(...) tiene como propósito fundamental el establecer la comunicación, tomando en cuenta las necesidades del alumno que determinen las aptitudes que el alumno desea desarrollar (comprensión y expresión oral o comprensión y expresión escrita), con la utilización de documentos auténticos de la vida cotidiana para una mejor y más rápida adquisición de la lengua (p. 114).

El objetivo del enfoque es desarrollar las competencias comunicativas, para ello, se diseñan actividades que simulan situaciones hipotéticas en las que el educando debe mantener una conversación sobre diferentes temas que se pudieran generar en un contexto de uso común de la lengua. Este tipo de enfoque integra las cuatro habilidades a desarrollar siempre que se aprende un idioma extranjero como la comprensión oral, la expresión oral, la comprensión escrita y la producción escrita, y así mismo, fomenta la construcción del aprendizaje.

1.2.3 *Fundamentos tecnológicos*

Ahora bien, con el desarrollo tecnológico, en la actualidad existe un gran acervo de herramientas TIC que, si se les da un enfoque pedagógico, pueden resultar muy útiles en los procesos de enseñanza-aprendizaje, haciéndolos más eficientes, interactivos y dinámicos. En el siglo XXI, el cambio más significativo en el ámbito educativo ha sido el incorporar las nuevas

tecnologías en el aula de clase, y transformar la enseñanza aún muy arraigada a los modelos tradicionales. En la enseñanza de LE las TIC han cambiado las formas en las que se enseña y se aprende una lengua. Vez (2011), menciona que:

La propia tecnologización del proceso de comunicación social que vive el mundo actual se traslada al aula de idiomas, y va a permitir lo que los primeros medios auxiliares (discos, cintas magnetofónicas, tiras visuales, programas informáticos, etc.) no consiguieron: la experiencia vivencial “online” que permite comunicar algo a alguien que tiene interés en esa misma comunicación, en tiempo real, de modo auténtico, y, sobre todo, más allá de los límites del aula (p. 93).

Las herramientas TIC bien enfocadas pueden resultar enriquecedoras en el aprendizaje y práctica de algún tipo de conocimiento dentro y fuera del aula de clase. El uso de las TIC en educación es un factor que ha influido de manera relevante, ya que son herramientas que facilitan el aprendizaje para los estudiantes y hacen repensar al docente sobre las formas de llevar los conocimientos al aula de clase. En la educación superior desde tiempo atrás se ha dado importancia a la implementación de las TIC por la necesidad de hacerla cada vez más innovadora y acorde a las necesidades de la época, además estas apoyan a la formación de profesionales con las habilidades y competencias que requiere el mundo laboral. La aplicación de las TIC en la educación, especialmente en la universitaria, cambia el rol del docente frente a sus estudiantes, pues además de brindar conocimientos se convierte en un mediador de la información, los conocimientos y las herramientas necesarias.

Dentro de estas herramientas TIC se encuentra el hipertexto, un instrumento o texto digital en el que se puede presentar la información de manera dinámica o diferente al texto tradicional. Según Verdegay y Bueno (1992):

La forma más simple de definir un hipertexto es oponiéndose a los textos tradicionales. Éstos son secuenciales y el orden de lectura está determinado por el autor. Los hipertextos son no secuenciales por lo que no existe un orden en la lectura de los mismos. Cada lector determina en qué orden quiere recibir cada unidad de información (p. 132).

El hipertexto se basa en un orden no secuencial, que genera cierta autonomía al lector, pues en este formato se presenta información y el educando puede elegir qué temáticas o actividades son más convenientes o en cuales le interesa más profundizar. Dentro del hipertexto se puede encontrar información específica presentada a través de una serie de vínculos o enlaces que llevan al lector a otras plataformas y le muestran otro tipo de contenido que puede ser de su interés.

Esta estructura permite anexar información de forma que se pueda vincular palabras o figuras con contenido presente en otras plataformas, ya que se encuentran interconectados por medio de lo que conocemos como hipervínculos, que llevan al lector a diferentes objetos digitales multimodales como fotografías, audios, videos, juegos, actividades, películas, plataformas, entre muchos otros disponibles en internet o creados por el docente. Leibbrandt (2008) plantea que el uso del hipertexto promueve un aprendizaje constructivo multimodal, que permite transmitir el conocimiento a diferentes espacios de aplicación. Por ello, de manera paralela a la revisión del texto el estudiante lleva a cabo una serie de investigaciones y búsquedas en las cuales construye y pone en práctica sus conocimientos. El uso del hipertexto no se limita al espacio y tiempo del aula de clase o de un texto en formato físico y permite al educando participar activamente y profundizar en otras áreas de conocimiento que sean de su interés.

Es relevante mencionar que una de las características del hipertexto es la multimodalidad, ya que se integran diferentes formas de comunicación y de representación como las imágenes, los

vídeos, las animaciones y los gráficos como recursos que pueden enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje. “Los diversos modos implican un complejo entrelazamiento de la palabra, la imagen, el gesto y el movimiento, y el sonido, incluido el habla. Estos pueden ser combinados de diferentes maneras y presentados a través de una variedad de medios” (Bengtsson, 2020, p. 79). Este tipo de recursos permiten que el estudiante interactúe con el contenido de manera diferente a la que haría con un texto o un elemento monomodal. Asimismo, dentro de la enseñanza de LE, las herramientas multimodales como el hipertexto son significativas para el aprendiz, pues mediante ellas se aprovecha el aprendizaje sensorial.

En primer lugar, las imágenes, diagramas, gráficos y videos son instrumentos que pueden ayudar a mejorar la comprensión de diferentes temas. Por otra parte, respecto a lo auditivo, mediante el uso de podcast, grabaciones o canciones el educando puede fortalecer su comprensión oral en la lengua meta. Finalmente, la práctica por medio de juegos y actividades permite reforzar los conocimientos aprendidos durante clase. La multimodalidad que ofrece el hipertexto es beneficiosa, pues se adapta a los diferentes estilos de aprendizaje que pueden tener los estudiantes. Asimismo, esta herramienta digital fomenta la interactividad, la cual implica la participación activa del estudiante, dejando de ser un actor pasivo. Las actividades interactivas son estimulantes y hacen que se adquieran de mejor manera los conocimientos mediante la práctica y su uso.

Es así que, diseñar herramientas como el hipertexto, resulta favorable para el aprendizaje de LE, ya que se da especial atención al aspecto práctico de la lengua, y se prioriza las competencias lingüísticas como la sociocultural, en la cual a través de contenidos el estudiante comprende los diferentes contextos en los que puede utilizar un lenguaje formal e informal y comprende las diferentes costumbres lingüísticas de un grupo social, como las normas de cortesía y expresiones idiomáticas. Asimismo, con el uso del hipertexto no se deja de lado las competencias

gramaticales, léxicas, fonológicas y ortográficas, y también la competencia discursiva en la que el aprendiz comprende discursos orales y escritos, puesto que, se presentan diversos juegos e información por medio del cuál el estudiante puede fortalecer estos conocimientos. Por otra parte, se refuerza la competencia pragmática, mediante contenido y plataformas en las que el estudiante aprenda a mantener una conversación en la lengua meta de manera adecuada y se exprese de forma clara.

1.3 Referente Legal

El referente legal sirve como una forma de garantizar que el estudio se enmarque dentro de las leyes o políticas alrededor de la educación. Por ello, se toma como referente el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (MCER), documento que recoge políticas lingüísticas importantes. El MCER se plantea mediante el Convenio Cultural Europeo que reúne el consenso de cincuenta países sobre los procesos de enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera. En el documento se propone una estructura común o una referencia estándar para el aprendizaje de LE; esto permite que se pueda medir, evaluar y dar seguimiento al avance de los procesos de aprendizaje de una LE por parte de un estudiante, bajo parámetros internacionales.

La versión más actualizada de este estándar internacional en la enseñanza de LE es la del año 2018, que se tomará como referente para el presente proyecto de investigación. Dentro de los objetivos que tiene el MCER está el “(...) promover una educación plurilingüe de calidad, facilitar una mayor movilidad social, así como estimular la reflexión y el intercambio entre profesionales

de la lengua para el desarrollo curricular y la formación de profesores” (MCER, 2018, p. 19). Además de su función como un referente estructural, las propuestas planteadas en el MCER se enfocan en proponer una educación multilingüe de calidad, en donde se mantengan los mismos parámetros para los diferentes países.

El presente trabajo de investigación va dirigido a estudiantes de Francés Básico I que se encuentran en el nivel A1. El MCER posee una escala de seis niveles que son: A1 y A2, un nivel inicial; B1 y B2, un nivel intermedio; y C1 y C2; un nivel avanzado. Según el documento, el nivel A1 se reconoce como Acceso. Este es el nivel más bajo en el aprendizaje de una LE, en este nivel se espera del estudiante que interactúe de una forma sencilla con hablantes o aprendices, que responda a preguntas básicas sobre el mismo, su lugar de residencia o las personas que lo rodean. Tiene un repertorio léxico moderado, planeado y organizado en frases para un tipo de situación concreta.

Figura 1.*Competencias para el nivel A1 de aprendizaje de una lengua extranjera según el MCER*

Ahora, según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) la educación actual está orientada a un desarrollo bilingüe de los educandos. Desde la Ley General de Educación del año 1994 se reconoce la importancia de enseñar en los diferentes planteles educativos un idioma extranjero. En el artículo 23 de la ley general de educación de 1994 se exponen las asignaturas fundamentales que deben ofrecer las instituciones educativas y deben estar planteadas dentro “Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros” (Artículo 23, 1994, Ley general de Educación).

A partir de lo mencionado anteriormente, tenemos presente que la enseñanza de las LE en espacios académicos universitarios, al pertenecer a la educación formal, está regida por una serie de políticas públicas, estructuras y referentes importantes para el diseño e implementación de las

diferentes sesiones didácticas. Las temáticas, los procesos y la evaluación mantienen unos parámetros claros y delimitados, de forma que se proporcione una educación de calidad en el aprendizaje de lenguas, atendiendo a los conocimientos y competencias necesarias para que un aprendiz pueda considerarse un hablante competente de la lengua meta. De igual manera, estas políticas expuestas en el presente referente legal enfatizan la importancia de una educación multilingüe que brinde la oportunidad a los estudiantes de diferentes instituciones de aprender una LE, la cual le ayude a desarrollarse en un contexto académico y profesional.

2. Metodología

2.1 Perfil del curso

El proyecto se realizará en el espacio académico correspondiente a la asignatura de Lengua extranjera I, Francés básico I, en los horarios de clase determinados por la institución educativa, en modalidad presencial. Durante la puesta en práctica participarán cuatro agentes diferenciados, que contribuyen desde un rol específico en la ejecución de la práctica docente. En el primer rol, se encuentra la docente titular de la asignatura/directora de proyecto de grado, quien es la encargada ante la Escuela de Idiomas de guiar y dar acompañamiento a la docente practicante en el proceso de elaborar y poner en práctica las diferentes estrategias y recursos didácticos. El segundo rol corresponde al docente practicante, que implementará una secuencia didáctica de ocho sesiones de clase. Para realizar las diferentes intervenciones, la docente practicante se apoyará en diferentes herramientas TIC, como el hipertexto diseñado específicamente en función del desarrollo de la

práctica. Sin embargo, se usarán otras herramientas TIC, como juegos en línea, videos y otras plataformas interactivas.

El tercer rol comprende a los estudiantes matriculados en la asignatura, provenientes de los programas académicos correspondientes a la Escuela de Idiomas y de otras facultades de la universidad. Para este nivel, se espera que los estudiantes logren presentarse, solicitar y proporcionar información personal, expresar sus gustos, hablar sobre su familia, solicitar y ofrecer datos de contacto, pedir e indicar direcciones, comprender un itinerario, desplazarse en metro o autobús y hablar sobre sus actividades cotidianas. En el ámbito gramatical, se trabajará en la comprensión y apropiación de los adjetivos de nacionalidad, las preposiciones de lugar, los adjetivos interrogativos, los artículos definidos e indefinidos, los verbos regulares terminados en -er, los verbos irregulares (*aller, prendre, descendre*), los adjetivos posesivos, el género y el número (singular y plural). Asimismo, los estudiantes ampliarán su repertorio léxico en campos semánticos relacionados con los pasatiempos, los países, las nacionalidades, los números y los lugares, entre otros temas.

El cuarto rol lo desempeña el asistente de francés de la Escuela de Idiomas, persona perteneciente a un país francófono y que posee como lengua materna el francés. La presencia del asistente en el aula de clase tiene el objetivo de que los estudiantes interactúen con él al menos dos sesiones al mes, fortaleciendo la comprensión y comunicación oral de los estudiantes. Asimismo, los educandos por medio del asistente conocerán la riqueza sociocultural que posee la vida francófona.

2.2 Recursos y procedimientos didácticos

Con la finalidad de reforzar las competencias comunicativas, lexicales y gramaticales de los estudiantes y, teniendo presente que el objetivo del proyecto es fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y las competencias de comprensión oral y escrita y de producción oral y escrita del francés, además de aspectos interculturales, con la ayuda de herramientas TIC, se hace imprescindible la conexión a una red de internet durante las sesiones de clase y el video beam o televisor para poder proyectar las diferentes actividades y recursos digitales elegidos o elaborados para cada sesión.

Asimismo, para trabajar los temas, se utilizarán diferentes plataformas multimedia como *Youtube* para proyectar videos o *Spotify* para escuchar canciones, audios o cuentos, esto con la finalidad de reforzar temas y las competencias de comprensión oral. La plataforma *Canva* será utilizada para elaborar el material correspondiente a la explicación de las diferentes temáticas de clase. Por otra parte, se usarán plataformas como *Kahoot*, *Quizizz* y *Wordwall*, para realizar diferentes juegos y actividades dinámicas que refuercen las temáticas desarrolladas en clase. Algunas de estas actividades y herramientas se encontrarán únicamente en el hipertexto para el aprendizaje autónomo de cada estudiante.

Por último, se encuentra el hipertexto, una herramienta digital diseñada específicamente de acuerdo a los temas que los estudiantes van a aprender durante las sesiones de clase. El hipertexto tendrá diferentes actividades y enlaces a diversas plataformas, videos, canciones, lecturas, etc.

Para llevar a cabo las sesiones de clase, se realizarán procedimientos didácticos llevados al aula, como:

- Explicación de las temáticas por medio de las plataformas mencionadas y diapositivas.
- Juegos dinámicos para reforzar los temas vistos.
- Incentivar el aprendizaje autónomo, por medio del hipertexto.
- Incentivar las competencias lingüísticas de comprensión oral y escrita y de producción oral y escrita de la lengua meta, a través de diferentes plataformas digitales.
- Generar espacios de autoevaluación, en los cuales los estudiantes reflexionen sobre sus formas de aprendizaje.

2.2.1 Hipertexto

La cartilla *Hypertexte – Livre de l'étudiant* representa una propuesta pedagógica para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes del nivel A1 de francés como lengua extranjera. Su objetivo radica fundamentalmente en la integración del formato hipertextual, que ofrece un espacio digital interactivo y dinámico. Esta cartilla permite al estudiante navegar de manera autónoma entre contenidos, estableciendo conexiones entre textos, audios, videos, lecturas, juegos y ejercicios mediante hipervínculos dispuestos según las temáticas abordadas en el aula de clase. Esta arquitectura hipertextual responde a las demandas de la era digital y promueve activamente el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje.

La producción de materiales didácticos digitales es una de las maneras como los docentes pueden aprovechar el potencial educativo de las tecnologías 2.0; ya que, a través

de estas herramientas es posible crear contenidos educativos (en este caso, un hipertexto) multimediales e interactivos, los cuales permiten a los estudiantes establecer nuevas formas de relacionarse con la información; (...) además, la convergencia mediática, una de las principales características de los hipertextos, puede ser aprovechada para hacer que diferentes tipos de formatos digitales coincidan en un mismo material didáctico (Mosquera, 2024, p. 8).

