

APRENDIZAJE COOPERATIVO Y ENFOQUE INTERCULTURAL PARA MEJORAR LA HABILIDAD COMUNICATIVA EN LOS ESTUDIANTES DE NOVENO GRADO DEL INSTITUTO EXPERIMENTAL DEL ATLÁNTICO

COOPERATIVE LEARNING AND INTERCULTURAL APPROACH TO IMPROVE COMMUNICATIVE SKILLS IN NINTH GRADUATE STUDENTS AT THE INSTITUTO EXPERIMENTAL DEL ATLANTICO

Jenibeth Cabarcas Yepes. Magíster en Literatura, Lingüística y Filología en Lengua francesa de la Universidad París IV París - Sorbonne (París-Francia). Licenciada en educación con énfasis en lenguas extranjeras (inglés, francés y alemán) de la Universidad del Atlántico (Barranquilla –Colombia). Docente de la Universidad de Cartagena. Correo: jennycy2014@gmail.com

Recibido 07/26/2017 – Aceptado 28/09/2017

Resumen: Esta investigación se desarrolló en La Fundación Educativa Instituto Experimental del Atlántico 'José Celestino Mutis' con estudiantes de noveno grado. El objetivo principal de esta investigación era mejorar la habilidad comunicativa a través de la implementación de diferentes actividades relacionadas con El Aprendizaje Cooperativo y El Enfoque Intercultural. Para llevar a cabo este trabajo, implementamos diferentes herramientas con el objetivo de determinar el problema; empezamos analizando los resultados obtenidos por los estudiantes en un examen institucional llamado 'Tubo', esta prueba reflejó deficiencia en la producción escrita y oral, por lo que decidimos observar las clases de francés, implementar un examen diagnóstico, una encuesta a los estudiantes, realizar varias intervenciones pedagógicas y, al final, aplicar un simulacro del examen internacional Delf B1 para examinar los resultados obtenidos después de nuestra participación. Con este proyecto, encontramos que El aprendizaje cooperativo y El enfoque intercultural ayudan a incrementar y fortalecer la motivación y la confianza de los estudiantes al momento de expresar sus opiniones y conocimiento.

Palabras claves: habilidad comunicativa, aprendizaje cooperativo, enfoque intercultural

Abstract: This research was developed at Fundación Educativa Instituto Experimental del Atlántico with ninth grade students. The main objective of this project was to enhance the speaking skill of the students through the implementation of different activities linked to the cooperative learning and the intercultural approach. To carry out this research we implemented different tools in order to determine the problem, to start, we analyzed the results obtained by the students of an institutional Test called 'Tubo'. As these results reflected a low score in the writing and speaking skills, that is why we decided to observe the French class, to implement a diagnostic exam, a survey, to make several pedagogical interventions and at the end to deliver, a sample exam (type Delf B1) with the aim to examine the outcome achieved after our participation. With this project, we found out that The Cooperative learning and the Intercultural Approach help to increase and to strengthen the motivation and the self –confidence of the students while they are expressing their opinions and knowledge in French.

Keywords: communicative ability, cooperative learning, intercultural approach

1. Este artículo es resultado del proyecto de investigación «L'apprentissage coopératif et L'approche interculturelle comme une stratégie pédagogique pour améliorer la production orale des étudiants de la neuvième classe à La Fundación Educativa Instituto Experimental del Atlántico» para optar al título de licenciada en educación con énfasis en inglés, francés y alemán en la Universidad del Atlántico.

Introducción

La Fundación Educativa Instituto Experimental del Atlántico 'José Celestino Mutis' es un plantel educativo ubicado en la ciudad de Barranquilla, Colombia. El instituto cuenta con un programa de enseñanza único en el país y es ampliamente conocido en el escenario de la Educación colombiana, por los altos resultados que sus estudiantes obtienen en las Pruebas-Saber, por su modelo de enseñanza integral y gratuita para todos sus alumnos. El Instituto Experimental del Atlántico fue fundado en 1971 por el ya fallecido profesor Alberto Assa, un hombre de origen turco que llegó a Colombia se enamoró de Barranquilla y fundó este colegio de bachillerato totalmente gratuito, exclusivo para niños de estratos sociales 1 y 2.

En el modelo pedagógico diseñado por el profesor Assa, se incluyen 7 lenguas extranjeras (inglés, francés, alemán, latín, griego, ruso e italiano), además de un gran énfasis en las ciencias exactas y en las artes en general, razón por la cual los estudiantes reciben clases de flauta, piano, guitarra, ven clases de pintura, manualidades, escultura y deben leer un libro mensual en cada grado. Como son tantas las asignaturas que se les imparte a los estudiantes, éstos deben ir de lunes a viernes jornada única, esto es de 7:00 AM a 5:00 pm y los sábados de 7:00 a 10:00 am para recibir las clases de deporte. Lamentablemente, a pesar de ser una escuela única en toda la región e incluso el país, cuyos egresados son becados año tras año por universidades nacionales y extranjeras, El Instituto Experimental del Atlántico debe afrontar problemas financieros que lo llevan a las puertas de la clausura; esto ocurre ya que la Fundación no recibe ayuda del gobierno, sino que sobrevive gracias al trabajo desinteresado y genuino de sus egresados, quienes en su mayoría los docentes del colegio, y de las ayudas que algunas empresas privadas les ofrecen.

Como lo mencionamos anteriormente, los idiomas juegan un rol fundamental en el modelo pedagógico propuesto por el Profesor Assa, de tal manera que el inglés, el francés y el alemán son lenguas que se estudian durante los seis años de bachillerato con una intensidad horaria de cuatro horas por semana. Cabe aclarar que para cada curso se hace una división de los idiomas mencionados, dando como resultado dos horas destinadas a la gramática, curso denominado inglés/francés/alemán estructural y dos horas para la habilidad comunicativa, lo que lógicamente lleva el nombre de inglés/francés/alemán oral.

Al llegar a octavo grado, se les incluye en la malla

curricular el latín, el griego y el ruso, adicionando por último el italiano en el grado décimo. En el mismo octavo grado, los estudiantes son sometidos a una prueba institucional conocida como 'Tubo'. Dicha prueba evalúa solamente la gramática de la lengua, pues los estudiantes deben traducir cien oraciones desde las más simples hasta las más complejas del español a la lengua extranjera que puede ser inglés francés o alemán. Cuando los estudiantes, objeto de estudio, con los que trabajamos, hicieron dicha prueba obtuvieron resultados muy bajos en francés, cosa que no pasó con el inglés ni con el alemán. Desde ese momento, decidimos analizar si las falencias de esos estudiantes en la lengua francesa se limitaban al dominio gramatical o si, por el contrario, se extendían a las demás competencias.