Las unidades temáticas integran experiencias de aprendizaje multimodales y auténticas. La incorporación de plataformas interactivas como Canva, Kahoot y Quizizz transforma la práctica en experiencias lúdicas e interactivas, mientras que los recursos multimedia auténticos como videos, canciones y textos generan un contacto genuino y contextualizado con la cultura francófona. Sobre la interactividad, Mercado *et al.* mencionan:

(...) los procesos de interactividad mediados con TIC, en el ámbito educativo, deben contribuir al logro de experiencias significativas que eleven el desempeño intelectual, al desarrollo integral del estudiante, a la potenciación del trabajo multidisciplinario, a la mejora de habilidades metacognitivas desde el pensamiento crítico reflexivo y a elevar calidad del e-learning (p. 67).

El hipertexto permite que cada estudiante viva una experiencia distinta, adaptada a su ritmo, necesidades y estilo de aprendizaje. Además, integra diversas modalidades de comunicación como visual, auditiva, textual y kinestésica, lo que amplía las posibilidades de comprensión y expresión en la lengua.

En el ámbito de la didáctica de lenguas extranjeras, el hipertexto representa una herramienta significativa porque integra distintos modos de representación: texto, imagen, sonido,

video y animación, lo que favorece un aprendizaje multimodal. Este enfoque estimula diversos canales perceptivos y cognitivos del estudiante, facilitando la comprensión de los contenidos. Responde a las necesidades del constructivismo y el enfoque comunicativo, pues promueve la participación activa del estudiante y la construcción del conocimiento. El aprendiz se convierte en un navegador del conocimiento que explora contenidos y establece conexiones entre diferentes recursos.

Desde esta perspectiva, el hipertexto favorece la autonomía al permitir que los estudiantes trabajen en un espacio-tiempo diferente al aula de clase. Promueve la interactividad, pues el estudiante se convierte en un participante activo que explora información y recursos. Estimula la motivación y el aprendizaje significativo al incorporar recursos auténticos y actualizados: videos, canciones, lecturas, diapositivas, juegos, etc., que conectan con los intereses del aprendiz.

Desarrolla competencias lingüísticas e interculturales, ya que el acceso a materiales diversos y contextos reales de uso del idioma permite comprender no solo estructuras lingüísticas, sino también aspectos socioculturales de la lengua. En el apartado final del hipertexto se encuentran recomendaciones de películas, canales de Youtube, series infantiles, cuentos clásicos, podcasts y listas de reproducción que permiten que los estudiantes comiencen un aprendizaje inmersivo a través de recursos auténticos en francés. De esta manera, el hipertexto se convierte en un entorno digital que integra las cuatro habilidades comunicativas. Su estructura flexible y abierta fomenta una experiencia de aprendizaje interactiva y personalizada en la que cada estudiante no solo adquiere conocimientos, sino también desarrolla autonomía en su proceso de aprendizaje.

2.3 Recursos y técnicas de evaluación

La evaluación es significativa dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los resultados sirven como información para tomar decisiones, orientar los diferentes procesos y observar la eficacia de los métodos y estrategias. El docente evalúa como una forma de conocer si se están logrando cumplir los objetivos y las metas establecidas.

(...) la evaluación se reconcilia en actividad de aprendizaje estrechamente ligada a la práctica reflexiva y crítica, actividad de la que todos salen beneficiados precisamente porque la evaluación es y debe ser, fuente de crecimiento e impulso para conocer, puesto que beneficia a todos los que se encuentran implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje, debido a que a través de los resultados de la evaluación se puede deducir en qué medida se están cumpliendo los objetivos institucionales (Núñez & Urquijo, 2012, p. 99).

La evaluación es un mecanismo que reúne información y ayuda a corroborar si se está aprendiendo o si se tiene que cambiar algo para mejorar en diferentes aspectos. Los procesos de evaluación deben conducir a un análisis de las prácticas docentes. No obstante, resulta importante dentro del proceso de aprendizaje que los estudiantes tomen conciencia acerca de la evolución que han tenido respecto a la asignatura, las formas de aprender y de estudiar, pues es común que el educando olvide autoevaluar su desarrollo respecto a los objetivos de aprendizaje.

Dentro del proceso evaluativo de la práctica docente se hará uso de la evaluación formativa, sumativa y autoevaluación. En primer lugar, durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realizará la evaluación formativa en la que se observará el desarrollo y progreso de los estudiantes

alrededor de las temáticas y competencias a alcanzar, por medio de preguntas y respuestas, ejercicios prácticos, observaciones, retroalimentación y actividades propuestas en clase, para reconocer el proceso del estudiante, sus logros, avances y/o dificultades. Por otra parte, al finalizar con la práctica docente se realizará una evaluación sumativa para conocer los avances de aprendizaje que han tenido los estudiantes con respecto a las competencias esperadas para ese punto, permitiendo al docente observar si se cumplieron los objetivos propuestos durante la elaboración de la secuencia. Finalmente, se encuentra la autoevaluación, que permite al estudiante mantenerse activo en su propio proceso de aprendizaje, por medio de la reflexión, del estudio autónomo, del reconocimiento de sus propias dificultades y la búsqueda de diferentes métodos de estudio.

2.4 Actividades y cronograma

Para la puesta en práctica se desarrolló una secuencia didáctica que reúne todas las actividades y el cronograma que se llevará a cabo con los estudiantes. Para el desarrollo de las secuencias resulta importante mencionar que gran parte de las actividades propuestas, al igual que todas las diapositivas con la explicación de cada tema se encontrarán en el hipertexto, el cual lo utilizarán durante las sesiones de clase, pero también de manera autónoma. La secuencia didáctica tendrá una duración de 8 sesiones (cuatro semanas) de clase con los estudiantes, por su parte, cada sesión de clase tendrá una duración de 2 horas.

Como producto de este proyecto de investigación y para guiar las sesiones de clase se diseñaron fichas pedagógicas que integran de manera estructurada todas las actividades propuestas

para el desarrollo de las sesiones de clase. Estas fichas constituyen una guía completa para el docente, ya que contienen enlaces directos a actividades interactivas, videos y recursos multimedia seleccionados según los objetivos de aprendizaje de cada sesión. Cada ficha incluye preguntas orientadoras para los videos, ejercicios de comprensión oral y escrita, así como actividades lúdicas con sus respectivas respuestas, facilitando la implementación en el aula.

Por su parte, el material del estudiante proporciona acceso directo a una diversidad de recursos prácticos: juegos interactivos para reforzar contenidos gramaticales y léxicos, lecturas auténticas adaptadas al nivel, videos que estimulan la producción oral, y ejercicios de autoevaluación que permiten al estudiante monitorear su propio progreso. Esta estructura hipertextual permite que los estudiantes naveguen de forma flexible entre los diferentes recursos según sus necesidades e intereses particulares.

1. *Hypertexte - livre de l'étudiant* ([ver Apéndice A](#))
2. *Fiches pédagogiques - livre de l'enseignant* ([ver apéndice B](#))

Cabe mencionar que las actividades digitales presentadas en la secuencia didáctica se encontrarán en el hipertexto, el cual se usara en las sesiones de clase, de igual manera, todas las presentaciones elaboradas para la explicación de cada tema se encontrarán en el hipertexto para que los estudiantes tengan acceso a la información y puedan retomarla cuando necesiten estudiar algún tema. Asimismo, en el hipertexto se presentará información y contenido para reforzar los conocimientos aprendidos en cada sesión de clase, el estudiante podrá trabajar de manera autónoma y fortalecer su aprendizaje.

2.5 Desarrollo de la secuencia didáctica

Se diseñó y desarrolló una secuencia didáctica cuyo objetivo final consistía en la producción de una exposición oral. Tarea que demandaba que los estudiantes usaran el vocabulario y las estructuras gramaticales que habían aprendido durante el curso. Esto les permitirá mostrar su progreso en habilidades de comunicación y su comprensión de los temas tratados en las diferentes clases.

Es importante señalar que la implementación de la secuencia didáctica experimentó ajustes respecto a la planificación inicial. De las ocho sesiones planeadas, se llevaron a cabo las cuatro primeras, cuyo desarrollo se extendió a lo largo de seis clases. El tiempo adicional de dos clases se dedicó a actividades de práctica de los contenidos trabajados, permitiendo reforzar las estructuras gramaticales y el vocabulario, así como atender dificultades específicas identificadas durante el proceso. Por una parte, esta modificación obedeció a ajustes imprevistos en el calendario académico y a la participación de los estudiantes en eventos académicos considerados fundamentales para su formación.

Tabla 3.

Temas, objetivos, actividades y recursos desarrollados durante las sesiones de clase

FICHA/TEMA	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
		PRINCIPALES	
FICHA 1	- Adquirir vocabulario para hablar de una ciudad.	1. Jeu “Devinez la ville”.	Canva, YouTube
• <i>Prés enter une ville / un quartier</i>	- Usar correctamente los conectores y preposiciones: <i>pour</i> ;	2. Vidéo “Bordeaux France 4K”.	(Bordeaux 4K).
• <i>Les connecteurs : pour</i> ;			

parce que, mais, avec, sans.

parce que, mais, avec, sans, donc.

3.
Compréhension écrite : *Paris, la ville lumière.*

4.
Explication de vocabulaire et connecteurs.

5.
Exercices de renforcement.

6. Jeu de rôle : parler de sa ville préférée.

FICHA 2

- *Se déplacer transports commun*
- *Demander le chemin*

- Identifier vocabulario de medios de transporte.

- Pedir y dar indicaciones en la ciudad.

1. *Brainstorming* sur les transports. (dialogue transport), Canva, Kahoot.

3.
Explication du vocabulaire.

4. Jeu *Kahoot* de révision.

5.
Production écrite : trajet à l'université.

6. Jeu "Loterie des moyens de transport".

FICHA 3

- *L'imperatif (avoir, monter, aller)*

- Reconocer y usar el modo imperativo.

- Comprendre instrucciones y rutas.

1. Jeu "Jacques dit". TV5Monde, Canva, Quizizz.

2. Écoute : *El imperativo* (TV5Monde).

- *prendre un itinéraire*

Com un

3. Explication + exercices de grammaire.

4. Quizizz.

5. Production orale (jeu de rôle).

6. Compléter un itinéraire.

FICHA 4

- *C'est un(e) / Il-Elle est*
- *La fréquence (jamais, souvent, toujours)*

- Describir personas u objetos.
- Usar adverbios de frecuencia.

1. Écoute YouTube : "Élise et sa routine quotidienne" (Élise), Canva.

2. Jeu "La boîte à objets".

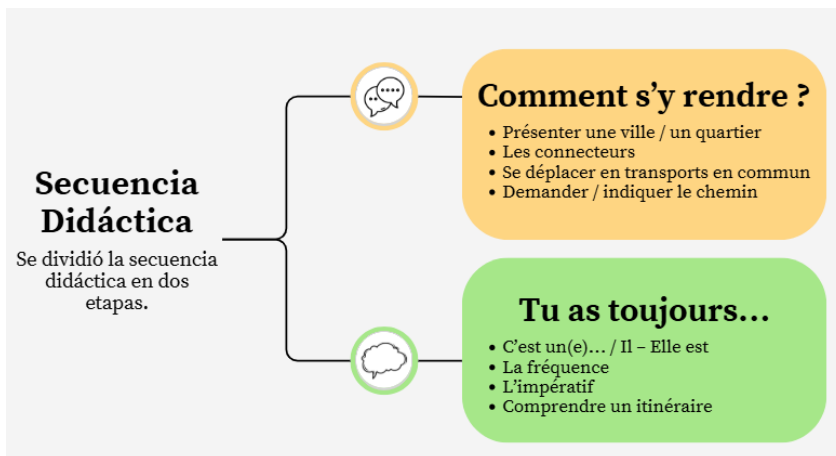
3. Explication : *C'est / Il est* + fréquence.

4. Exercices de grammaire.

5. Enquête sur les habitudes.6.

Lecture : *Mes habitudes quotidiennes.*

La secuencia didáctica se estructuró en dos etapas progresivas, cada una orientada al desarrollo de competencias comunicativas específicas que se complementan y refuerzan mutuamente.

Figura 2.*Etapas de la secuencia didáctica***2.5.1 Primera etapa: "Comment s'y rendre?" (¿Cómo llegar allí?)**

El objetivo de la primera etapa, *Comment s'y rendre*, fue preparar a los estudiantes para desenvolverse en situaciones de orientación y desplazamiento en contextos urbanos. La primera sesión estuvo dedicada a la presentación y descripción de ciudades y barrios, donde los estudiantes se apropiaron del vocabulario relacionado con espacios urbanos (monumentos, calles, parques, museos, plazas, catedrales) mediante el trabajo con materiales auténticos como un video sobre la ciudad de Burdeos y un texto descriptivo sobre París. Durante esta clase, aprendieron a utilizar conectores discursivos (*pour, parce que, mais, avec, sans*) para construir descripciones coherentes y justificar sus preferencias sobre lugares y ciudades.

Figura 3.

Juego interactivo



Las actividades implementadas incluyeron un juego inicial de reconocimiento de ciudades a partir de imágenes de monumentos famosos, ejercicios de comprensión audiovisual y lectora, práctica estructurada de conectores mediante ejercicios escritos, un juego de refuerzo donde completaban frases con el conector apropiado y, finalmente, una producción oral en parejas donde compartieron información sobre su ciudad preferida.

La segunda sesión extendió estos contenidos incorporando la dimensión del movimiento y la orientación espacial en la ciudad. Los estudiantes aprendieron el vocabulario de medios de transporte (*bus, métro, vélo, voiture, train*, entre otros) y las estructuras necesarias para solicitar e indicar direcciones utilizando expresiones de orientación (*à gauche, à droite, tout droit*) y de proximidad (*près de, loin de, à côté de*).

La clase comenzó con una lluvia de ideas sobre medios de transporte conocidos, seguida de la escucha y comprensión de un diálogo sobre el uso cotidiano del transporte público. Posteriormente, participaron en un Kahoot interactivo para reforzar el vocabulario aprendido,

realizaron una producción escrita donde describieron su trayecto habitual a la universidad, mencionando lugares importantes que atraviesan y los medios de transporte que utilizan.

Figura 4.

Juego interactivo



Finalmente participaron en la "Loterie des moyens de transport", un juego donde debían decidir rápidamente si el medio de transporte asignado aleatoriamente era apropiado para llegar a ciertos destinos y proporcionar indicaciones para el recorrido. Esta variedad metodológica que combinó comprensión audiovisual y escrita, producción oral y escrita, ejercicios estructurados y actividades lúdicas, permitió trabajar las cuatro competencias comunicativas de manera integrada y favoreció la apropiación significativa del vocabulario y las estructuras lingüísticas en un ambiente motivador y participativo.

2.5.2 Segunda etapa: "Tu as toujours..." (Tú siempre...)

En esta segunda etapa, *Tu as toujours...*, desarrollada en dos sesiones, se incorporó la dimensión temporal y la descripción de hábitos personales a las competencias trabajadas previamente. La tercera sesión se dedicó al modo imperativo y la comprensión de itinerarios, comenzando con el juego "Jacques dit" como actividad de sensibilización que familiarizó a los estudiantes de manera lúdica con las estructuras imperativas. Posteriormente, trabajaron con un audio contextualizado en un museo donde identificaron el uso del imperativo en situaciones cotidianas. A través de explicaciones con diapositivas, aprendieron la conjugación de verbos en imperativo (*avoir, monter, aller*) para dar instrucciones, consejos e indicaciones, complementando este contenido con vocabulario específico de itinerarios y direcciones.

Figura 5.

Actividades de comprensión oral

1. Escuchar  

Écoutez la vidéo et remettez les phrases dans l'ordre de la vidéo.



Las actividades de consolidación incluyeron ejercicios de transformar y completar frases, un cuestionario interactivo en Quizizz, producción oral mediante juegos de rol creando diálogos con el imperativo y una actividad grupal de completar itinerarios con ayuda de mapas donde identificaban indicaciones faltantes para llegar a destinos específicos. La sesión complementaria incorporó además una actividad práctica con mapas físicos donde los estudiantes seguían instrucciones orales para desplazarse entre lugares, reforzando la comprensión auditiva y la orientación espacial.

Figura 6.

Actividades de comprensión de indicaciones

Itinéraire incomplet

1. Depuis l'église, marchez tout droit et tournez à _____ à la première rue.
2. Continuez de marcher. Vous passerez devant la _____ sur votre gauche.
3. Continuez tout droit et tournez à _____.
4. Marchez le long de la rue. Vous verrez _____ sur votre droite.
5. Puis, vous passerez devant la _____.
6. Au bout de la rue, tournez à _____.
7. Le _____ est sur votre gauche.



La cuarta sesión se centró en las estructuras de identificación *c'est un(e)... e Il/Elle est*, y en la expresión de frecuencia mediante adverbios temporales (*jamais, souvent, toujours, parfois, rarement*). Los contenidos se introdujeron mediante la escucha de un audio sobre la rutina diaria de Élise, seguido del juego "La boîte à objets" donde los estudiantes practicaban la identificación y descripción de objetos sin mostrarlos. La sistematización gramatical se realizó mediante diapositivas explicativas y ejercicios estructurados de completar, ordenar y de producción libre

que reforzaron ambos contenidos. Las actividades prácticas incluyeron una encuesta en grupos de tres sobre hábitos cotidianos donde investigaban y presentaban las rutinas de sus compañeros, y la lectura comprensiva del texto "Mes habitudes quotidiennes" con preguntas de análisis.

Como actividad complementaria, trabajaron con la canción "Le Festin" de Ratatouille, completando palabras faltantes mediante un banco de palabras, lo que favoreció la comprensión auditiva de forma motivadora. Esta variedad metodológica que combinó actividades lúdicas, ejercicios estructurados, producciones orales y escritas, y materiales como audios, textos, canciones, que permitieron integrar e los componentes gramaticales, léxicos y pragmáticos, facilitando que los estudiantes construyeran progresivamente su competencia comunicativa para expresarse sobre rutinas, dar instrucciones y describir en situaciones reales de uso del francés.

3. Resultados y análisis

3.1 Resultados y análisis de la encuesta inicial

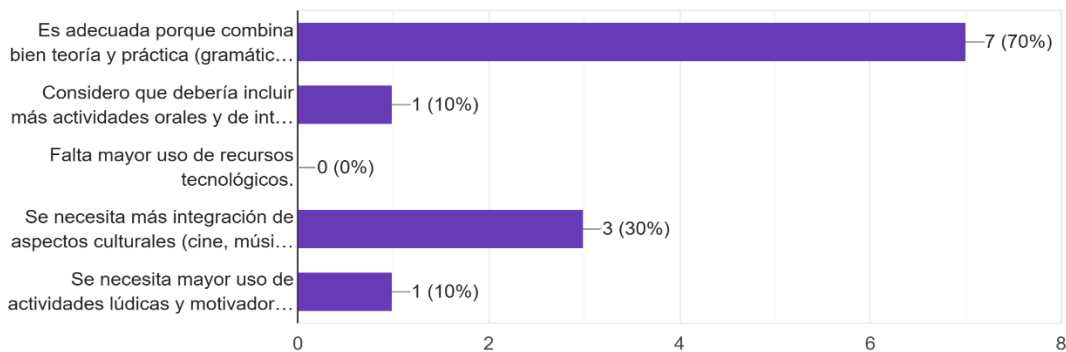
Se realizó una encuesta de caracterización inicial durante la primera sesión de clase para conocer la población con la cual se iban a desarrollar las sesiones de práctica. Como se ha mencionado anteriormente la práctica docente se realizó con estudiantes de la asignatura Lengua Extranjera I- francés básico I ([ver Apéndice C](#)). La encuesta fue respondida por los estudiantes que asistieron a esa sesión, 10 en total. Las preguntas realizadas en la encuesta inicial tenían como objetivo conocer la población y sus percepciones iniciales sobre la enseñanza- aprendizaje del francés como lengua extranjera. En este primer acercamiento con el curso se identificó que el grupo estaba conformado por estudiantes de diferentes carreras, una mayoría 30% pertenecientes

a la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, las carreras de Ingeniería Química y Economía representan el 20 % cada una, mientras que las carreras de Geología, Ingeniería de Sistemas y Diseño Industrial representan el 10 % cada una. Asimismo, los estudiantes en su mayoría un 60% se encuentran cursando segundo semestre, un 20% quinto semestre y un 10% estudiantes de tercero y sexto semestre cada uno.

La encuesta también tuvo como propósito identificar los factores que influyeron en la elección del francés como lengua extranjera por parte de los estudiantes. Ante ello los estudiantes hicieron mención a la oportunidad que ofrece la UIS de aprender diversos idiomas, entre ellos el francés: “Porque me parece una muy buena oportunidad que brinda la universidad para aprender otros idiomas, y siempre tuve mucho interés en especial por este idioma”. Además, mencionan que conocen sobre los diferentes programas y convenios que posee la universidad y que brindan la posibilidad de hacer intercambios al extranjero: “Mi programa da la oportunidad de un Intercambio a Francia y para eso necesito hablar francés”. Finalmente, mencionan que el francés es un idioma que les llama la atención, además de su interés por adquirir una lengua diferente al inglés: “Por qué es un idioma que me llamaba la atención aprender” y “Porque siempre me ha parecido muy bonito y como ya se bastante inglés quise empezar con francés”.

Figura 7.

¿Qué piensas sobre la forma en que se enseña y se aprende francés en la universidad?



Nota: Los porcentajes suman más del 100% debido a que la pregunta admitía respuestas múltiples.

La figura No. 7 evidencia las percepciones de los estudiantes respecto a la enseñanza del francés como lengua extranjera en el contexto institucional. La mayoría de los encuestados un 70% valora positivamente el proceso formativo, destacando el equilibrio logrado entre los componentes teóricos y prácticos. Sin embargo, el 30% de los estudiantes encuestados identifica como área de mejora el fortalecimiento de la dimensión cultural a través de actividades relacionadas con el cine, la música y la literatura francófona. Adicionalmente, el 10% propone diversificar las estrategias metodológicas incorporando actividades lúdicas y motivadoras, mientras que otro 10% menciona la necesidad de incrementar las oportunidades de interacción oral y comunicación entre estudiantes durante las sesiones de clase. Es importante precisar que esta pregunta admitía respuestas múltiples, razón por la cual algunos participantes seleccionaron más de una opción para describir su percepción sobre la enseñanza del idioma.

La encuesta incluyó una pregunta orientada a recoger recomendaciones de los estudiantes para optimizar la enseñanza del francés. El análisis de las respuestas reveló diversas opiniones y

sugerencias individuales. Por un lado, algunos estudiantes señalaron la importancia de contar con recursos para el aprendizaje autónomo que favorezcan la exposición continua al idioma: "Se podría apoyar la asignatura con actividades extraclase, como ver videos en francés para acostumbrarnos más al idioma" y "Siento que a veces faltan actividades después de clase donde pueda de verdad perfeccionar o interiorizar los conceptos". Por otro lado, una parte del grupo mencionó el refuerzo a través de ejercicios prácticos complementarios para consolidar los contenidos: "Considero que lo mejor sería buscar una forma para practicar un poco más la fonética y la pronunciación, ya que considero que es el aspecto más confuso del idioma", "Actividades/juegos y reiteración de algunos temas" e "Incluir más actividades que requieran poner en práctica lo aprendido en clase". Estas observaciones sugieren la pertinencia de diseñar, recomendar y facilitar materiales didácticos y prácticos que apoyen tanto el trabajo autónomo como la práctica sistemática de los contenidos. Finalmente, los estudiantes también realizaron otras observaciones relacionadas con la metodología y los recursos que podrían ser empleados en clase. Entre sus comentarios se destacan propuestas como "leer textos, escuchar música y proyectar fragmentos de películas en el idioma durante la clase", así como "enseñar vocabulario de temas cotidianos" e "introducir más costumbres francesas, como fiestas o celebraciones, ya que es un lugar muy diferente". Asimismo, algunos participantes manifestaron su satisfacción con la metodología actual, señalando que "en general me parece que la metodología es adecuada".

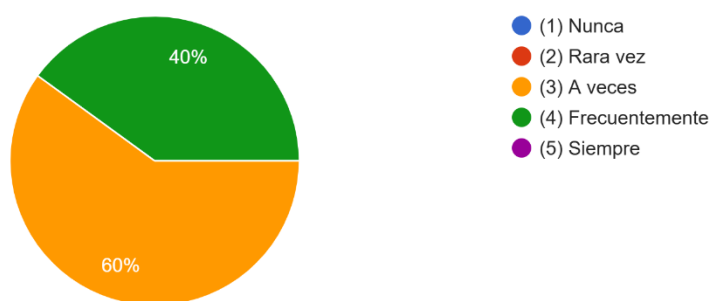
Otra pregunta de la encuesta indagó sobre los recursos y apoyos que los estudiantes consideran más útiles para el aprendizaje y la práctica del francés. Las respuestas evidenciaron la diversidad de medios a los que recurren para reforzar su proceso formativo. Algunos estudiantes manifestaron lo siguiente: "Considero que la guía de un profesor, así como también la realización de actividades por cuenta propia, ya sea con ayuda de páginas web, guías de estudio, etc."; "Los

libros de clase, las actividades, la producción escrita, estar en contacto continuo con la lengua”; y “Prácticas grupales y contenidos culturales del idioma”. Estas respuestas permiten inferir, de manera general, que los estudiantes reconocen la importancia del trabajo autónomo y el contacto sostenido con la lengua meta fuera del aula. De igual manera, resulta significativa la observación de un participante, quien expresa dificultades para acceder a materiales de práctica: “Las actividades de práctica después de clase, porque yo siento que a veces intento estudiar, pero no tengo actividades a la mano para concentrarme e intentar resolver”.

Por otra parte, algunos estudiantes mencionaron el uso de recursos tanto multimodales como monomodales para su aprendizaje. Entre las respuestas se encuentra: "La exposición a contenido en dicho idioma", "Videos y audios, historias", "Los vídeos refuerzan mucho mi aprendizaje", "Libros y audios" y "Libros, juegos y diapositivas". A grandes rasgos, estas respuestas sugieren que los estudiantes reconocen la necesidad de realizar actividades prácticas para fortalecer las cuatro competencias lingüísticas (comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita), y que para ello recurren a una variedad de recursos, especialmente videos, audios y libros de texto

Figura 8.

¿Realiza actividades de aprendizaje y práctica de francés de manera individual, fuera de clase?



La gráfica No. 8 evidencia la frecuencia del trabajo autónomo destinado al estudio y refuerzo del francés. Los datos revelan que más de la mitad de los participantes, el 60% practica las competencias en francés “a veces”, mientras que el 40% lo hace “frecuentemente”. Sin embargo, ningún estudiante indicó “siempre” realizar actividades de aprendizaje autónomo. En términos generales, los resultados permiten inferir que la mayoría de los estudiantes practica la lengua meta con cierta frecuencia, aunque no diariamente.

Una pregunta final indagó sobre las estrategias que los estudiantes emplean para estudiar y practicar el francés, así como su percepción acerca de la efectividad de las mismas. Las respuestas evidenciaron tres tipos predominantes de estrategias de aprendizaje autónomo. La primera estrategia corresponde al uso de aplicaciones móviles, particularmente Duolingo y Busuu, las cuales los estudiantes valoran de manera positiva para la adquisición de vocabulario y el repaso de contenidos: "Me ha funcionado bastante adquirir vocabulario mediante contenido en el idioma,

utilizar Busuu, para llegar con un conocimiento previo a clase y ver videos de TikTok explicando temas específicos o cuestiones gramaticales" y "Sí, llevo estudiando en Duolingo casi un año y he aprendido bastante vocabulario".

La segunda estrategia, y la más mencionada, se relaciona con la exposición a contenidos audiovisuales en francés. Los estudiantes destacan esta práctica como efectiva para desarrollar la comprensión auditiva y mejorar la pronunciación: "Practicar con plataformas digitales, escuchar música y ver videos me ha ayudado con la pronunciación"; "La mayoría de las estrategias que he utilizado han sido efectivas, en especial aquellas que consisten en ver videos y hacer ejercicios gramaticales" y "Exponerse progresivamente al idioma es efectivo, de videos con subtítulos en español, a subtítulos en francés y finalmente sin subtítulos". La tercera estrategia identificada corresponde a la realización de ejercicios prácticos para reforzar los temas trabajados en clase.

Los resultados de la encuesta de caracterización inicial evidenciaron que la elección del francés como lengua extranjera responde, en gran medida, al interés personal por la lengua y a las oportunidades académicas que ofrece la universidad, como la posibilidad de realizar intercambios a países de habla francesa. Por otra parte, en relación a la percepción sobre la enseñanza del francés, la mayoría de los participantes consideró que la metodología empleada por los docentes de la universidad combina adecuadamente teoría y práctica. No obstante, se destacó la necesidad de fortalecer la dimensión cultural mediante la inclusión de contenidos relacionados con el cine, la música y la literatura francófona, así como de diversificar las estrategias pedagógicas con actividades lúdicas e interactivas que motiven al estudiante al aprendizaje del idioma. Oxford (como se citó en Pérez & Flórez, 2022) hace mención sobre la importancia del arte como la música, la literatura o el cine en el aprendizaje de una segunda lengua:

(...) una pedagogía dialógica integradora de la música y la literatura al ser dinamizada desde una didáctica comprensiva, visibiliza el papel fundamental que estas artes integradas flexibilizan a un currículum cuya selección y organización de contenidos, métodos, metodologías y demás mediaciones, estarán acorde para jalonar nuevos tipos de desarrollo tanto personal como de conocimientos utilizando como vehículo mediador los lenguajes de la literatura y la música, camino a la adquisición de una segunda lengua (p. 200).

Asimismo, los estudiantes subrayaron la importancia de fomentar el aprendizaje autónomo y la práctica sistemática del idioma, proponiendo la creación o relación con diferentes recursos extracurriculares y ejercicios complementarios que refuercen los contenidos vistos en clase. Salinas *et al.* (2012) señalan que la exploración y entrenamiento de estrategias de aprendizaje de lenguas permite a los estudiantes mejorar su desempeño en la lengua meta. Este proceso les ayuda a establecer objetivos, monitorear y evaluar su propio progreso, así como a aprender de manera más eficiente los aspectos gramaticales y léxicos. Además, favorece la interacción genuina y promueve una mayor autonomía en el aprendizaje de una lengua extranjera.

De igual forma, se evidenció que el 100% de los estudiantes realizan actividades fuera del aula, aunque con diferentes niveles de constancia. Si bien existe un conocimiento de herramientas para fortalecer las competencias lingüísticas y una práctica frecuente de estas, los datos también revelan la necesidad de promover hábitos de estudio más sistemáticos y ofrecer materiales que faciliten dicha práctica. Finalmente, entre las estrategias autónomas más empleadas se encuentran el uso de aplicaciones móviles como *Duolingo* y *Busuu*, la exposición a contenidos audiovisuales en francés y la realización de ejercicios prácticos. Estas prácticas fueron valoradas como efectivas,

especialmente aquellas que implican una exposición progresiva al idioma mediante videos, música y ejercicios gramaticales.