Por todas las razones expuestas, al iniciar el noveno grado aplicamos el simulacro del examen internacional francés Delf A2 a los 20 estudiantes que hacían parte de este curso. Es importante aclarar, que, los exámenes internacionales de francés Delf y Dalf, son pruebas oficiales impartidas por el gobierno francés para certificar las competencias en lengua francesa de los candidatos no francófonos. El Delf y el Dalf están compuestos por seis diplomas independientes que corresponden a los seis niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (A1, A2, B1, B2, C1, C2).

La escogencia de esta prueba se debió a dos razones, la primera es que en ella se evalúan las cuatro competencias de la lengua francesa (comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita), así que podríamos obtener una radiografía general del grupo, a partir de esta primera herramienta; y la segunda porque este nivel A2 del Marco Común Europeo de Referencia es el exigido por el colegio al culminar el octavo grado. Desafortunadamente, pero no para nuestra sorpresa, los resultados arrojaron que la habilidad comunicativa y la producción escrita eran las que reflejaban mayores dificultades. Para detectar y focalizar las posibles causas de estos problemas, aplicamos una encuesta y observando las clases de francés oral, ya que la clase de francés estructural revisa la gramática basándose en el método de traducción gramatical y por la filosofía y el modelo pedagógico de la institución esta clase no se puede cambiar. Teniendo en cuenta esta realidad, sabíamos que si llevábamos a cabo una propuesta pedagógica no podríamos aplicarla libremente en el marco de esta clase así que era más viable trabajar durante las dos horas de francés oral.

Gracias a la encuesta y a las observaciones, pudimos percatarnos de que, a pesar de estar frente a estudiantes

responsables y disciplinados, que contaban con un profesor que hablaba el 90% de la clase en francés y que además demostraba un excelente manejo de la lengua, el grupo se mostraba muy desmotivado, no veía relevante el estudio de la lengua francesa al compararla con el inglés o el alemán. Además, mostraban una gran timidez e inseguridad al hacer intervenciones en la lengua francesa. En este panorama, surge el siguiente interrogante ¿Cómo mejorar la habilidad comunicativa de los estudiantes de noveno grado del Instituto Experimental del Atlántico a través de El Aprendizaje Cooperativo y El Enfoque Intercultural?

Una lengua es el medio más eficiente para representar la cultura de un pueblo. Su definición comprende toda forma de comunicación oral y física, pues es una herramienta que permite el intercambio de mensajes entre los pueblos, pero también es el vehículo que transporta los valores, principios, la diversidad y riqueza de cada cultura. Llevando este enfoque al aula de clase, encontramos que son muchos los beneficios que esta orientación puede aportar a los estudiantes ya que se esfuerza por preparar a los estudiantes para múltiples interacciones, tomar conciencia de la existencia de otros grupos sociales, pueblos y culturas. Además, el enfoque intercultural se instaura como uno de los elementos esenciales de la competencia comunicativa, puesto que es concebido como un conjunto de conocimientos relevantes que ayudarían a prevenir eventuales malentendidos sociolingüísticos, evitar algunos bloqueos al momento de hablar y aclarar situaciones conflictivas.

Crawford-Lange y Lange (1984) sugieren que “desde la escuela primaria se debe despertar la curiosidad de los niños, abrirlos a otros pueblos y civilizaciones” (p. 158). El enfoque cultural representa una gran fuente de motivación, porque lleva al estudiante a la apertura de la realidad del país de la lengua estudiada. Por otro lado, no podemos olvidar que el desarrollo de la habilidad comunicativa se ve directamente influenciado por las actividades orales y de interacción que establecen los hablantes, es por ello que incluimos la noción de cooperación en este trabajo debido a que ésta favorece una interdependencia positiva que se traduce en el hecho que un estudiante no puede terminar su tarea sin la colaboración de los demás. Esto a su vez incentiva la responsabilidad individual, puesto que cada estudiante es responsable de su aprendizaje, pero también debe llevar a cabo sus obligaciones para alcanzar el objetivo.

En lo que respecta el aprendizaje cooperativo, encontramos a Dewey, quien en su libro *Democracy and*

Education (1916), define la escuela como la sociedad en miniatura, lo que significa que tiene una función social y además permite a los grupos mantener la continuidad de su existencia. Igualmente, dentro de la filosofía educativa de Dewey se desprenden tres indicadores que dan sentido a la idea de cooperación: “la comunicación entre los individuos, la libre interacción entre ellos y la conciencia de los objetivos comunes” (1916, p.25). Estos indicadores se convierten en uno de los pilares de nuestra investigación porque consideramos que este enfoque prepara al estudiante para vivir en sociedad; la escuela se convierte en esa comunidad donde se aprende a trabajar en equipo, a respetar y a convivir con el otro.

Metodología

Como lo mencionamos anteriormente, el trabajo se realizó con 20 estudiantes de noveno grado de La Fundación Educativa Instituto Experimental del Atlántico, porque a pesar de tener un alto desempeño en los otros idiomas, en francés obtuvieron resultados muy bajos en el examen institucional. La muestra con la que trabajamos se caracterizó por ser adolescentes entre los 13 y 15 años, de los cuales, 12 son niñas y 8 son niños. Los estudiantes de este plantel educativo cuentan con una beca completa durante todo el bachillerato, con la condición de que provengan de estratos sociales 1 y 2 y que mantengan un alto rendimiento académico.

El Instituto Experimental sólo abre inscripciones para ingresar a sexto grado, lo que significa que una vez los candidatos pasen todas las pruebas académicas y psicotécnicas deben esmerarse por mantener la beca y continuar en el colegio, en caso contrario al final del año se les sugiere cambio de ambiente escolar. De ahí que a medida que los grados avanzan, el número de estudiantes disminuye, por ejemplo, el grupo con el que trabajamos, en sexto eran 40 y al llegar a noveno se redujo a la mitad: 20 estudiantes.