Estos hallazgos fundamentaron la pertinencia del diseño y aplicación del hipertexto *Hypertexte – Livre de l'étudiant*, así como la metodología implementada en el aula. Las clases se estructuraron considerando las necesidades expresadas por los estudiantes: se implementaron materiales multimodales como videos, audios, textos, juegos y diapositivas para el aprendizaje autónomo, se incorporaron ejercicios prácticos complementarios enfocados en la temáticas vistas en clase, se integraron recursos audiovisuales auténticos que promueven el contacto continuo con la lengua, y se implementaron actividades interactivas mediante plataformas digitales que incluyen contenidos culturales francófonos. De manera particular, se fortaleció el componente cultural mediante la incorporación de unas actividades como el uso de canciones y la proyección de una película en francés al finalizar la secuencia didáctica (las 6 clases que se impartieron), lo que permitió a los estudiantes vivenciar experiencias culturales y lingüísticas motivadoras.

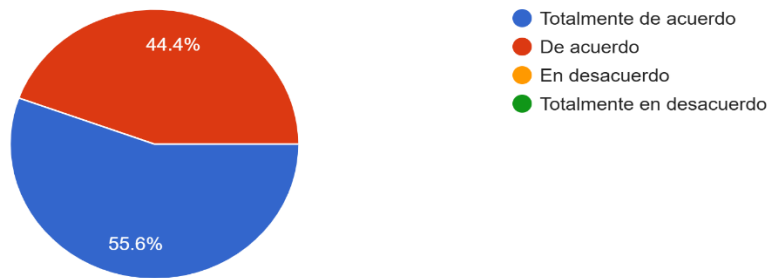
3.2 Resultados de la encuesta final

Con el objetivo de conocer las experiencias de los estudiantes con la secuencia didáctica, las clases y las actividades, y evaluar la pertinencia y la efectividad respecto a la aplicación del hipertexto como estrategia didáctica para ayudar a los procesos de enseñanza-aprendizaje de francés como lengua extranjera, se aplicó una encuesta al finalizar la intervención ([ver Anexo 4](#)). Este instrumento tenía como propósito recoger las valoraciones de los participantes sobre diversos aspectos como la utilidad de los materiales, la pertinencia de las actividades, la contribución al

aprendizaje autónomo, así como las fortalezas y las áreas de mejora observadas por los estudiantes. La encuesta fue respondida por un total de 9 estudiantes presentes en la sesión de clase.

Figura 9.

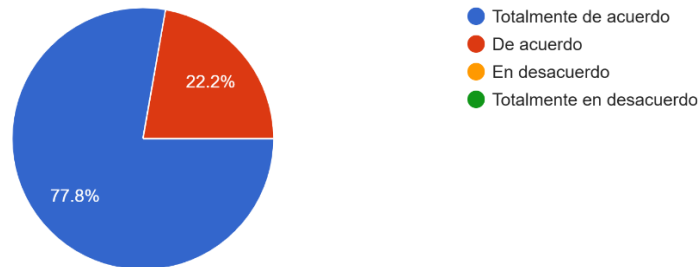
¿Las actividades desarrolladas en clase le parecieron adecuadas y motivadoras para su aprendizaje?



En la Figura No. 9 se observa que el 55.6 % de los estudiantes manifestó estar *totalmente de acuerdo* con que las actividades desarrolladas en clase fueron adecuadas y motivadoras para su aprendizaje, mientras que el 44.4 % indicó estar *de acuerdo*. Lo anterior refleja que la totalidad de los participantes tuvo una percepción positiva frente a las actividades propuestas para el desarrollo de las clases, considerándolas pertinentes para su proceso de aprendizaje.

Figura 10.

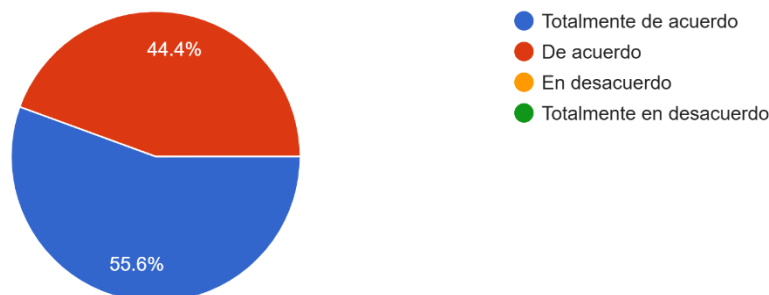
¿Cree que los temas desarrollados durante las clases por la docente practicante fueron relevantes y favorecieron su aprendizaje?



La figura No. 10 muestra la percepción de los estudiantes frente a la importancia de los temas desarrollados en las sesiones de clase. En los resultados se puede observar que la mayoría de los participantes encuestados 77,8% están *totalmente de acuerdo* en que los temas abordados en clase fueron pertinentes, tales como el vocabulario de la ciudad, los conectores, el vocabulario sobre los medios de transporte, el imperativo y el vocabulario para indicar ubicaciones. Por otra parte, el 22,2% de los estudiantes manifestó estar *de acuerdo*. No se registraron respuestas *en desacuerdo* lo que evidencia una valoración positiva sobre la pertinencia de los contenidos trabajados.

Figura 11.

¿Considera que el uso de recursos digitales interactivos como Kahoot, Quizizz y Wordwall, favoreció su participación y aprendizaje del idioma?



La figura No. 11 presenta la percepción de los estudiantes acerca del uso de recursos digitales interactivos como *Kahoot*, *Quizizz* y *Wordwall* durante las sesiones de clase. Los resultados evidencian que el 55,6% de los participantes está *totalmente de acuerdo* con que estas herramientas favorecieron su participación y aprendizaje del idioma, mientras que el 44,4% manifestó estar *de acuerdo*. En conjunto, el 100% de los estudiantes reconoce el aporte de estos recursos digitales a su proceso formativo, lo que confirma la efectividad de las herramientas TIC como estrategia didáctica en el aula de lengua extranjera.

Una de las preguntas tenía como objetivo que los estudiantes mencionaran qué fue lo que más les gustó o motivó de las clases. Una parte del grupo resaltó la propuesta de actividades dinámicas “Las actividades dinámicas”; “Las clases fueron muy didácticas”; “Que se tenían actividades autónomas planeadas y las actividades no fueron monótonas”; “Hizo bastantes actividades lúdicas y con recursos diferentes por lo tanto se nota que se esfuerza en cada día traer algo diferente”. Por otra parte, algunos estudiantes destacaron como significativa la actitud y la disposición de la docente practicante “Lo que más me gustó fue la actitud de ella y su disposición

para dictar la clase, ya que siempre se encontraba comprometida con la misma, y no le resultaba difícil repetir las explicaciones de los temas o resolver las dudas que le surgían a a cada uno de los estudiantes”; “Explica de manera sencilla y es muy práctica” y “Su forma de enseñar, las recomendaciones que daba, lo comprometida que estaba con la creación de material y el hecho de que siempre nos preguntaba los miércoles qué habíamos hecho el fin de semana, para practicar el vocabulario de loissirs”. Finalmente, un estudiante respondió que le gustaron los ejercicios de práctica oral propuestos “Los ejercicios en los que debíamos establecer diálogos con otros compañeros en francés”. Los estudiantes valoraron positivamente dos aspectos principales. En primer lugar, parte del grupo resaltó las actividades dinámicas y didácticas, destacando la variedad de recursos utilizados por la docente practicante y su esfuerzo por evitar las clases monótonas. Asimismo, algunos estudiantes enfatizaron en la actitud y disposición de la docente practicante especialmente para resolver dudas y explicar de manera sencilla y práctica.

Por otra parte, también se presentó una pregunta con la finalidad de conocer qué aspectos podrían mejorar en el proceso de enseñanza por parte de la docente en práctica. Las respuestas de los estudiantes revelaron diversas áreas de oportunidad de mejora. En primer lugar, varios estudiantes señalaron dificultades relacionadas con la claridad en las instrucciones y organización de las actividades: "A veces no queda claro qué hacer o si la actividad es entregable"; "Pienso que una de las cosas a mejorar es el orden al momento de planear las temáticas a trabajar en clase ". Estas observaciones sugieren la necesidad de estructurar mejor las sesiones y comunicar con mayor precisión los objetivos y requisitos de cada actividad. En segundo lugar, se identificaron aspectos relacionados con la gestión del tiempo y el ritmo de la clase: "Tiempo de actividades muy largos"; "Quizá el hecho de que iba muy rápido e hizo la clase más escrita y teórica que conversacional; además, ponía muchas actividades, lo cual es positivo, pero a la vez cansa". Estos comentarios

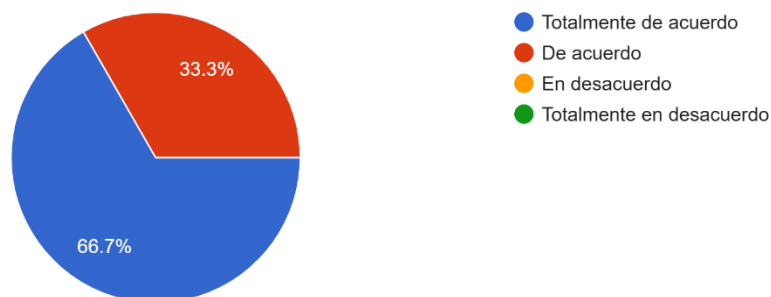
evidencian la importancia de encontrar un equilibrio entre la cantidad de actividades propuestas y el tiempo disponible.

En tercer lugar, surgieron sugerencias sobre estrategias de explicación y apoyo lingüístico: "Que la profe, al ver bastante reincidencia, explique en español para asegurarse de que los estudiantes hayan entendido el tema"; "Algunas actividades y temas pueden ser explicados aún mejor"; "Las estrategias pedagógicas que soporten la práctica de la lengua extranjera dentro del aula. Es decir, la profesora podría ampliar su repertorio de actividades en clase que promuevan la práctica de la lengua". Estos planteamientos reflejan la necesidad de diversificar las estrategias metodológicas y considerar el uso estratégico de la lengua materna como recurso de apoyo cuando la comprensión se vea comprometida. En conjunto, estas observaciones proporcionan retroalimentación valiosa que puede contribuir al desarrollo profesional de la docente practicante.

Una sección de la encuesta se centró en conocer las opiniones de los estudiantes sobre el uso del hipertexto tanto en clase como de manera autónoma. Las preguntas tenían como objetivo indagar en las percepciones de los estudiantes y determinar si el uso del hipertexto resultó significativo en su proceso de aprendizaje.

Figura 12.

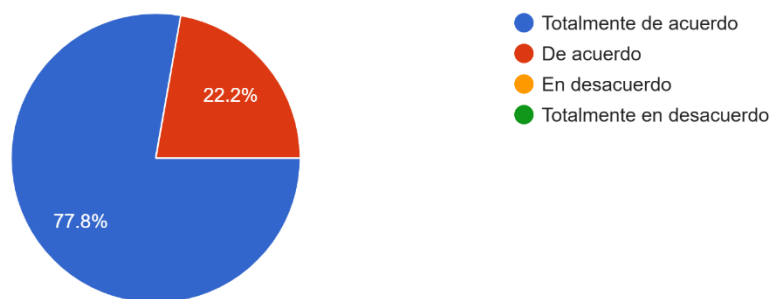
¿La cartilla utilizada en clase facilitó la comprensión y el desarrollo de los temas?



La Figura No. 12 presenta la percepción de los estudiantes respecto al uso de la cartilla como material de apoyo durante las clases. Los resultados evidencian que el 66,7% de los participantes manifestó estar *totalmente de acuerdo* con que la cartilla facilitó la comprensión y el desarrollo de los temas, mientras que el 33,3% indicó estar *de acuerdo*. Estos datos reflejan una valoración favorable del material utilizado, lo que apunta a que la cartilla cumplió una función en comprensión de los contenidos. En consecuencia, se puede inferir que el uso de este recurso contribuyó a orientar el aprendizaje y promover la comprensión.

Figura 13.

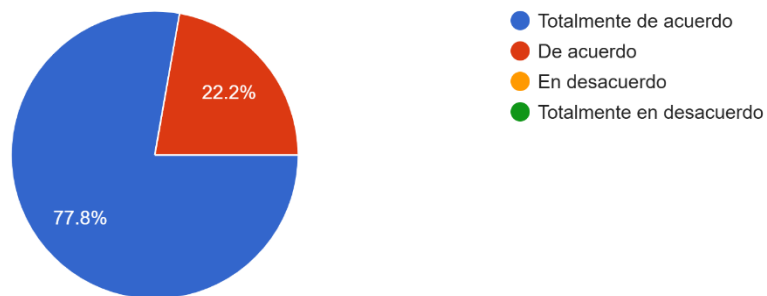
¿Consideras que la cartilla digital apoyó su trabajo autónomo fuera del aula?



La Figura No. 13 muestra las percepciones de los estudiantes frente al apoyo que la cartilla digital brindó para el desarrollo de su trabajo autónomo fuera del aula. Los resultados indican que el 77,8% de los encuestados manifestó estar *totalmente de acuerdo* con esta afirmación, mientras que el 22,2% señaló estar *de acuerdo*. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes reconoció el valor de la cartilla digital como una herramienta que favoreció la autonomía y el aprendizaje independiente. Asimismo, se puede inferir que el material permitió reforzar los contenidos abordados en clase, ofrecer recursos accesibles y facilitar la continuidad del proceso educativo más allá del aula de clase.

Figura 14.

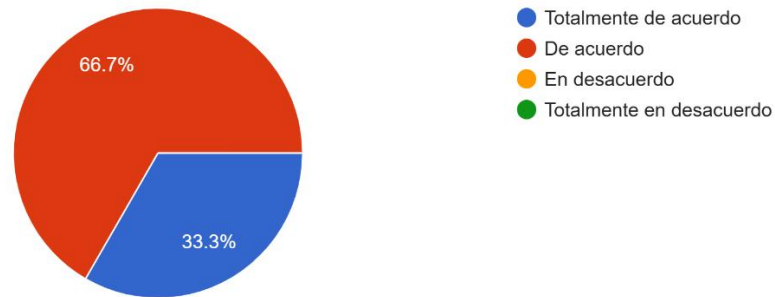
¿La cartilla digital incluía actividades variadas que promovían la práctica de las cuatro habilidades del idioma (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita)?



La Figura No. 14 presenta las respuestas de los estudiantes frente a la variedad de actividades incluidas en la cartilla digital y su contribución al desarrollo de las cuatro habilidades del idioma: comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita. Los resultados muestran que el 77,8% de los participantes está *totalmente de acuerdo* con esta afirmación, mientras que el 22,2% está *de acuerdo*. Estos datos reflejan una percepción positiva del material, pues la totalidad de los estudiantes reconoce que las actividades propuestas promovieron el fortalecimiento integral de las competencias comunicativas en la lengua extranjera. En este sentido, la cartilla digital se fortaleció como un recurso pedagógico pertinente que fomentó el aprendizaje activo de las habilidades lingüísticas.

Figura 15.

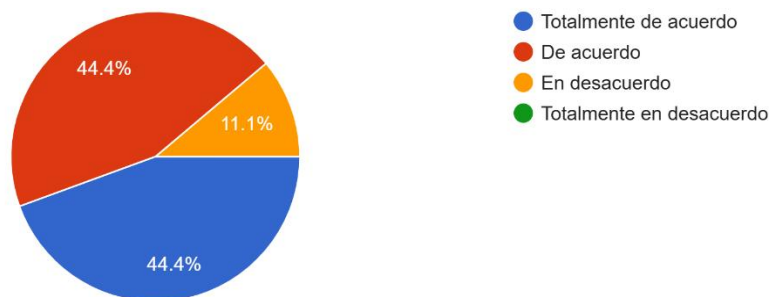
¿La cartilla digital permitía trabajar de manera autónoma, sin depender constantemente de la ayuda del docente?