Para llevar a cabo esta investigación utilizamos un enfoque de investigación mixto, puesto que combinamos variables cualitativas y cuantitativas. La recolección de datos se llevó a cabo en diferentes etapas. La primera fue la implementación de una prueba diagnóstica, esto es, el examen internacional de francés Delf A2 que es el nivel que deben tener los estudiantes al finalizar octavo grado. El siguiente paso fue la observación de clase. Realizamos 5 observaciones durante 5 semanas todos los viernes de 11:30 a 1:00 pm, correspondiente al horario de las clases de francés oral. El objetivo de estas observaciones era analizar el método utilizado por el profesor, el tipo de actividades diseñadas para los estudiantes, su actitud, el

nivel de motivación durante la misma y la detección de (detectar) las fortalezas y debilidades del grupo.

La tercera etapa fue una encuesta. En ella, los estudiantes debían responder unas preguntas que nos permitirían descubrir sus intereses con la lengua, la percepción del curso, el vínculo que tenían con la cultura francesa, si existía. La cuarta fase fue nuestra intervención en el curso, aplicando nuestra propuesta basada en 5 fichas pedagógicas en las que diseñamos actividades que no sólo buscaban trabajar la competencia comunicativa de la lengua francesa y su componente cultural, sino también motivarlos durante las clases para que mejoraran su habilidad comunicativa.

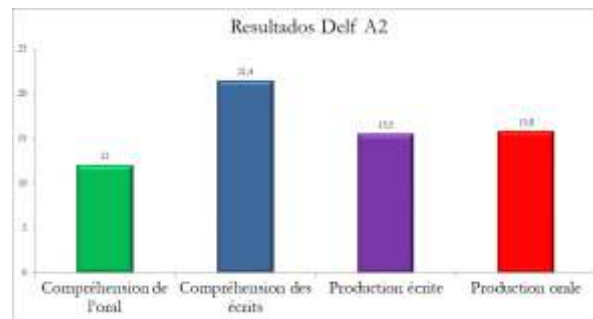
Cada ficha contenía una secuencia pedagógica que se aplicó entre dos o tres clases. Además, intentamos seguir una estructura donde incluimos las cuatro competencias, dándole prioridad a la habilidad comunicativa, así como ejes temáticos donde los estudiantes pudieran explorar la cultura francesa, contrastarla con la colombiana y emitir opiniones, juicios y argumentos a través del trabajo cooperativo. En la presentación de nuestras fichas, siempre diseñamos tres documentos, uno donde paso a paso se daban las instrucciones al docente, otro para los estudiantes y una autoevaluación también para los estudiantes, la cual debían diligenciar al terminar cada secuencia. No podemos dejar de lado el hecho de que todos los materiales utilizados durante esta investigación fueron auténticos, esto era una prioridad para nosotros si queríamos trabajar en la cultura, debíamos hacerlo en un contexto de inmersión, que por evidentes razones no podía ser real, pero teníamos la opción de recrearlo y los recursos y materiales nos ayudaron mucho con esto.

Vale la pena destacar que la implementación de las fichas pedagógicas se desarrolló durante todo el año en el marco de la clase de francés oral por políticas estrictas de la Institución y por un compromiso ético que adquirimos con ellos. Al terminar con nuestras intervenciones, aplicamos otra prueba internacional francesa, esta vez el Delf B1, que es el nivel exigido por el colegio al culminar noveno. En décimo grado los estudiantes empiezan a estudiar Literatura francesa y deben tener un excelente dominio de la lengua en todas las competencias.

Resultados

Al llevar a cabo nuestra primera herramienta, la prueba diagnóstica a través del Delf A2, obtuvimos unos datos que nos permitieron tener una idea más amplia del nivel de francés de los estudiantes en las cuatro habilidades evaluadas.

Figura 1
Resultados DELF A2



En la gráfica podemos observar que los resultados arrojaron una notoria debilidad en la comprensión oral de la lengua francesa reflejados en un 12%, seguida de la producción oral con un 15,5%, la producción escrita no muy lejos con 15,8; a diferencia de la comprensión escrita que fue la habilidad con el más alto puntaje: 21.4%. A partir de estos resultados, podemos evidenciar la realidad del grupo en cuanto a la habilidad comunicativa, la cual indiscutiblemente muestra una clara falencia.

Observaciones antes de la implementación de las fichas pedagógicas

En esta ocasión, usamos notas de campo como instrumento para reportar las 5 observaciones hechas durante la clase, antes de realizar las intervenciones pedagógicas. El objetivo de estas observaciones era analizar el comportamiento de los estudiantes y del profesor, las actividades y estrategias empleadas por el docente y el impacto que éstas provocan en los estudiantes. A través de esta herramienta identificamos lo siguiente:

- El texto guía es usado todo el tiempo y no hay cabida para materiales extra.
- Las clases son muy predecibles y los estudiantes no se ven expuestos regularmente a dar opiniones, emitir juicios o argumentos.
- El enfoque de las actividades es meramente lingüístico y son escasos los espacios para hablar de la cultura francesa.
- El rol de los estudiantes es pasivo, el profesor es el centro de la clase y en las ocasiones en que los estudiantes hablan es para dar respuesta a los ejercicios del libro.
- Los estudiantes se muestran poco motivados a participar en clase y cuando lo hacen demuestran timidez y en algunos casos apatía.

Encuesta

Considerando la información recolectada a través de las observaciones, diseñamos unas preguntas con el fin de conocer las necesidades, los intereses y la percepción que tienen los estudiantes de la clase de francés oral.

Figura 2

¿Te gusta el francés?

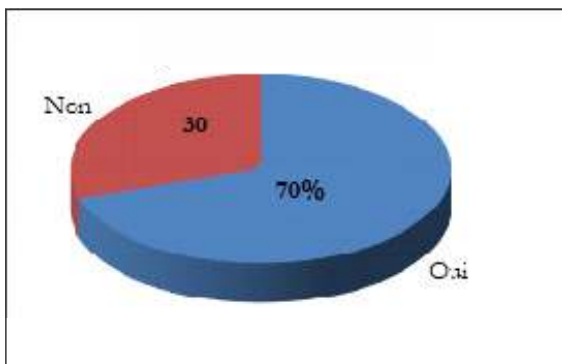


Figura 3

¿Cuál es la habilidad más difícil de la lengua francesa?

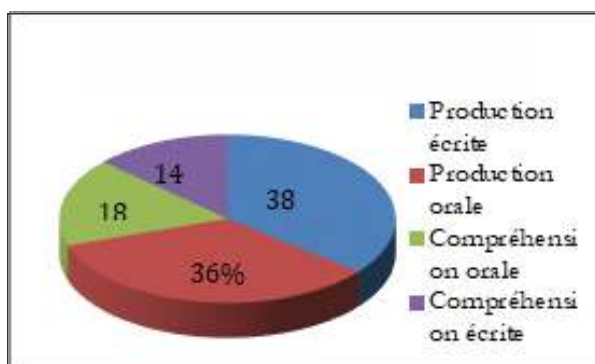


Figura 4

¿Piensas que se puede conocer la cultura de un pueblo a través de su lengua?

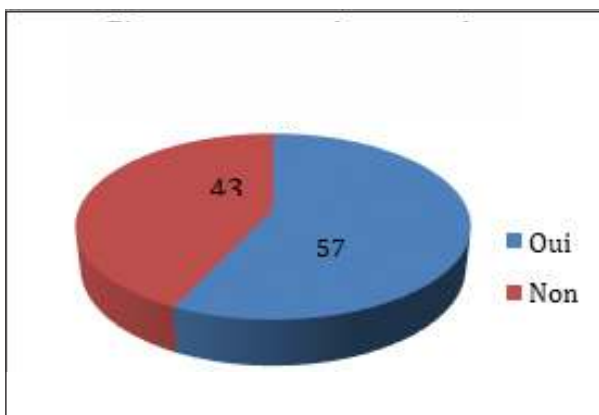
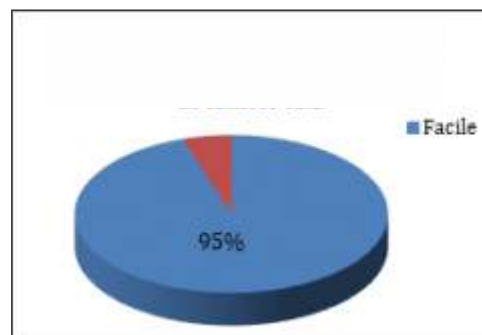


Figura 5

¿Te parece interesante el contenido y las actividades trabajadas en el curso de francés oral?



Gracias a estas encuestas, pudimos establecer los intereses y necesidades de los estudiantes, así como su percepción sobre la clase. Al detenernos en los resultados de las gráficas, encontramos que a la mayoría de los estudiantes les gusta la lengua francesa. Sin embargo, consideran que las actividades o los contenidos estudiados en clase no son los suficientemente atractivos o motivadores. Cabe agregar que la cultura se ve parcial o deficientemente en el curso, y por ello, para el 43% de los estudiantes no resulta importante conocer la cultura de un pueblo al estudiar su lengua.

Intervención pedagógica: diseño y aplicación de fichas pedagógicas

Ficha 1. La noticia

Nuestra primera intervención empezó con el análisis de una noticia extraída de un periódico francés. El título de la noticia es 'Non, l'adoption par des couples gays n'est pas contraire à l'intérêt de l'enfant' (No, la adopción de las parejas gays no va en contra de los intereses de los niños). Antes de abordar el texto, iniciamos con una actividad de pre-lectura para introducir el vocabulario que podría resultar desconocido para los estudiantes. Para realizar la lectura organizamos a los estudiantes en grupos de tres y al terminarla debían discutir sobre el tema general de la misma. La siguiente etapa consistió en organizar nuevos grupos de trabajo otra vez de tres estudiantes. En este momento de la actividad, los estudiantes debían identificar en el texto una serie de elementos para posteriormente pasar a un análisis oral detallado del mismo. Los aspectos que se debían considerar para el estudio del texto fueron los siguientes:

- El tipo de noticia (social, política, deportiva, etc.)
- Identificar las ideas principales de cada párrafo del texto.
- Describir la organización visual del texto: La tipografía, si hay imágenes, los colores, la distribución de los párrafos.

- La intención del periodista (informar, provocar polémica, persuadir)
- Analizar el tipo de lenguaje usado en el texto y señalar el vocabulario relacionado con éste.

Al terminar esta etapa, el profesor invita a los estudiantes a hacer una mesa redonda para socializar los aspectos tratados en el texto. Para ello, cada grupo debía hablar de un aspecto diferente de la noticia y los otros grupos eran libres de complementar la información si así lo consideran. Después de haber estudiado la noticia en detalle y aprovechando la disposición de los estudiantes, se les preguntó qué pensaban sobre el tema tratado en el texto; pero como era un asunto bastante polémico, los estudiantes se mostraron muy interesados y participaron activamente. Es necesario decir que, a pesar de los bloqueos y temores que podían sentir durante la actividad, los estudiantes hicieron un gran esfuerzo y se atrevieron a hablar. Consideramos que esta actitud se debió al hecho de que antes de producir oralmente, estudiaron el texto, exploraron diferentes elementos con sus compañeros que les ofrecieron las herramientas, pero sobre todo la seguridad y confianza para luego expresar sus opiniones.

Para la siguiente semana, los estudiantes debían buscar una noticia en un periódico francés, analizarla teniendo en cuenta los elementos utilizados en clase y traerla preparada a la clase. Este ejercicio también se hizo en grupos de tres estudiantes. Al presentar sus noticias, los estudiantes hacían preguntas a sus compañeros con respecto a lo que habían dicho de la noticia. Para ello, cada trio usó el juego 'tingo tango' y al grupo que le correspondía, tenía que responder la pregunta propuesta. Al final de esta actividad, dirigimos la atención de los estudiantes hacia la prensa colombiana, para que establecieran semejanzas y diferencias entre ambas.

Ficha 2. El sistema educativo francés vs el sistema educativo colombiano.

Al iniciar la clase, se le entregó a cada estudiante un número del uno al cuatro. Previamente, el profesor había organizado 4 mini-estaciones a las que se debían dirigir los estudiantes, dependiendo del número recibido. Una vez en su respectiva estación, los estudiantes encontrarían un párrafo que debían leer sin tomar notas, para ello contaban con 5 minutos. Al terminar la lectura, se escogía a un estudiante de cada estación para formar nuevos grupos, esto quiere decir que el nuevo equipo estará conformado por cuatro integrantes, uno de cada estación. En el nuevo grupo, los estudiantes debían hablar de lo que le leyeron en sus respectivos párrafos. Luego, debían

escribir un resumen con la información aportada por cada miembro del grupo. Para ello los estudiantes contaban con 30 minutos.