La Figura No. 15 muestra las respuestas de los estudiantes frente a la pregunta sobre si la cartilla digital les permitió trabajar de manera autónoma, sin depender constantemente de la ayuda del docente. El 66,7% de los encuestados manifestó estar *de acuerdo* con esta afirmación, mientras que el 33,3% indicó estar *totalmente de acuerdo*. Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes percibió la cartilla digital como un recurso que promovió la autonomía en el aprendizaje. La posibilidad de interactuar con el material, acceder a explicaciones y realizar actividades de manera independiente fortaleció su capacidad de autogestión en el proceso formativo. En consecuencia, la cartilla contribuyó al desarrollo de competencias propias del aprendizaje autónomo, aspecto fundamental en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Figura 16.

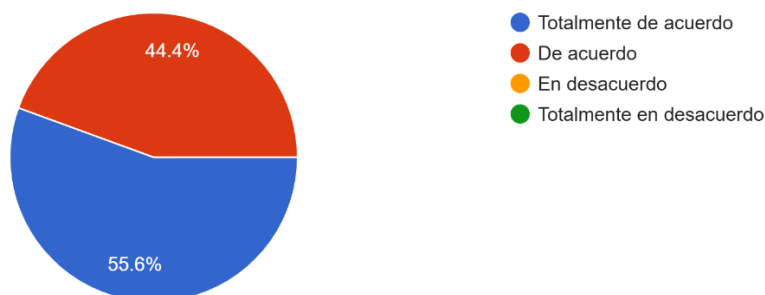
¿Los enlaces, recursos multimedia o complementos incluidos en la cartilla (audios, videos, ejercicios interactivos, etc.) funcionaron correctamente y fueron útiles?



La Figura No. 16 presenta los resultados sobre el funcionamiento y la utilidad de los recursos multimedia incluidos en la cartilla digital (audios, videos y ejercicios interactivos). El 44,4% de los estudiantes manifestó estar *totalmente de acuerdo* con que estos elementos funcionaron correctamente y resultaron útiles, mientras que otro 44,4% indicó estar *de acuerdo*. Solo un 11,1% expresó estar *en desacuerdo*. Estos resultados reflejan una percepción mayoritariamente positiva respecto al uso de los recursos multimedia. La integración de estos componentes favoreció una experiencia de aprendizaje más dinámica e interactiva. No obstante, el pequeño porcentaje de estudiantes que reportó dificultades podría estar asociado a limitaciones técnicas que afectaron el acceso a algunos recursos.

Figura 17.

¿Considera que el uso de la cartilla digital facilitó la conexión entre las clases presenciales y el trabajo individual?



La Figura No. 17 muestra la percepción de los estudiantes frente al uso de la cartilla digital como herramienta de conexión entre las clases presenciales y el trabajo individual. El 55,6% de los encuestados manifestó estar *totalmente de acuerdo*, mientras que el 44,4% indicó estar *de acuerdo*. Estos resultados evidencian que la totalidad de los estudiantes valoró positivamente la cartilla digital como un recurso que permitió articular de manera efectiva el aprendizaje en el aula con las actividades autónomas fuera de ella. Esto sugiere que la cartilla no solo sirvió como apoyo durante las clases, sino también como un puente entre la enseñanza guiada y el estudio independiente, favoreciendo la continuidad del proceso de aprendizaje del idioma.

Una última pregunta tuvo como propósito conocer las opiniones de los estudiantes respecto a la utilización del hipertexto en el aula de clase y de manera autónoma. Las respuestas revelaron una valoración mayormente positiva de este recurso, destacando diversos aspectos que pueden agruparse en cuatro aspectos principales. En primer lugar, los estudiantes valoraron positivamente la interactividad y el componente lúdico del hipertexto: "Las imágenes con enlaces que llevaban a juegos o actividades"; "La utilización de juegos para reforzar el tema"; "Los ejercicios de escritura

que eran como un juego y los videos de audios o historias". Estas respuestas evidencian que los elementos interactivos resultan motivadores y facilitan el aprendizaje de manera más amena.

En segundo lugar, se destacó la variedad y diversidad de actividades incluidas en el hipertexto: "Habían muchas actividades que reforzaban las habilidades necesarias para aprender francés"; "Me resultaron especialmente interesantes la gran variedad de ejercicios y actividades presentes a lo largo de la cartilla, ya que estos permitían indagar y practicar cada área, ya sea la producción oral o escrita, la gramática, la comprensión de textos, entre otras cosas"; "La variabilidad que tiene en cuanto a ejemplos de cada tema, y que esté separada entre teoría y ejercicios de aplicación". Estos comentarios subrayan la importancia de ofrecer múltiples oportunidades de práctica que aborden las diferentes competencias lingüísticas de forma integrada. En tercer lugar, varios estudiantes resaltaron el valor de las recomendaciones de recursos multimedia y materiales auténticos: "Las recomendaciones de series, películas y podcast para aprender el idioma"; "Finalmente también me gustaría destacar el apartado de recomendaciones, en el cual nos muestran series, programas de TV, listas de música, podcast, etc., que nos permiten familiarizarnos con el idioma y así poderlo poner en práctica de forma más dinámica"; "Los enlaces a videos y la recomendación de contenido". Este aspecto refleja el aprecio de los estudiantes por las oportunidades de aprendizaje autónomo y la exposición a material auténtico en francés fuera del contexto formal del aula.

Los resultados de la encuesta aplicada al finalizar la intervención didáctica evidencian la efectividad del hipertexto como estrategia pedagógica para la enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera en múltiples dimensiones.

En primer lugar, el hipertexto facilita la comprensión y desarrollo de contenidos, los datos revelan una valoración altamente positiva del hipertexto como herramienta de apoyo para la

comprensión de los temas trabajados. El 66.7% de los estudiantes manifestó estar totalmente de acuerdo con que la cartilla facilitó la comprensión y el desarrollo de los temas, mientras que el 33.3% indicó estar de acuerdo (Figura 12). Estas respuestas evidencian que el hipertexto cumplió efectivamente su función como mediador del aprendizaje, permitiendo que los estudiantes accedieran a los contenidos de manera más clara y estructurada. La capacidad del hipertexto para presentar la información de forma organizada, con múltiples ejemplos y recursos complementarios, facilitó la construcción de conocimientos sobre vocabulario urbano, conectores, medios de transporte e imperativo.

En segundo lugar, se evidenció la promoción del aprendizaje autónomo. Uno de los hallazgos más significativos respecto a la efectividad del hipertexto se relaciona con su capacidad para promover el trabajo autónomo de los estudiantes. El 77.8% de los participantes manifestó estar totalmente de acuerdo con que la cartilla digital apoyó su trabajo autónomo fuera del aula, y el 22.2% estuvo de acuerdo (Figura 13). Esta valoración demuestra que el hipertexto no solo funcionó como recurso de apoyo durante las clases, sino que se consolidó como una herramienta que extendió el aprendizaje más allá del aula, permitiendo a los estudiantes gestionar su propio proceso formativo de manera independiente.

En tercer lugar, se encuentra el Desarrollo integral de competencias comunicativas. Los resultados evidencian que el hipertexto contribuyó al desarrollo equilibrado de las cuatro habilidades lingüísticas. El 77.8% de los estudiantes estuvo totalmente de acuerdo y el 22.2% de acuerdo con que la cartilla incluía actividades variadas que promovían la práctica de comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita (Figura 14). Esta percepción unánimemente positiva demuestra que el hipertexto, mediante su estructura no lineal y la

integración de diversos tipos de recursos (audios, videos, ejercicios interactivos, actividades de producción), permitió un abordaje integral de la competencia comunicativa.

En cuarto lugar, se encuentra la efectividad de los recursos multimedia integrados. La funcionalidad de los elementos multimedia incluidos en el hipertexto recibió una valoración mayoritariamente positiva: el 44.4% de los estudiantes manifestó estar totalmente de acuerdo y otro 44.4% de acuerdo con que los enlaces, audios, videos y ejercicios interactivos funcionaron correctamente y resultaron útiles (Figura 16). Aunque un 11.1% expresó estar en desacuerdo (posiblemente por limitaciones técnicas de conectividad), el 88.8% de percepciones positivas confirma que la integración de recursos multimedia en el hipertexto enriqueció la experiencia de aprendizaje, proporcionando múltiples formas de acceso al contenido y favoreciendo diferentes estilos de aprendizaje.

Las respuestas abiertas complementan y profundizan los datos de la encuesta, revelando tres aspectos clave de la efectividad del hipertexto. Primero, los estudiantes valoraron positivamente la interactividad y el componente lúdico: "Las imágenes con enlaces que llevaban a juegos o actividades"; "La utilización de juegos para reforzar el tema"; "Los ejercicios de escritura que eran como un juego y los videos de audios o historias". Estos comentarios evidencian que los elementos interactivos del hipertexto resultaron motivadores y facilitaron el aprendizaje de manera más amena. Segundo, destacaron la variedad de actividades: "Habían muchas actividades que reforzaban las habilidades necesarias para aprender francés"; "Me resultaron especialmente interesantes la gran variedad de ejercicios y actividades presentes a lo largo de la cartilla"; "La variabilidad que tiene en cuanto a ejemplos de cada tema, y que esté separada entre teoría y ejercicios de aplicación". Estos testimonios subrayan cómo la estructura hipertextual permitió ofrecer múltiples recorridos de aprendizaje y diversas oportunidades de práctica. Tercero,

los estudiantes resaltaron el valor de las recomendaciones de recursos multimedia auténticos: "Las recomendaciones de series, películas y podcast para aprender el idioma"; "Los enlaces a videos y la recomendación de contenido". Este aspecto refleja cómo el hipertexto trascendió el material didáctico tradicional para conectar a los estudiantes con recursos auténticos que favorecen la inmersión lingüística autónoma.

En síntesis, las respuestas de los estudiantes respecto al uso del hipertexto, tanto dentro como fuera del aula de clase, demuestran que es una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer los procesos enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera. Los resultados evidencian que este recurso no solo fomenta el compromiso de los estudiantes a través de la interactividad, sino que también contribuye al desarrollo de las diferentes competencias lingüísticas mediante la diversidad de actividades expuestas. Asimismo, la inclusión de recomendaciones de recursos multimedia auténticos en francés amplía las oportunidades de aprendizaje más allá del aula, promoviendo la autonomía y el contacto con la lengua meta en diversos contextos. Sin embargo, los comentarios también señalan la necesidad de optimizar la navegabilidad del hipertexto para garantizar una experiencia de usuario más intuitiva.

3.3 Resultados del proyecto final

Para valorar tanto la competencia de producción oral en francés como la integración de los contenidos temáticos abordados en las diferentes sesiones de clase como: lugares de la ciudad, medios de transporte, orientación espacial urbana, entre otros, se propuso una actividad evaluativa de exposición oral. Esta estrategia permitió analizar el desempeño de los estudiantes en la competencia comunicativa. La presente sección muestra los resultados obtenidos de las

presentaciones orales de los estudiantes. Para ello, se utilizó una rúbrica de evaluación en la que se agruparon cinco criterios fundamentales: fluidez verbal, corrección gramatical, uso del léxico aprendido, pronunciación y coherencia discursiva.

El proyecto final consistió en una exposición individual con una duración de cuatro a cinco minutos sobre el tema "Un jour dans la ville de mes rêves". Los estudiantes debían imaginar una jornada completa en la ciudad de sus sueños, desde la mañana hasta la noche, cumpliendo con los siguientes requerimientos:

1. Presentar la ciudad, su nombre, barrios y lugares importantes como monumentos, calles, parques, restaurantes, etc.
2. Explicar cómo llegar y los medios de transporte utilizados para desplazarse a pie, en autobús, en metro, en bicicleta, etc.
3. Describir la jornada completa: actividades realizadas por la mañana, por la tarde y por la noche.
4. Mencionar la alimentación: qué comen o beben durante el día.
5. Utilizar conectores discursivos como *pour, parce que, mais, avec, sans*.
6. Emplear expresiones de frecuencia y el imperativo cuando sean necesarios.
7. Usar expresiones de lugar como *à, dans, près de, entre, devant, derrière*.

Esta actividad permitió evaluar la capacidad de los estudiantes para integrar estructuras gramaticales base y vocabulario temático trabajados durante las sesiones de clase para elaborar una producción oral coherente.

La evaluación de la producción oral se fundamentó en una rúbrica que integró aspectos comunicativos y lingüísticos. En la dimensión comunicativa, se valoró la capacidad de los estudiantes para desarrollar el tema propuesto de manera clara y organizada (5 puntos), utilizar recursos visuales de apoyo (5 puntos), mantener una estructura coherente siguiendo un orden cronológico (2 puntos), respetar el tiempo establecido (1.5 puntos) y responder adecuadamente a preguntas (1.5 puntos).

En la dimensión lingüística, se evaluó el dominio léxico mediante el uso variado y apropiado de vocabulario temático (5 puntos), la corrección morfosintáctica a través del empleo adecuado de estructuras gramaticales, conectores e imperativo (5 puntos), y la competencia fonológica evidenciada en la claridad y comprensibilidad de la expresión oral (5 puntos). La puntuación total alcanzaba los 30 puntos. La rúbrica completa de evaluación se presenta en el [Anexo 5](#).

Para analizar el desempeño de los estudiantes en las diferentes competencias evaluadas y en el seguimiento adecuado del contenido y organización de la exposición, se elaboró una tabla que examina cada criterio y distribuye a los participantes por porcentajes según su nivel de desempeño alto, medio o bajo. Asimismo, se presenta el porcentaje total de estudiantes en cada nivel de desempeño en general. De igual manera, la tabla incluye el promedio obtenido por los estudiantes en cada criterio individual y el promedio general final.

Tabla 4.*Resultados de la evaluación de producción oral por criterios*

<i>Criterio</i>	<i>Puntaje máximo</i>	<i>Promedio obtenido</i>	<i>Desempeño alto</i>	<i>Desempeño medio</i>	<i>Desempeño bajo</i>
<i>Desarrollo temático</i>	5.0	4.2	73% (n=8)	27% (n=3)	0% (n=0)
<i>Uso de recursos visuales</i>	5.0	3.9	55% (n=6)	45% (n=5)	0% (n=0)
<i>Capacidad de respuesta</i>	1.5	1.4	100% (n=11)	0% (n=0)	0% (n=0)
<i>Respeto del tiempo estipulado para la presentación</i>	1.5	1.3	91% (n=10)	9% (n=1)	0% (n=0)
<i>Coherencia cronológica</i>	2.0	1.6	82% (n=9)	18% (n=2)	0% (n=0)
<i>Léxico</i>	5.0	4.4	100% (n=11)	0% (n=0)	0% (n=0)
<i>Morfosintaxis</i>	5.0	3.8	55% (n=6)	45% (n=5)	0% (n=0)
<i>Pronunciación</i>	5.0	3.5	45% (n=5)	45% (n=5)	9% (n=1)
PROMEDIO GENERAL	30	24.1	75%	24%	1%

Nota. n = número de estudiantes. Total de participantes: 11 estudiantes presentaron el proyecto final.

Nota a. Las rúbricas de los estudiantes se pueden encontrar en el [Anexo 6](#).

Los resultados de la evaluación evidencian un desempeño globalmente satisfactorio, con un promedio general de 24.1 sobre 30 puntos posibles. La mayoría de los estudiantes, un 55% de ellos, alcanzó un nivel alto de desempeño, lo que responde a un dominio del vocabulario aprendido en clase, una buena pronunciación y la producción morfosintáctica adecuada; el 24% de los estudiantes se ubicó en nivel medio y solo el 1% en nivel bajo, lo cual indica que la actividad fue exitosa en términos de los objetivos de aprendizaje del nivel A1, y también reconociendo las limitaciones que poseen, pues se encuentran cursando el primer nivel de francés que ofrece la universidad.

Producto de las presentaciones orales de los estudiantes se pudieron observar diversas fortalezas en su adquisición de la lengua meta. Sin embargo, también se pudieron reconocer diferentes áreas a mejorar, pues es importante tomar en cuenta estos aspectos para trabajar y reforzar a futuro.

Dentro de las fortalezas identificadas se reconoce la capacidad de respuesta que sobresale como el criterio mejor logrado 1.4/1.5, con el 100% de los estudiantes alcanzando desempeño alto. Esto sugiere que los estudiantes desarrollaron habilidades de interacción oral y pueden responder adecuadamente a preguntas espontáneas, lo cual es fundamental para la comunicación real. Lo anteriormente mencionado también demuestra la iniciativa y esfuerzo de los estudiantes para desarrollar la competencia comunicativa en ambientes reales, que requiere un dominio de vocabulario y estructuras gramaticales base. Asimismo, se destaca un desarrollo temático

adecuado por parte de los estudiantes, pues presenta buenos resultados con un 4.2/5.0, con el 73% de estudiantes en nivel alto. Lo cual indica que la mayoría logró estructurar ideas claras sobre la ciudad, el barrio y las actividades que se pueden realizar, integrando los contenidos temáticos trabajados en clase. Por otra parte, uno de los puntos fuertes en las presentaciones de los estudiantes fue el léxico, ya que alcanzó el mejor desempeño de la evaluación lingüística con resultados de 4.4/5.0, y con el 100% de los estudiantes en nivel alto. Esto demuestra que desarrollaron un vocabulario variado y apropiado relacionado con la ciudad, medios de transporte, frecuencia e indicaciones espaciales, logrando así uno de los objetivos centrales de la secuencia didáctica y del hipertexto. Por otra parte, la coherencia cronológica, en la cual los estudiantes debían presentar un día en la ciudad, empezando por la mañana y finalizando con la noche, los resultados obtenidos fueron en promedio 1.6/2.0, el 82% alcanzó nivel alto, pero el 18% quedó en nivel medio. Algunos estudiantes tuvieron dificultades para organizar su narrativa siguiendo el orden temporal requerido mañana, tarde y noche. Y finalmente, se encuentra el respeto de la duración presenta resultados mixtos, en promedio, con el 91% en nivel alto pero un 9% en nivel medio.

Ahora bien, los resultados de las presentaciones de los estudiantes permitieron observar que existen áreas que deben ser reforzadas para que los estudiantes puedan avanzar adecuadamente en su proceso de aprendizaje. En primer lugar, como área de atención se encuentra la morfosintaxis, la cual presenta el desempeño más bajo de la dimensión lingüística con un desempeño 3.8/5.0, con solo el 55% en nivel alto y un 45% en nivel medio. Esto indica que persisten dificultades en: Construcción de frases completas, el Uso correcto de conectores (*pour, parce que, mais, avec, sans*), la Aplicación del imperativo (*aller, monter*) y el Manejo de estructuras gramaticales básicas (concordancia, artículos, preposiciones, tiempos verbales). Asimismo, la pronunciación también muestra resultados divididos, con un promedio de 3.5/5.0,

con el 45% en nivel alto y el 42% en nivel medio. Según el MCER (2020) en el nivel A1 los estudiantes pueden producir y pronunciar un conjunto muy limitado de palabras y frases memorizadas, siendo comprendidos generalmente por interlocutores familiarizados a tratar con hablantes del grupo lingüístico en cuestión. Además, logran reproducir de manera adecuada algunos sonidos, acentos y expresiones simples y conocidas. Por ello, aunque no todos alcanzaron el nivel más alto, se reconoce que la mayoría logró expresarse de manera suficientemente clara y comprensible, considerando que se encuentran en su primer nivel de francés. Finalmente, el uso de recursos visuales muestra el desempeño más bajo de la dimensión de contenido con un promedio de 3.3/5.0, con solo el 55% en nivel alto y un 45% en nivel medio. Lo anterior se debe a que los estudiantes presentaron dificultades para seleccionar, diseñar o integrar apoyos visuales efectivos como imágenes o textos en francés que complementaran su discurso oral, e igualmente en algunas presentaciones se pudieron observar errores ortográficos.

En conclusión, el análisis del proyecto final revela un desempeño generalmente positivo con un 80.3% de logro, evidenciando fortalezas significativas en el aprendizaje del francés como lengua extranjera. Se observa una capacidad comunicativa eficiente lo que constituye un logro significativo en el nivel A1. El buen desempeño en el criterio de respuesta indica que, a pesar de las limitaciones gramaticales observadas, los estudiantes lograron sostener interacciones orales básicas y cumplir con tareas comunicativas sencillas. Lo que es un resultado significativo, pues demuestran que los estudiantes poseen la capacidad de comunicarse de manera funcional en situaciones conocidas y predecibles, aun cuando se presenten imprecisiones.

Asimismo, se destaca la competencia léxica como el área de mayor fortaleza, el buen desempeño de los estudiantes sugiere que las actividades de clase y los materiales utilizados, como el hipertexto, fueron efectivos para la adquisición del léxico trabajado durante la intervención

pedagógica. No obstante, el análisis también identifica que la competencia morfosintáctica requiere atención, aunque los errores morfosintácticos son una parte inherente y esperada del proceso de adquisición de una lengua extranjera. Los resultados evidencian que la propuesta pedagógica implementada fue efectiva para desarrollar competencias comunicativas y léxicas acordes con el nivel A1. Sin embargo, es necesario fortalecer el componente morfosintáctico.

4. Análisis y discusión crítica

Los resultados obtenidos en el producto final demuestran un avance por parte de los estudiantes en su proceso de adquisición del francés como lengua extranjera. Sin embargo, también se evidencia que existen dificultades en diferentes aspectos del aprendizaje del francés como el morfosintáctico. En el siguiente apartado se abordarán algunos de los criterios expresados en la rejilla de evaluación del texto y se analizarán sus avances durante la secuencia didáctica. Además del producto final se revisarán, actividades desarrolladas en clase y casa como las producciones escritas como una parte de la evolución formativa realizada durante el transcurso de la secuencia didáctica. Cabe aclarar que los avances de los estudiantes se midieron por el nivel de apropiación y adquisición de los temas abordados en clase.

4.1 Léxico

Dado que la presentación oral constituyó el formato seleccionado para la realización del proyecto final, resultó esencial que los estudiantes desarrollaran un repertorio léxico pertinente y coherente con los requerimientos del proyecto "Un jour dans la ville de mes rêves". La adquisición léxica representa uno de los pilares fundamentales en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, ya que el vocabulario constituye el vehículo principal mediante el cual se materializan tanto la producción como la comprensión de significados. En este sentido, Baralo (2005) afirma que:

La capacidad comunicativa de un usuario está directamente relacionada con sus competencias generales, en la medida en que sus necesidades y posibilidades de interacción comunicativa dependen de su conocimiento del mundo y, particularmente, de su conocimiento léxico, de la cantidad y de la calidad de vocabulario que posea (p. 37).

La carencia de un repertorio léxico adecuado limita significativamente la competencia comunicativa del estudiante, manifestándose en dificultades para articular sus ideas, comprender mensajes y preguntas, así como para participar efectivamente en diversas interacciones comunicativas. Esta deficiencia léxica obstaculiza el proceso de aprendizaje en su conjunto, puesto que el dominio del vocabulario no solo facilita la comunicación, sino que también actúa como cimiento sobre el cual se edifican otras áreas en el aprendizaje de una lengua extranjera.

El desarrollo de un repertorio léxico sólido favorece significativamente las cuatro destrezas lingüísticas del estudiante: comprensión oral y escrita, así como producción oral y escrita. Un dominio léxico apropiado facilita la interpretación de textos, diálogos, canciones y conversaciones,

al tiempo que proporciona al estudiante los recursos necesarios para articular y expresar sus ideas con precisión. En este contexto, Llach (2006) afirma que el "léxico es el instrumento mediante el cual se materializa la competencia pragmática" (p. 98). Existe una relación directa entre el vocabulario y la capacidad comunicativa efectiva. Esto implica que el léxico funciona como la herramienta que permite transformar el conocimiento abstracto sobre el uso apropiado del lenguaje en actos comunicativos reales y observables. Es decir, un hablante puede poseer un conocimiento sobre la lengua, sin embargo, la ausencia del vocabulario específico requerido para cada situación comunicativa imposibilitará la materialización efectiva de dichas intenciones comunicativas. Por tanto, el léxico constituye el puente indispensable entre la competencia pragmática teórica y su aplicación práctica en contextos comunicativos auténticos.

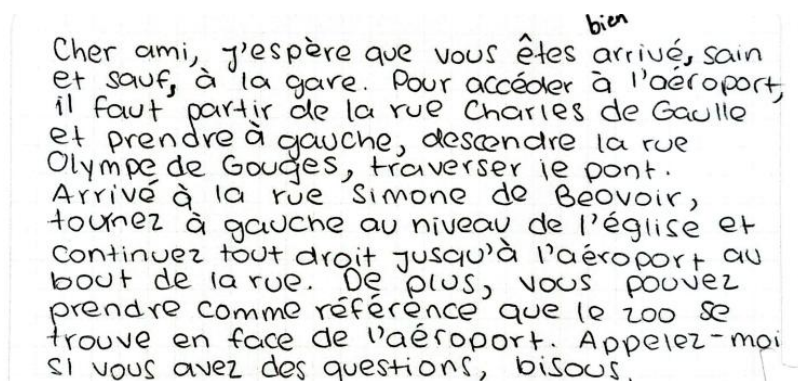
Los resultados obtenidos en este estudio corroboran los postulados teóricos anteriormente expuestos. El léxico constituyó el área de mayor fortaleza en el desempeño de los estudiantes, alcanzando un promedio de 4.4 sobre 5.0 puntos, con el 100% de los participantes situándose en nivel alto. Estos hallazgos evidencian que los estudiantes lograron desarrollar un vocabulario variado y apropiado relacionado con los temas abordados durante la secuencia didáctica: lugares de la ciudad, medios de transporte, expresiones de frecuencia e indicaciones espaciales. La relación directa entre el conocimiento léxico y la capacidad comunicativa, demostró que cuando los estudiantes poseen la cantidad y la calidad de vocabulario necesaria, su competencia para interactuar comunicativamente se fortalece considerablemente.

El desempeño destacado en este criterio evidencia, además, que las actividades implementadas en clase y los materiales utilizados, particularmente el hipertexto *Hypertexte – Livre de l'étudiant*, resultaron efectivos para la adquisición y consolidación del léxico en contextos comunicativos reales. Esta efectividad metodológica permitió que los estudiantes materializaran

su competencia pragmática a través del léxico adquirido, transitando del conocimiento teórico sobre el uso del lenguaje hacia su aplicación práctica en las presentaciones orales. El desarrollo léxico de los estudiantes también se manifestó en sus producciones escritas.

Figura 18.

Texto escrito elaborado por un estudiante



Cher ami, j'espère que vous êtes ^{bien} arrivé, sain et sauf, à la gare. Pour accéder à l'aéroport, il faut partir de la rue Charles de Gaulle et prendre à gauche, descendre la rue Olympe de Gouges, traverser le pont. Arrivé à la rue Simone de Beauvoir, tournez à gauche au niveau de l'église et continuez tout droit jusqu'à l'aéroport au bout de la rue. De plus, vous pouvez prendre comme référence que le zoo se trouve en face de l'aéroport. Appelez-moi si vous avez des questions, bisous.

La capacidad demostrada por los estudiantes para emplear vocabulario temático de manera pertinente durante sus presentaciones orales constituye un logro fundamental que trasciende la simple memorización de palabras aisladas. Este resultado confirma que el léxico actuó como "instrumento" de materialización comunicativa, permitiendo que los aprendices transformaran sus conocimientos pragmáticos sobre la descripción de ciudades, el uso de indicaciones espaciales y la expresión de frecuencia en discursos orales coherentes y contextualmente apropiados. El dominio léxico alcanzado representa, por tanto, uno de los pilares consolidados de la competencia comunicativa en el nivel A1, habilitando a los estudiantes para expresar ideas básicas sobre temas conocidos y situaciones predecibles con fluidez y precisión.

4.2 Morfosintaxis

La morfosintaxis constituye un componente fundamental en el proceso de adquisición de una lengua extranjera, ya que integra dos dimensiones esenciales de la competencia gramatical: la morfología y la sintaxis. Esta área de estudio gramatical analiza, por un lado, las reglas que regulan la estructura interna de las palabras y sus variaciones formales, morfología y, por otro, los principios que rigen la organización y combinación de dichas palabras dentro de la oración, sintaxis. El dominio morfosintáctico resulta indispensable para la producción de enunciados gramaticalmente adecuados y comunicativamente efectivos en la lengua meta.

En el contexto del aprendizaje del francés como lengua extranjera, la competencia morfosintáctica implica el manejo apropiado de aspectos como la concordancia de género y número, la conjugación verbal, el orden de los elementos oracionales y la construcción de estructuras sintácticas acordes con las normas de la lengua. La correcta aplicación de estas reglas morfosintácticas permite al estudiante no solo construir oraciones gramaticalmente aceptables, sino también expresar relaciones lógicas, temporales y modales de manera precisa, facilitando así una comunicación clara y coherente. Según el MCER (2020):

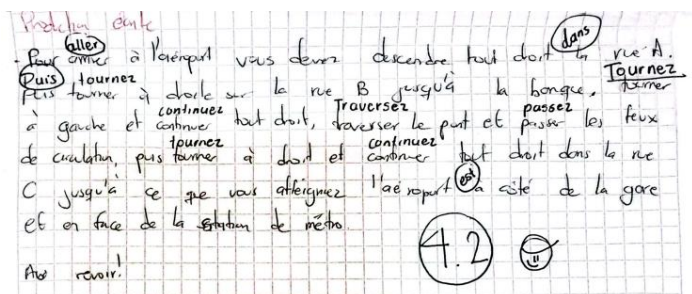
Cuando los aprendientes abordan tareas más complejas, su control de la lengua lógicamente se ve afectado y este es un proceso beneficioso. Tenderán a tener un menor control de los aspectos morfológicos y sintácticos más difíciles, más recientemente aprendidos, que cuando se mantienen dentro de su zona lingüística de confort, y esta circunstancia debe tenerse en cuenta cuando se valora la (falta de) corrección (p. 144).

Cuando los estudiantes se enfrentan a tareas comunicativas de mayor complejidad cognitiva, experimentan una disminución en su control morfosintáctico, especialmente en las estructuras más difíciles y recientemente adquiridas. Esto representa un proceso beneficioso inherente al proceso de aprendizaje LE, ya que evidencia que el aprendiz está expandiendo sus recursos comunicativos. Mientras que en actividades simples y familiares los estudiantes demuestran mayor precisión al utilizar estructuras automatizadas, en tareas más desafiantes su atención cognitiva se distribuye entre la construcción del contenido y el control de la forma, lo que naturalmente genera más errores en aspectos morfosintácticos no consolidados.

La morfosintaxis presentó el desempeño más bajo dentro de la dimensión lingüística, con un promedio de 3.8 sobre 5.0 puntos. Solo el 55% de los estudiantes alcanzó un nivel alto, mientras que el 45% se ubicó en nivel medio. Esta distribución de resultados no debe interpretarse exclusivamente como una deficiencia, sino contextualizarse a la luz de la complejidad de la tarea que los estudiantes abordaron. Las presentaciones orales requirieron que los aprendices integraran simultáneamente múltiples competencias: seleccionar vocabulario apropiado, estructurar un discurso coherente, mantener la fluidez comunicativa y, simultáneamente, aplicar correctas estructuras gramaticales. Esta exigencia cognitiva múltiple explica por qué persistieron dificultades en varios aspectos gramaticales fundamentales: la construcción de frases completas, el uso correcto de conectores discursivos (*pour, parce que, mais, avec, sans*), la aplicación adecuada del imperativo (*aller, monter*) y el manejo de estructuras gramaticales básicas como la concordancia, los artículos, las preposiciones y los tiempos verbales. Lo mencionado anteriormente también se vio reflejado en las producciones escritas realizadas por los estudiantes.