Al terminar el resumen, se recogía, se les entregaba a los grupos contrarios para compararlos y miraban si los otros incluyeron información que ellos no habían incluido y viceversa. Enseguida, el docente les emitirá frases de acuerdo con el texto; los estudiantes dirán si son falsas o verdaderas y justificaban su respuesta. El objetivo de esta actividad era propiciar un espacio para discutir sobre el tema del texto, el cual hablaba sobre el sistema educativo francés; de este modo se aclararon dudas, se escucharon las opiniones e impresiones de los estudiantes.

Al final, los estudiantes tuvieron que realizar un cuadro comparativo donde contrasten el sistema educativo francés con el colombiano. Estos cuadros debían contener mínimo cinco elementos comparativos, máximo siete. Al finalizar los cuadros, los grupos presentaron las diferencias y el profesor les pidió que, para la próxima clase, los mismos grupos, prepararan una presentación corta donde hablaran del sistema educativo ideal, partiendo de la experiencia en el contexto colombiano y de lo aprendido en clase sobre el caso francés, podían escoger lo mejor de cada sistema o agregar lo que ellos desearan.

Con esta secuencia pedagógica, los estudiantes manifestaron su emoción al trabajar un texto desde un enfoque completamente nuevo para ellos. En su autoevaluación dejaron plasmado su satisfacción con la actividad, porque sintieron que todos habían participado. Sin embargo, notamos que al principio fue difícil para ellos trabajar con estudiantes con los que no solían hacerlo ya que estaban acostumbrados a organizarse con los mismos de siempre y tal vez no se sentían con la habitual libertad o comodidad.

Ficha 3. Elaboración de un folleto para presentar un producto innovador del futuro.

Esta clase inició con la dinámica de las sillas musicales. Para llevarla a cabo, se organizaron las sillas en círculo; los estudiantes tenían bailar alrededor de éstas; y al suspender la música, se sentaban y aquel que quedara sin silla recibiría un verbo y tendría que inventar una frase en futuro con dicho verbo. La actividad lúdica continuó hasta que hubo un ganador. Seguidamente, se pegaron cinco palabras en el tablero y se preguntó entre los estudiantes si las conocían, esto se hizo porque después los estudiantes verían un video y dichas palabras aparecerían ahí y probablemente no las conocían. El video es sobre los inventos del futuro. Al inicio, lo vieron sin audio, sólo las

imágenes; y a partir de este primer contacto se generaron una serie de preguntas para predecir un poco lo que diría el video clip. En la siguiente etapa de la actividad, los estudiantes vieron y escucharon el video sobre los inventos del futuro y el impacto que éstos causan en algunos franceses. Una vez observado, se formuló una serie de preguntas para evaluar la comprensión de los estudiantes:

- ¿Puedes nombrar los productos que se mencionan en el video?
- ¿Cómo son descritos estos objetos, cuáles son sus funciones o atributos?
- Según las entrevistas mostradas en el video clip ¿Cuál es la postura de los franceses ante estos avances futuristas?
- ¿Optimista, pesimista o indiferente?

Al aclarar estos interrogantes que sirven para afianzar la comprensión general del video, pasamos a unas preguntas de tipo reflexivas para incentivar el pensamiento crítico de los estudiantes y que a la vez puedan usar la lengua como un medio para expresar opiniones e impresiones de manera espontánea. Las preguntas fueron:

- ¿Qué inventos te gustaría tener en el futuro y por qué?
- ¿Cómo imaginas la vida en el futuro, crees que los inventos tendrán un impacto positivo o negativo en la sociedad?
- ¿Crees que se encontrara la cura a ciertas enfermedades? ¿Cuales?
- ¿Te gustaría la idea de tener un robot en tu casa? Justifica tu respuesta.

Estos interrogantes se respondieron en pareja, y luego algunos estudiantes voluntariamente dieron sus respuestas. Inmediatamente se mostró un video sobre una publicidad francesa donde promocionaban un producto. El objetivo era que los estudiantes, en grupos de tres, inventaran un producto del futuro, que realizaran un folleto donde hablaran de las ventajas, funciones, precio, cualidades y desventajas de su producto. Además del folleto, debían presentar oralmente su producto y crear una estrategia de venta para que sus demás compañeros tuvieran ganas de comprarlo. Cabe resaltar que los estudiantes estuvieron obligados a usar el futuro simple en esta actividad y las técnicas de persuasión vistas en el segundo video.

La siguiente clase los estudiantes presentaron sus inventos a través de una presentación oral en la que daban ejemplares de su folleto. Al final de la actividad se hizo una votación para elegir el invento más creativo y convincente para el público. Entre las creaciones de los estudiantes encontramos una pastilla que nos hace bilingües por tiempo limitado, un teléfono celular que a la vez es

pulsera, un auto ecológico, un libro que ayuda a la teletransportación, y un jarabe que reemplaza a todos los alimentos que necesita el ser humano. El grupo del auto ecológico fue el ganador, porque la defensa de su producto fue excelente, además que el folleto fue presentado de manera muy original y creativa. Cabe resaltar que para toda esta secuencia pedagógica se utilizaron tres clases.

Ficha 4. Presentación de una obra de teatro a partir de la lectura de las Fabelas de La Fontaine.

Para esta actividad escogimos las fabelas de La Fontaine, pues son historias cortas y conocidas que siempre dejan una moraleja. Esta actividad fue un poco ambiciosa, por todas las etapas que los estudiantes debían seguir, pero considerábamos indispensable la inclusión de la literatura en nuestra intervención pedagógica, ya que ésta es concebida como una de las mejores vías para conocer una lengua, pero también su cultura puesto que podemos apreciar la ideología, las creencias, y las formas de comportarse de un pueblo. No podemos omitir el hecho de que con este ejercicio buscábamos igualmente introducir la adquisición de vocabulario nuevo, el fortalecimiento de la comprensión y producción escrita y, finalmente, el desarrollo de la producción oral dentro de un contexto literario. Las fabelas escogidas fueron distribuidas en binomios. En la primera clase, los estudiantes debían leerlas, buscar el vocabulario desconocido, entender perfectamente la fábula e identificar su respectiva moraleja. Para la siguiente clase cada pareja tenía que explicar su fábula, presentar los personajes y la moraleja. Seguidamente, se les explicó a los estudiantes que el objetivo principal era preparar una obra de teatro grupal incluyendo todas las fabelas, para lograrlo se tenía que escribir un guion, dividir los personajes y la distribución de las escenas. Para empezar, les dijimos que el primer paso era que cada grupo debía escribir un diálogo donde se mostrara la esencia de la fábula, para la siguiente semana se debían organizar los textos para crear un guion único y organizar la obra.