Figura 19.

Texto escrito elaborado por un estudiante



Es importante reconocer que estos errores morfosintácticos constituyen una manifestación natural y esperada del proceso de adquisición de una lengua extranjera, especialmente cuando los estudiantes se aventuran fuera de su "zona lingüística de confort", como señala el MCER. Los participantes de este estudio se encuentran cursando el primer nivel de francés, por lo que aún están en proceso de interiorizar las reglas gramaticales y desarrollar automatismos en su producción lingüística. El hecho de que intentaran utilizar estructuras complejas como el imperativo para dar indicaciones, conectores causales para justificar sus preferencias y diversas preposiciones para expresar ubicación espacial, representa precisamente ese proceso beneficioso de expansión de recursos comunicativos que el marco teórico destaca como fundamental para el desarrollo de la lengua.

Aunque esta competencia requiere atención y refuerzo continuo, los resultados obtenidos son coherentes con el nivel A1 del MCER y evidencian un avance progresivo en la apropiación de estructuras gramaticales básicas. La disminución relativa en el control morfosintáctico, sugiere que los estudiantes se comprometieron activamente con la tarea compleja propuesta, priorizando la comunicación efectiva de sus ideas sobre la ciudad de sus sueños por encima del control absoluto

de la forma, lo cual representa un desarrollo comunicativo auténtico y significativo en el nivel inicial de aprendizaje del francés.

4.3 Pronunciación

La pronunciación cumple un papel fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que permite una comunicación clara y efectiva. Una buena pronunciación no solo facilita que el hablante sea comprendido por los demás, sino que también fortalece su confianza al expresarse y mejora la comprensión auditiva, al acostumbrar el oído a los sonidos del nuevo idioma. Bartolí (2005) menciona que:

La pronunciación es, en definitiva, la materialización de la lengua oral y, como tal, es tanto producción como percepción y de ahí su importancia para el éxito de la comunicación. Conocer la pronunciación de una LE es básico para hablar en esa lengua y entender a los nativos de dicha lengua. Si la pronunciación es la adecuada no surgirán obstáculos en la comunicación y ésta se desarrollará de forma fluida (p. 3-4).

Esta doble dimensión de la pronunciación como producción y percepción, señalada por Bartolí, resulta fundamental para comprender los procesos de aprendizaje fonológico en lengua extranjera. Una buena pronunciación actúa como un puente entre el conocimiento lingüístico y la interacción real, evitando malentendidos y facilitando el éxito comunicativo.

La pronunciación mostró resultados divididos, alcanzando un promedio de 3.5 sobre 5.0 puntos, con el 45% de los estudiantes en nivel alto, el 45% en nivel medio y solo el 9% en nivel

bajo. Estos datos reflejan la heterogeneidad en el desarrollo de la competencia fonológica entre los participantes. Los resultados evidencian precisamente lo que Bartolí (2005) plantea sobre la pronunciación como producción y percepción: algunos estudiantes han desarrollado mejor la capacidad perceptiva, logrando identificar y reproducir los sonidos del francés de manera más precisa, mientras que otros se encuentran aún en proceso de educar el oído a los sonidos de la lengua meta, lo que naturalmente afecta su capacidad de producción oral. Esta variabilidad demuestra que el dominio de la pronunciación no depende únicamente del conocimiento de los sonidos, sino de la interrelación entre la capacidad de percibir correctamente y la habilidad de reproducir lo percibido.

En este sentido, aunque no todos los estudiantes alcanzaron el nivel más alto, la mayoría logró expresarse de manera suficientemente clara y comprensible, lo cual representa un avance significativo considerando que se encuentran en su primer acercamiento formal al francés. El hecho de que el 90% de los estudiantes alcanzara niveles medio y alto sugiere que, aunque aún están en proceso de perfeccionamiento, han logrado desarrollar una pronunciación lo suficientemente adecuada para hacerse comprender, cumpliendo así con el objetivo comunicativo fundamental del nivel A1. Las dificultades observadas en el 45% que se ubica en nivel medio y en el 9% en nivel bajo son naturales en las primeras etapas del aprendizaje, pues la apropiación del sistema fonológico de una lengua extranjera requiere, el desarrollo simultáneo de dos competencias: la percepción auditiva de los sonidos del francés y la capacidad de producirlos correctamente. Este proceso demanda exposición continua, práctica sistemática y tiempo para desarrollar los hábitos articulatorios propios del francés, aspectos que se encuentran en construcción en estudiantes de nivel inicial.

4.4 Capacidad de respuesta

La capacidad de respuesta sobresale como el criterio mejor logrado en toda la evaluación, alcanzando un promedio de 1.4 sobre 1.5 puntos, con el 100% de los estudiantes situándose en nivel alto. Este resultado es particularmente significativo, pues demuestra que los estudiantes desarrollaron habilidades de interacción oral y pueden responder adecuadamente a preguntas espontáneas en situaciones comunicativas reales.

La esencia de este enfoque se encuentra, pues, en el enriquecimiento de los objetivos de aprendizaje: no se trata únicamente de que los estudiantes adquieran un determinado sistema lingüístico, sino de que sean capaces de utilizarlo para comunicarse de forma adecuada y efectiva (Encabado & Pastor, 1999, p. 42).

Los resultados obtenidos en la capacidad de respuesta evidencian precisamente este logro, pues los estudiantes no se limitaron a adquirir el sistema lingüístico del francés, sino que demostraron ser capaces de utilizarlo efectivamente para comunicarse, respondiendo de manera apropiada y espontánea a las preguntas planteadas durante la evaluación.

La capacidad para sostener intercambios comunicativos básicos y comprender preguntas relacionadas con temas familiares constituye un logro fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que evidencia que los aprendices no solo memorizaron estructuras y vocabulario, sino que son capaces de movilizar esos recursos lingüísticos de manera funcional en contextos de comunicación auténtica. Asimismo, este resultado también refleja la iniciativa y el esfuerzo de los estudiantes para desarrollar su competencia comunicativa, lo cual requiere un

dominio integrado de vocabulario, estructuras gramaticales básicas y estrategias comunicativas. El hecho de que todos los participantes alcanzaran el nivel alto en este criterio indica que, a pesar de las limitaciones gramaticales y fonológicas observadas en otros aspectos, los estudiantes lograron cumplir con el objetivo esencial, que es utilizar el sistema lingüístico para comunicarse de forma adecuada y efectiva. Según el MCER (2021) un estudiante en el nivel A1

Participa en conversaciones de forma sencilla, pero la comunicación depende totalmente de que haya repeticiones a una velocidad más lenta, reformulaciones y rectificaciones. Plantea y contesta preguntas sencillas, realiza afirmaciones sencillas sobre temas de necesidad inmediata o muy conocidos, y responde a ese tipo de afirmaciones (p.85).

Esta capacidad de sostener intercambios comunicativos sencillos y responder apropiadamente a preguntas, incluso con imperfecciones formales, constituye el objetivo central del nivel A1 según los descriptores del MCER y demuestra que la competencia comunicativa trasciende el dominio técnico del sistema lingüístico.

5. Conclusiones

El presente proyecto de investigación tuvo como objetivo elaborar y aplicar una herramienta didáctica y tecnológica para fortalecer los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de Lengua Extranjera I: Francés Básico I. Se planteó como objetivo innovar la enseñanza de FLE mediante el uso de las TIC y la implementación de estrategias pedagógicas, así como involucrar al estudiante en su proceso de aprendizaje, estimulando su autonomía. Para ello, se propuso la creación de un hipertexto como herramienta digital que fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje de francés como lengua extranjera y facilita el desarrollo de competencias lingüísticas e interculturales.

La implementación de esta herramienta evidenció resultados significativos. Se observó un avance notable en el desarrollo de las diferentes competencias de los estudiantes, especialmente en la competencia comunicativa, pues manifestaron progreso en la interacción oral. También se observó una fortaleza en el dominio léxico, con un manejo importante del vocabulario relacionado con la ciudad, medios de transporte, frecuencia e indicaciones espaciales.

El uso del hipertexto y otros recursos TIC facilitaron la comprensión de contenidos y promovió la autonomía en el aprendizaje. Además, en la encuesta final se evidenció que el hipertexto funcionó como una herramienta significativa tanto dentro como fuera del aula. Los comentarios de los estudiantes sobre su uso durante la práctica docente reflejan que es una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera. La implementación de elementos de gamificación en el hipertexto demostró ser un factor importante en la motivación de los estudiantes. Los elementos lúdicos

aumentaron la participación de los estudiantes y también favorecieron el desarrollo de su autonomía en el proceso de aprendizaje

Los resultados muestran que este recurso no solo favorece el compromiso de los estudiantes mediante la interactividad, sino que también contribuye al desarrollo de las competencias lingüísticas a través de la diversidad de actividades propuestas. La inclusión de recomendaciones de recursos multimedia en francés amplía las oportunidades de aprendizaje más allá del aula, promoviendo la autonomía y el contacto con la lengua meta en diferentes contextos.

Entre las limitaciones del proyecto, se identificaron dificultades en las competencias gramaticales y morfosintácticas. La dimensión morfosintáctica mostró resultados mixtos: aunque los estudiantes pudieron construir frases comprensibles, se evidenciaron errores en el uso de conectores, el imperativo y la concordancia de tiempos verbales, lo que indica la necesidad de reforzar la enseñanza gramatical de manera más específica. Por otro lado, los comentarios de los estudiantes también señalaron la necesidad de optimizar la navegabilidad del hipertexto, para garantizar una mejor experiencia de usuario.

Este proyecto aporta al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras al demostrar que la integración de herramientas digitales, como el hipertexto, junto con estrategias pedagógicas lúdicas, potencia el aprendizaje autónomo y el desarrollo de competencias comunicativas y lingüísticas en estudiantes de francés nivel básico. Asimismo, evidencia que el uso de recursos TIC mejora la comprensión del vocabulario, fomenta la motivación, la participación activa y la interacción en el aula, ofreciendo un modelo replicable y adaptable para distintos contextos educativos.

Futuras investigaciones podrían enfocarse en explorar el impacto del hipertexto en niveles intermedios o avanzados de francés, así como en la integración de otras herramientas digitales complementarias, como plataformas interactivas o aplicaciones móviles. Así como plantear mejoras en la experiencia de usuario del hipertexto, con el fin de optimizar la navegación y el acceso a los contenidos. Y finalmente, ahondar en investigaciones que permitan ampliar y consolidar el conocimiento sobre el uso de las TIC en la enseñanza de lenguas extranjeras y su influencia en el aprendizaje autónomo y significativo.

Referencias bibliográficas

- Achard-Bayle, G., & Redon-Dilax, M. (2000). Français, autoformation et ELAO à l'université: didactique du texte et pratique de l'hypertexte. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 3(1), 77-98.
- Baralo, M. (2005). La competencia léxica en el Marco común europeo de referencia. *Revista Carabela*, 58, 27-48.
- Bartolí Rigol, M. (2005). La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. *Phonica*, 1.
- Beghadid, H. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, 112-120.
- Bengtsson, A. (2020). Multimodalidad e interactividad en algunas formas de contar la ciencia. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos*, (89), 68-91.
- Blanco, A. (2009). Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior. Madrid: Narcea
- Chao, K. (2014). Estrategias didácticas mediadas con TIC en un curso de expresión oral francesa. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 14(2), 1-30.
- Chica Cañas, F. (2010). Estrategias de autorregulación para el desarrollo del aprendizaje autónomo en los ambientes virtuales. *Itinerario Educativo*, 24(56), 89-118.
- Consejo de Europa. (2021). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Instituto Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

- Crispín Bernardo, M., Caudillo Zambrano, M., Doria Serrano, M., & Esquivel Peña, M. (2011). Aprendizaje autónomo.
- Encabo, L., Pastor, I. (1999). El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Un desafío para los sistemas de enseñanza y aprendizaje abiertos ya distancia. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2(2), 40-58.
- Espinosa Ríos, E., & Aguirre Arias, A. (2020). *Mediación didáctica: un reto para la formación docente* (Primera edición.). Universidad del Valle, Programa Editorial.
- Leibrandt, I. (2008). El hipertexto: ejemplos didácticos para un aprendizaje integrador en la enseñanza de la literatura.
- Llach, M. (2006). La competencia pragmática y los errores pragmático-léxicos en la clase de ELE. In *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. (pp. 96-102). Servicio de Publicaciones.
- Mercado Borja, W. E., Guarnieri, G., & Luján Rodríguez, G. (2019). Análisis y evaluación de procesos de interactividad en entornos virtuales de aprendizaje (Analysis and Evaluation of Interactivity in Virtual Learning Environments). *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 11(20).
- Mosquera Perea, L. F. (2024). *El caso Montenegro 175: explorando el potencial didáctico de la narrativa transmedia y de los hipertextos en la enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera* (Master's thesis, Escuela de Teología, Filosofía y Humanidades).
- Navarra, J. (2001). Didáctica: concepto, objeto y finalidades. *Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED. Didáctica general para psicopedagogos*.

- Núñez, F., & Urquijo, A. (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación*, (16), 96-104.
- Pérez-Herrera, M. A., & Flórez-Cera, L. (2022). Enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera desde una didáctica comprensiva de lenguajes litero musicales1. *Revista electrónica En educación y pedagogía*, 6(11), 197-208.
- Rodríguez Pérez, M. (2016). ¿ Las TIC como mediadoras en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras?. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (10), 569-588.
- Salinas, J., Cabrera, A., & Ríos, S. (2012). Autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras en contextos de enseñanza mediatizados por la tecnología. *Onomázein*, (25), 1-50.
- Sánchez Celis, G., & Alvarado Valencia, L. (2015). Diseño de una estrategia mediada por TIC para el desarrollo de competencias de lectura y escucha en la enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera.
- Serres, L. (2004). Paramètres pour une efficacité accrue de la lecture hypertextuelle en langue seconde. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 7, 131-152.
- Tovar Santana, A. (2001). El constructivismo en el proceso enseñanza-aprendizaje: (ed.). México, Mexico: Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de <https://elibro-net.bibliotecavirtual.uis.edu.co/es/ereader/uis/74043?page=87>.
- Universidad Industrial de Santander (UIS). 2017. *Proyecto educativo que soporta la reforma curricular de la Licenciatura en Español y Literatura*.

Verdegay, E., & Bueno, G. (1992). Aplicaciones de los hipertextos en educación. In *Anales de Pedagogía* (No. 10).

Veiz, J. (2011). La investigación en didáctica de las lenguas extranjeras. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 81-108.

Apéndices

Apéndice A. Hypertexte - livre de l'étudiant

<https://drive.google.com/drive/folders/1dNi6UiVeW989awSKzJxVldEfth5gEWsI>

Apéndice B. Fiches pédagogiques - livre de l'enseignant

<https://drive.google.com/drive/folders/1dNi6UiVeW989awSKzJxVldEfth5gEWsI>

Apéndice C. Encuesta Inicial

Procesos de enseñanza-aprendizaje de francés como lengua extranjera en los estudiantes de Francés Básico I de la Universidad Industrial de Santander

Estimado(a) estudiante,

Esta encuesta tiene como objetivo conocer su experiencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje del francés. Sus respuestas nos ayudarán a identificar fortalezas y aspectos por mejorar en la enseñanza del idioma.

La encuesta tomará aproximadamente 10 **minutos** y sus respuestas serán **confidenciales y utilizadas únicamente con fines académicos**. Le pedimos que responda con sinceridad, basándose en su experiencia en el curso.

Agradecemos su participación y tiempo.