En aras de optimizar el tiempo y la calidad del trabajo, se crearon varios comités. Por ejemplo, había un primer grupo que al tener todo el texto se encargó de la primera revisión, la organización del texto, la gramática, la coherencia y la cohesión. Existía un segundo comité que se encargó de una segunda revisión y, por último, nosotros revisamos el texto cuando ellos consideraron que lo tenían listo. Al mismo tiempo, designamos a otro comité para que se encargara de la escenografía y la logística de la presentación. Para la siguiente clase, los estudiantes vinieron con sus réplicas aprendidas y se hizo un ensayo

general, para ayudarlos con la pronunciación, la seguridad, el tono de la voz y los cambios de escena. Aprovechando que era la semana de las ciencias y las artes en el colegio, los estudiantes presentaron su obra de teatro delante de los otros cursos, profesores y directivas de la institución y obtuvieron excelentes comentarios.

Las fabulas trabajadas en esta ficha pedagógica fueron las siguientes:

- *Le corbeau et le renard*
- *La grenouille qui se veut faire aussi grosse que le bœuf*
- *Le loup et le chien*
- *Le rat de ville et le rat de champs*
- *Le loup et la cigogne*
- *Le chat et un vieux rat*
- *La mouche et la fourmi*
- *L'âne et le petit chien*
- *Le singe et le dauphin*
- *La grenouille et le rat*

Ficha 5. La vie en rose

En esta ocasión, dividimos a los estudiantes en subgrupos de cuatro, y se les asignó uno de los cinco dichos que aparecen a continuación. El objetivo era que los estudiantes interpretaran lo que éste quería decir. Posteriormente, proseguimos a leer unos ejemplos con cada uno de los dichos y los estudiantes debían decir si la interpretación que hicieron previamente fue correcta o no. Por último, por cada dicho se buscó uno equivalente en español, si existía.

- “*Parler de la pluie et du beau temps*” (*Hablar de la lluvia y del buen clima*)
- “*Appeler un chat un chat*” (*Llamar un gato un gato*)
- “*Passer du coq à l'âne*” (*Pasar del gallo al asno*)
- “*Revenons à nos moutons*” (*Volvamos a nuestras ovejas*)
- “*Faire une réponse de Normand*” (*Dar una respuesta de Normando*)

La siguiente fase de la clase la dedicamos a trabajar una canción de Edith Piafa titulada 'La foule'. Inicialmente, les pedimos a los estudiantes que cerraran sus ojos y escucharan la canción. Al terminar, les preguntamos qué instrumentos identificaban, qué sentimientos les evocaba la canción (tristeza, alegría, nostalgia, etc.), si les había gustado el ritmo y la canción en sí. Luego los estudiantes recibieron la letra de esta, pero faltaban algunas palabras que debían completar, procedimos a escucharla por segunda vez, pero todavía no podían completar, solo debían intentar entenderla un poco. Enseguida se les

preguntó si entendían en términos generales el mensaje principal de la canción y varios dieron su opinión. Para terminar este ejercicio se escuchó la canción y ahora sí podían completar con el vocabulario faltante.

A continuación, se les pregunto a los estudiantes si reconocían a la artista de la canción, todos dijeron que no. Así qué aprovechamos para preguntarles como se la imaginaban física y personalmente; ¿En qué etapa de la vida se encontraba la cantante cuando escribió esta canción (niñez, adolescencia, adultez,)? A través de la canción ¿puedes identificar la percepción que tiene la cantautora de la sociedad? ¿Cuáles eran los posibles sentimientos que embargaban a Edith Piaf mientras escribía esta melodía?

Los estudiantes respondieron y después les entregamos un pequeño texto donde se hablaba de manera muy general de Edith Piafa y se mostraba una foto de ella. El objetivo era que conocieran un poco sobre ella para luego poder ver la película que cuenta en detalle su vida: 'La vie en rose'. En clase empezamos viendo la película, pero por cuestiones de tiempo no pudimos terminarla y continuamos la siguiente clase. Después de terminarla, en grupos de 4 debían resumirla oralmente y luego escribir 8 frases en las que resumieran todo el filme. Entre los grupos se intercambiaron las 8 oraciones para ver si coincidían en la secuencia que escogieron. Como tarea para la siguiente clase, armamos grupos de 4 otra vez, pero con diferentes estudiantes, los cuales debían escoger un personaje francés célebre y elaborar unas fichas que se repartirían en todo el salón para que los demás tuvieran acceso a la información del personaje y luego cada grupo debía realizar un *quiz show* para hacer un test sobre el personaje. Cada grupo enviaba un representante, pero previamente se reunieron y discutieron sobre la información que encontraron en el aula.

Examen internacional francés Delf B1

Una vez terminadas las intervenciones pedagógicas, realizamos el examen internacional Delf B1 y, a pesar de que, este examen evalúa las cuatro competencias, nos enfocamos en analizar la parte de producción oral porque era la habilidad que queríamos fortalecer con nuestra propuesta. Es importante recalcar que la prueba oral del Delf B1 se compone de tres partes que se encadenan y cuya duración total es de 10 a 15 minutos. En la primera etapa el estudiante pasa con dos evaluadores y hace una entrevista informal en la que se presenta, habla de sí mismo, de sus gustos, preferencias, lo que hace en su vida, su pasado y sus proyectos futuros. El evaluador puede realizar una o dos preguntas así que esta parte está destinada a durar entre 2 y 3 minutos. La siguiente parte de

la prueba es un ejercicio de interacción. Allí el estudiante escoge una situación al azar y, siguiendo las instrucciones, debe jugar un rol y el evaluador hará el otro con el fin de recrear y simular la situación dada. Esta, al igual que la primera etapa, puede durar entre 2 y 3 minutos. La última parte de la prueba es un ejercicio cuyo objetivo es expresar un punto de vista. Aquí, los estudiantes escogen al azar un pequeño texto que deben leer, presentar oralmente, adoptar una postura y defenderla delante del evaluador quien formula varias preguntas.; Para este ejercicio, los estudiantes cuentan con 10 minutos de preparación y luego deben hacer la presentación y defensa de su texto en tres minutos.

Como podemos observar, esta prueba oral es muy completa, y está diseñada para evaluar la lengua desde un enfoque lingüístico, pero también cultural, pues entre los textos y situaciones que aparecen se encuentran aspectos ligados a la vida, a las creencias y a la literatura del pueblo francófono. En la gráfica que aparece a continuación, podemos observar que los estudiantes de noveno grado de la Fundación Educativa Instituto Experimental del Atlántico mejoraron la producción oral con respecto a los resultados obtenidos en el examen Delf A2. Consideramos importante aclarar que la nota máxima para esta competencia es 25 puntos, y (en el Delf A2) los estudiantes obtuvieron una media general de 15.8 puntos, mientras que en la producción oral del Delf B1 obtuvieron 20. Analizando los resultados vemos que solo hay 4.8 puntos de diferencia, sin embargo, hay que destacar que la prueba oral Delf B1 es mucho más compleja y exigente así que ese puntaje demuestra que los estudiantes adquirieron los elementos lingüísticos y culturales que les permitieron mejorar sus notas orales.

Figura 6
Cuadro comparativo de los exámenes DELF A2 y B1

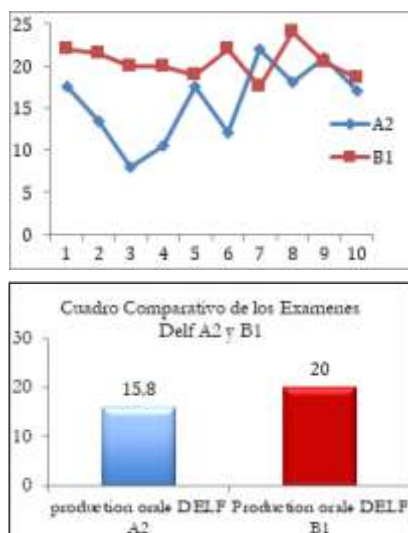
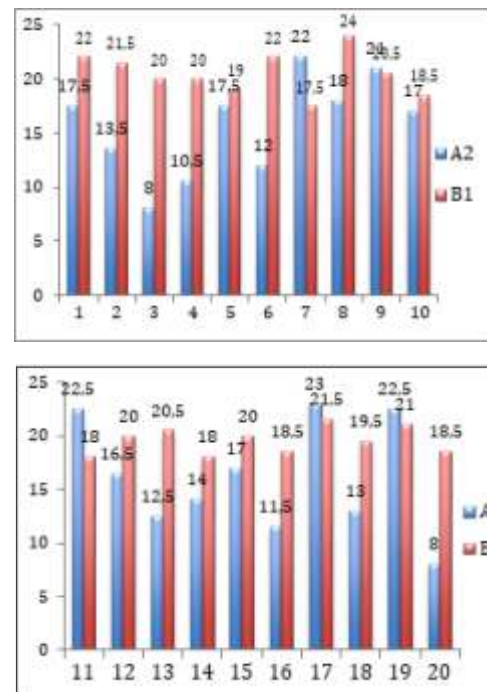


Figura 7
Resultados comparativos de los exámenes DELF A2 y B1 por estudiante



Discusión

Una educación integral incluye el aprendizaje de una lengua extranjera, tal vez esta sea la razón por la cual el profesor Alberto Assa luchó incansablemente hasta lograr incluir siete idiomas en el currículo del Instituto Experimental del Atlántico. Es por ello que, con la idea de fortalecer este legado, decidimos diseñar una serie de estrategias que pudieran beneficiar a los estudiantes y el área de lenguas extranjeras de la institución. Al hacer las diferentes indagaciones, nos dimos cuenta de que entre los idiomas principales era la lengua francesa la que más necesitaba un plan de acción. Como los chicos que iniciarían noveno grado acababan de obtener bajos resultados en el examen del Tubo, que, como mencionamos anteriormente, es un examen institucional de suma importancia, consideramos que era con ellos con quienes debíamos trabajar y llevar a cabo las medidas que pudieran ayudarlos a mejorar sus competencias en la lengua francesa.

Como docentes de lenguas, sabemos que la habilidad oral es uno de los grandes desafíos durante el aprendizaje de un idioma, sin embargo, también podemos afirmar que alcanzar esta competencia, otorga un alto grado de motivación, confianza, seguridad y autoestima en los estudiantes. Ahora bien, conseguir esta meta requiere el

manejo de los componentes lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos de la lengua. No obstante, somos conscientes de que la lengua no se puede concebir como un conjunto de componentes cuya finalidad es simplemente comunicar.

Debemos tener en cuenta y hacer entender a nuestros estudiantes que cada lengua representa la manera de vivir, pensar y sentir de un pueblo, al estudiarla no sólo nos sumergimos en un mar de códigos y reglas gramaticales, sino que también es la posibilidad de descubrir al otro, aprender de él y respetarlo, como lo afirma John Corbett (2003): “intercultural Language education can make people kinder, more tolerant and open” (p. 212). Evidentemente, la adquisición de las habilidades de una lengua requiere despertar la motivación y el interés del estudiante. Por ello, además del enfoque intercultural, basamos nuestra propuesta en el aprendizaje cooperativo, donde el trabajo en equipo y la responsabilidad común pueden ayudar significativamente a mejorar la habilidad comunicativa, y a forjar los valores que los estudiantes podrán aportar durante su inclusión social.

Al realizar una prueba diagnóstica con el examen internacional francés Delf A2, detectamos que la habilidad comunicativa junto con la escrita eran las más bajas. Luego, con las observaciones, pudimos ver que las intervenciones orales de los estudiantes eran, en su mayoría, para dar respuesta a preguntas del libro guía y que al hablar espontáneamente se mostraban inseguros, tímidos y desmotivados. A través de las encuestas, pudimos confirmar que la falta de motivación y los miedos que reflejaban los estudiantes se debían a varios factores, entre los cuales predominaba el hecho que las clases no eran diseñadas para que ellos fueran el centro, no encontraban interesante las actividades propuestas, la mayoría de las veces sabían lo que harían durante el curso y el componente cultural no estaba presente en los contenidos tratados.