* Indica que la pregunta es obligatoria

Seleccione el programa en el que se encuentra matriculado*

Licenciatura en Lenguas extranjeras con énfasis en inglés

Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

Seleccione el semestre en el cual se encuentra actualmente *

Primer semestre

Segundo semestre

Tercer semestre

Cuarto semestre

Quinto semestre

Sexto semestre

Otros:

Escriba la razón que lo llevó a elegir el francés como lengua extranjera entre las opciones disponibles en la Escuela de Idiomas*

¿Cuál fue el promedio que obtuvo en la asignatura de francés el semestre pasado? *

(1) Muy bajo (menos de 2.5)

(2) Bajo (2.5 - 3.0)

(3) Regular (3.0 - 3.5)

(4) Alto (3.5 - 4.0)

(5) Muy alto (más de 4.0)

¿Qué opinión tiene sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de francés en la universidad?

*

¿Qué tan motivado se encuentra en el aprendizaje del francés como lengua extranjera? *

(1) Nada motivado

(2) Muy poco motivado

(3) Moderadamente motivado

(4) Bastante Motivado

(5) Muy motivado

¿Qué competencia del aprendizaje de francés te resulta más difícil? ¿Por qué? *

Comprensión Oral

Compresión Escrita

Producción Oral

Producción Escrita

Otros:

¿Según tu experiencia, ¿qué cambiarías o mejorarías en la forma en que se enseña el idioma?

*

¿Qué tipo de recursos o apoyos piensas que serían útiles para hacer el aprendizaje del francés más eficiente? *

¿Realizas actividades de aprendizaje por tu cuenta fuera de los espacios de clase? *

(1) Nunca

(2) Rara vez

(3) A veces

(4) Frecuentemente

(5) Siempre

¿Qué métodos utilizas para aprender francés de manera autónoma? *

Repasar por medio de libros

Ver videos donde explican el tema

Hacer ejercicios de práctica

Otros:

¿Consideras que las estrategias de estudio que utilizas te han brindado resultados satisfactorios? Especifica las técnicas. *

¿En tus clases de francés se hace uso frecuente de recursos tecnológicos para los diferentes contenidos? *

(1) Nunca

(2) Rara vez

(3) A veces

(4) Frecuentemente

(5) Siempre

¿Consideras que el uso de diferentes herramientas tecnológicas puede ayudar a mejorar la comprensión de diferentes temas? ¿Por qué? *

(1) Sí

(2) No

Otros:

Apéndice D. Encuesta Final

Procesos de enseñanza-aprendizaje de francés como lengua extranjera en los estudiantes de Francés Básico I de la Universidad Industrial de Santander

Estimado(a) estudiante,

Esta encuesta tiene como objetivo conocer su experiencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje del francés. Sus respuestas nos ayudarán a identificar fortalezas y aspectos por mejorar en la enseñanza del idioma.

Sus respuestas serán confidenciales y utilizadas únicamente con fines académicos. Le pedimos que responda con sinceridad, basándose en su experiencia en el curso.

Agradecemos su participación y tiempo.

* Indica que la pregunta es obligatoria

¿Las actividades desarrolladas en clase le parecieron adecuadas y motivadoras para su aprendizaje? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿Cree que los temas desarrollados durante las clases por la docente practicante fueron relevantes y favorecieron su aprendizaje del idioma francés? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿Considera que el uso de recursos digitales interactivos, como *Kahoot*, *Quizizz* o *Wordwall*, favoreció su participación y aprendizaje del idioma francés? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

Comparta en pocas palabras qué fue lo que más le gustó de las clases y del acompañamiento de la docente practicante. *

Mencione brevemente algún aspecto del proceso de enseñanza que considere podría mejorarse por parte de la docente practicante. *

¿La cartilla digital utilizada en clase facilitó la comprensión y el desarrollo de los temas? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿Considera que la cartilla digital apoyó su trabajo autónomo fuera del aula? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿El diseño y la estructura de la cartilla (imágenes, colores, tipografía, organización) favorecieron la comprensión de los temas? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿La cartilla digital incluía actividades variadas que promovían la práctica de las cuatro habilidades del idioma (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita)? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿Las actividades propuestas en la cartilla digital resultaron interesantes y motivadoras para su aprendizaje del francés? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿La cartilla digital permitía trabajar de manera autónoma, sin depender constantemente de la ayuda del docente? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿Los enlaces, recursos multimedia o complementos incluidos en la cartilla (audios, videos, ejercicios interactivos, etc.) funcionaron correctamente y fueron útiles? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

¿Considera que el uso de la cartilla digital facilitó la conexión entre las clases presenciales y el trabajo individual? *

Totalmente de acuerdo

De acuerdo

En desacuerdo

Totalmente en desacuerdo

Mencione brevemente qué aspectos de la cartilla digital trabajada en clase le resultaron más interesantes o útiles. *

Apéndice E. Rúbrica de evaluación

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : _____

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION**PRÉSENTATION DU PROJECT**

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le <u>quartier</u> ; explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour</i> , <i>parce que</i> , <i>mais</i> , <i>avec</i> , <i>sans</i> et l'impératif (<i>avoir</i> , <i>monter</i> , <i>aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

Apéndice F. Rúbricas de los estudiantes

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 15/10/25

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier; explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

(En) le matin. of the ville
 (Je) promène

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : _____

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier, explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

~~Impression~~ Parfois il y avait trop de texte.
 Il faut faire attention à l'orthographe et
 la constructions des phrases dans la
 présentation.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : _____

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier; explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

TOKYO cest (a) ville le matin (le) depuis
 Je vois? un métro (fo) aller
 Je mange? trois minutes c'est (un) temple
 marche!

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 15/10/25

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier, explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement pour, parce que, mais, avec, sans et l'impératif (avoir, monter, aller). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

Fin La histoire dans le matin
 Arriver
 Prononciation de e final
 La île manquer

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 18/10/25

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier, explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

poils ≠ pois.
 Je déjeuner.

en bois
 Je bois

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 15/10/25

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier; explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

Trop de texte dans la présentation. et un peu de lecture.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 15/10/25

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier, explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

Un journée
 Restaurant

Le moto
 routine paysane?

Conjugaison des
 verbes de la
 routine.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 15/10/25

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier; explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

Un quartier.
 La histoire
 La culture

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 15/10/2025

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

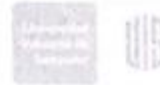
Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier; explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

Vous savez prendre le métro.
 Je passer par l'avenue

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BÁSICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : 18/10/25

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier, explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

son maison Tu l'as fait! Félicitations!!!

- Tu peux améliorer ta présentation visuelle pour que ta présentation orale soit plus facile.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
 ESCUELA DE IDIOMAS
 FRANCÉS BASICO I
 EXAMEN II



Nom : _____

Date : _____

PRODUCTION ORALE : GRILLE D'ÉVALUATION

PRÉSENTATION DU PROJECT

Le discours répond de manière adéquate au thème proposé, avec des idées claires et bien développées. Présente de manière claire et organisée la ville ou le quartier, explique comment y aller, ce qu'on peut y faire, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Utilise des images ou du texte en français qui facilitent la compréhension du public. La présentation fait preuve d'originalité et d'imagination dans la description d'une journée dans la ville de ses rêves.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Capacité à réagir et répondre aux questions.	0	0.5	1.0	1.5				
Respecte l'exigence de durée comprise entre 3 et 5 minutes.	0	0.5	1.0	1.5				
La présentation suit un ordre clair (matin, après-midi, soir) et est cohérente.	0	0.5	1.0	1.5	2.0			

Pour l'ensemble des parties de l'épreuve

Lexique (étendue et maîtrise) Utilise un vocabulaire varié et approprié : ville, quartier, moyens de transport, fréquence, les indications, etc.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Morphosyntaxe Utilise des phrases complètes. Utilise correctement <i>pour, parce que, mais, avec, sans</i> et l'impératif (<i>avoir, monter, aller</i>). Utilisation correcte des structures grammaticales de base (temps verbaux, concordance, articles, prépositions).	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	1.0	2.0	3.0	3.5	4.0	4.5	5.0

Un carte
 Il y a trop de texte dans la présentation.

Apéndice G. Producciones escritas de los estudiantes

Salut! tu es
 Ami, si vous êtes dans la gare, tu dois prendre
 la rue Olympé de gougés, traves ~~or~~ le pont et puis,
 tourne jusqu'à la rue Simone de beauvoir. et
 tourne à gauche et continue tout le ~~re~~ et
 l'aéroport est à droite.
 Au revoir, Juliana.

4.4 ☺

Correction écrite

Salut

Je suis Juliana Anganta, J'ai 19 ans, Je suis Colombienne
 J'habite en Colombie, à Bucaramanga, Je suis étudiante
 de dessin industriel, Je parle espagnol, anglais et un
 petit peu de français.

J'adore manger les chocolats et les éclairs, J'aime la
 cuisine, la musique et la nature.

Je n'aime pas la littérature, et je déteste la
 politique.

À bientôt

Juliana.

4.8

Cher ami, j'espère que vous êtes arrivé, sain et sauf, à la gare. Pour accéder à l'aéroport, il faut partir de la rue Charles de Gaulle et prendre à gauche, descendre la rue Olympe de Gouges, traverser le pont. Arrivé à la rue Simone de Beauvoir, tournez à gauche au niveau de l'église et continuez tout droit jusqu'à l'aéroport au bout de la rue. De plus, vous pouvez prendre comme référence que le zoo se trouve en face de l'aéroport. Appelez-moi si vous avez des questions, bisous.


* Choisis une seule personne

4.7 

Production écrite

Pour se rendre d'abord à l'aéroport depuis la gare, vous devez d'abord marcher prendre à gauche, continuer tout droit le long de la rue Olympe de Gouges. Au bout de la rue tournez à gauche. Continuez tout droit le long de la rue Simone de Beauvoir et tournez à droite et vous êtes déjà arrivés à l'aéroport.

* Il faut saluer ton ami. * Choisis une seule personne.

4.5 

Production écrite

(4.6)

Bonjour, mon ami



Quand tu sors de la gare, marche tout droit, devant le supermarché, tourne à droite et continue jusqu'au cinéma. Là, tourne à gauche et marche deux rues. Tu arrives à un grand hôtel en face. Prends le bus numéro 20 ^{en} direction ^{de} "Aéroport". Reste dans le bus environ vingt minutes. Ensuite, descends au dernier arrêt, l'entrée de l'aéroport. C'est facile.

À bientôt

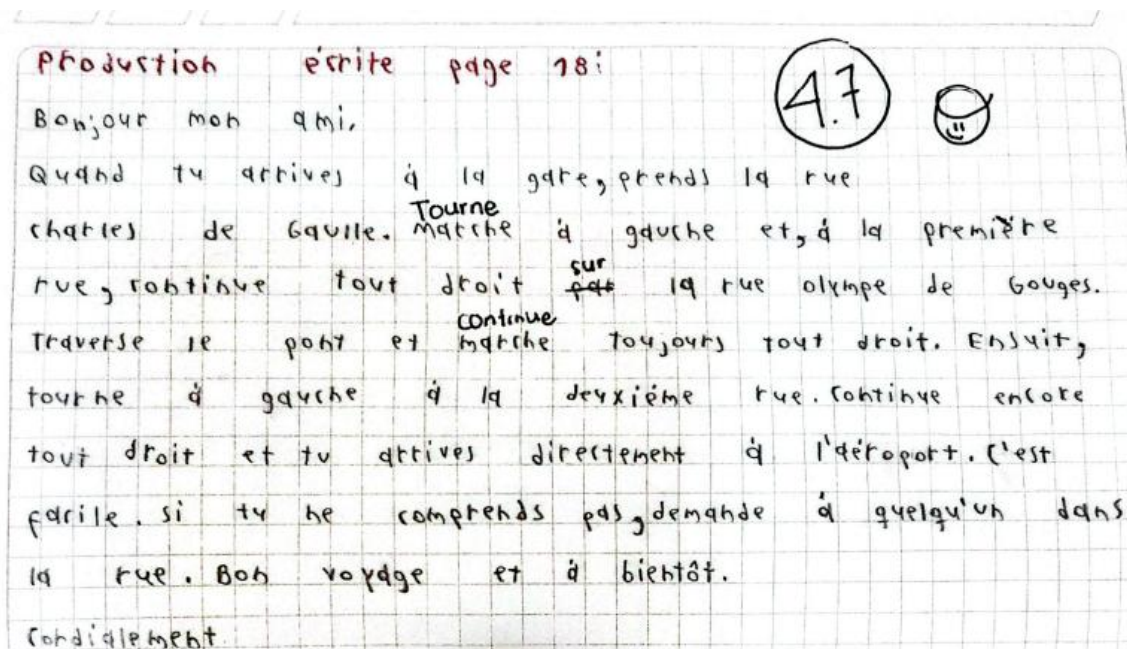
Production écrite

Pour ^{aller} aller à l'aéroport vous devez descendre tout droit ^{dans} la rue A. Tournez ^{tourner} puis tournez à droite sur la rue B jusqu'à la banque. Tournez ^{tourner} à gauche et ^{continuez} continuez tout droit, traversez le pont et ^{passer} passez les feux de circulation, puis ^{tournez} tournez à droite et ^{continuez} continuez tout droit dans la rue C jusqu'à ce que vous atteigniez l'aéroport ^{est} à côté de la gare et en face de la station de métro.

Au revoir!

(4.2)





Apéndice H. Consentimiento Informado

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Javier Ricardo Torres Morales, estudiante del curso Francés Básico I, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente académicos y de investigación.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: Javier Torres

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Jefferson Andres Lopez Pinzón, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente **académicos y de investigación**.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: Jefferson Lopez

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Juliana Sofia Rodriguez Martinez, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente **académicos y de investigación**.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: [Firma]

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Lynda sofia Plazas Peraldo, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente **académicos y de investigación**.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: Lynda Plazas
 Firma de la investigadora: María Villavoces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Juliana Angaita Camacho, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente **académicos y de investigación**.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: Juliana
 Firma de la investigadora: María Villavoces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Miguel Ángel Millañ Bautista, estudiante del curso Francés Básico I, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente académicos y de investigación.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto no afectará mi calificación ni mi desempeño académico, y que los datos obtenidos serán tratados con estricta confidencialidad, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la protección de mi identidad, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: Miguel Ángel Millañ B

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, César Barajas Romirez, estudiante del curso Francés Básico I, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente académicos y de investigación.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto no afectará mi calificación ni mi desempeño académico, y que los datos obtenidos serán tratados con estricta confidencialidad, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la protección de mi identidad, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: César

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Laura Alejandra Ospino, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente académicos y de investigación.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: 

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Laura Valentina Monosabva Ospino, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente académicos y de investigación.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: 

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Lizeth Lorena Chacón Galbano, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente **académicos y de investigación**.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: Lizeth Ch

Firma de la investigadora: María Villaveces

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Jose Angel Marciano Franco, estudiante del curso **Francés Básico I**, manifiesto de manera libre y voluntaria mi consentimiento para autorizar el uso de las actividades académicas que realice durante el desarrollo del curso, tales como evaluaciones, trabajos escritos, grabaciones, ejercicios y demás evidencias de aprendizaje, con fines exclusivamente **académicos y de investigación**.

Se me ha informado que mi participación en este proyecto **no afectará mi calificación ni mi desempeño académico**, y que los datos obtenidos serán **tratados con estricta confidencialidad**, utilizándose únicamente con propósitos pedagógicos y de análisis investigativo. Asimismo, se garantizará la **protección de mi identidad**, evitando la divulgación de información personal.

Declaro haber comprendido la información anterior y acepto participar de manera voluntaria.

Firma del estudiante: [Firma]

Firma de la investigadora: María Villaveces