Procedimos a diseñar 5 fichas pedagógicas donde privilegiamos el trabajo grupal y el componente cultural como una estrategia para despertar el interés, la motivación y la seguridad de los estudiantes y así mejorar su habilidad comunicativa. Durante la implementación de las secuencias pedagógicas pudimos destacar una serie de aspectos que surgieron al combinar el aprendizaje cooperativo y el enfoque intercultural en la clase francés de noveno grado del Instituto Experimental del Atlántico:

- La reorganización constante de grupos permite que los estudiantes puedan trabajar con todos entre sí y no con quienes lo hacen regularmente. Esto les permitió

conocerse, además ayudó a hacer la clase menos predecible y cruzaron fronteras imaginarias que ellos mismos habían creado al trabajar con un grupo fijo regularmente.

- El desarrollo del sentido de responsabilidad, ya que el trabajo en común no podía ser presentado si cada uno desde su trabajo individual no cumplía con su tarea asignada.
- La incentivación de la habilidad cooperativa. Como cada uno cuenta con una fortaleza la ofrece para beneficio del grupo y para ayudar al otro.
- La preparación de tareas o trabajos en grupo les dio a los estudiantes la posibilidad de discutir y preparar sus ideas en francés. Se entrenaban y de esta manera se sentían más cómodos y seguros cuando debían hablar frente a todo el grupo y el profesor.
- Las participaciones espontáneas aumentaron y permitieron afianzar la fluidez y la capacidad de argumentar y justificar puntos de vista.
- La inclusión del componente cultural a través de material auténtico, como textos literarios, artículos de prensa, de revistas y videos despertaron el interés y la motivación en el aula de clase.
- La habilidad para hacer comparaciones se desarrolló en los estudiantes, porque a partir de temas actuales y de interés pudieron tomar aspectos conocidos de su propia cultura y contrastarlos con la cultura de la lengua aprendida, que en este caso es el francés.
- El desarrollo del pensamiento crítico se activó en los estudiantes gracias a la exposición constante que tenían frente a temas o situaciones culturales donde debían adoptar una postura y defenderla.
- La curiosidad y el asombro fueron elementos experimentados por los estudiantes durante el desarrollo de las secuencias pedagógicas. Este hecho incentivó su creatividad y los estimuló a seguir investigando sobre los temas de su interés.
- La tolerancia y el respeto por las creencias, la manera de vivir y la ideología de otro pueblo fueron valores que cobraron gran importancia en los estudiantes.

Para concluir, podemos decir que las estrategias utilizadas en el marco de esta propuesta demostraron sus beneficios en la prueba oral del examen internacional francés Delf B1, donde los estudiantes fueron capaces de discutir sobre temas actuales encontrados en la prensa y revistas

francesas. Sin embargo, no todo se limita a la prueba oral, en el transcurso de nuestras intervenciones vimos que la habilidad comunicativa mejoró sustancialmente porque ganaron fluidez, eran capaces de autocorregirse y expresarse con mayor claridad.

Entre las recomendaciones que podemos mencionar de esta investigación, podemos destacar que el profesor que implemente estas fichas deben preparar muy bien las clases previamente, porque los contenidos están basados en materiales auténticos que requieren un gran conocimiento de la lengua francesa, así como de su cultura. Por otro lado, la organización de los grupos debe ser un proceso rápido y lúdico; se debe tener cuidado de no mostrar imposición o rudeza al hacerlo. El tiempo debe ser muy bien contabilizado, porque en las secuencias pedagógicas diseñadas se trabajan todas las competencias, pero el objetivo principal es privilegiar la oral, así que se debe tener cuidado en la distribución y el tiempo de cada ejercicio.

Otra gran conclusión derivada de esta investigación es que el enfoque intercultural es una herramienta que puede mejorar significativamente las habilidades de una lengua, y no exclusivamente la habilidad comunicativa que fue la que desarrollamos aquí. Por ello creemos que sería realmente interesante y pertinente trabajar la influencia del enfoque intercultural a través del texto literario y su aporte en la adquisición de una lengua extranjera.

Referencias

Agudelo, J. (2007). An Intercultural Approach for Language Teaching: Developing Critical Cultural Awareness, *Ikala: Revista de lenguaje y cultura*, (12)18.

Blanchet, Ph. (1998). *Introduction à la complexité de l'enseignement du Français*. Lovaina : Peeters Publishers.

Byram, M., Nichols, A. Y Stevens, D. 2001. *Developing Intercultural Competence in practice*. London: Multilingual Matters.

Canale M. & Swain M. (1981). A theoretical framework for communicative competence. In: Palmer A.S., Groot P.G. & Trosper S.A. (sous la direction de), *The Construct validation of tests of communicative competenc*. Washington, DC. TESOL.

Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour l'apprentissage et l'enseignement des langues*. Strasbourg, Conseil de l'Europe, le ed. 1996 ; (2° ed. corr.1998). Paris, Didier.

Corbett, J. (2003). *An Intercultural Approach to English*

Language Teaching. Gran Bretaña: Multilingual Matters.

Crawford-Lange., & Lange, D.L. 1984. Doing the unthinkable in the second language classroom: A process for the integration of language and culture. In T.V. Higgs (Ed.), *Teaching for proficiency, the organizing principle*. ACTFL Foreign Language Education Series: Lincolnwood, IL: National Textbook Company.

Deutsch, M. (1949). A theory of co-operation and competition. *SAGE Publications Ltd.* (2)2, p. 129 –152.

Dewey, J. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy in education*, Londres: Macmillan.

Galisson R. et Coste. (1976). *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris: Hachette

Hymes, D.H. (1984). *Vers la compétence de communication*. Paris : Didier

Jardou, A. (2010). La motivation, la langue et la culture étrangère: vers une motivation interculturelle plus efficace dans les manuels de FLE en Syrie. Linguistique. Mèmoire de mastère en sciences du langage, Grenoble, Université Stendhal Grenoble 3.

Johnson, D., & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina. MN: Interaction Book Company.

Kagan, S. (1993). The structural approach to cooperative learning. In: D. Daniel (Ed.), *Cooperative learning: A response to linguistic and cultural diversity*. Illinois: McHenry.

Kramersch, C. (1993). Context and Culture in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.

Neuner, G. (1988). A socio-cultural framework for communicative teaching and learning of foreign languages at the school level, Doc. CC-GP12 (87) 24, Strasbourg, Council of Europe (1988).

Piaget, J. (1979). *Le Jugement moral chez l'enfant*, Presses Universitaires de France (PUF), p. 268.

Sharan, S. (1980). Cooperative learning in small groups: Recent methods and effects on achievement, attitudes and ethnic relations. *Review of Educational Research*, 22-24.

Zarate G. (1986). *Enseigner une culture étrangère*. Paris : Hachette.