



**Universidad de Jaén**

Escuela de Doctorado

## **TESIS DOCTORAL**

**Estrategias didácticas del francés en Ecuador y su relación con la actividad turística. Estudio de casos escolares, periodo 2020-2021**

**PRESENTADA POR:  
DIEGO MIGUEL ALARCÓN VALENCIA**

**DIRIGIDA POR:  
DRA. ENCARNACIÓN MEDINA ARJONA**

**JAÉN, OCTUBRE DE 2022**

## **METADATOS**

Nombre y apellidos del autor:	Diego Miguel Alarcón Valencia
Teléfono móvil:	+593 993941034
Correo electrónico:	dial.ecuador@gmail.com
Directora de la investigación:	Dra. Encarnación Medina Arjona
Departamento:	Lenguas y Culturas Mediterráneas
Título:	<i>Estrategias didácticas del francés en Ecuador y su relación con la actividad turística. Estudio de casos escolares, periodo 2020-2021.</i>
Programa académico:	Doctorado en Innovación Didáctica y Formación del Profesorado
Tipo de documento:	Tesis doctoral
Idioma(s):	Español y Francés
Palabras clave:	Estrategias didácticas, francés, actividad turística, estudio de casos, Ecuador.

## **DEDICATORIA**

A mi querida familia, y en especial a mi cónyuge María Alejandra, a mi hija Jennifer Dayana, y a mis mascotas Lucky, Sammy, Tommy, Candy y Conny.

Por su apoyo y compañía en todos los momentos vividos para el desarrollo del trabajo de investigación.

Diego Miguel

Jaén, 12 de octubre de 2022

## AGRADECIMIENTO

Mi gratitud muy especial a mi tutora la *Dra. Encarnación Medina Arjona* por su orientación, paciencia y conocimientos impartidos a lo largo de este estudio doctoral. Siempre viviré agradecido por todos sus apoyos académicos, querida Profe.

También, mi agradecimiento especial, al Sr. Louis Pottier, Asistente del Servicio de Cooperación y Acción Cultural de la Embajada de Francia en Ecuador

Así también, expreso mi gratitud a las siguientes personas, que apoyaron de diversas maneras a esta investigación: Iván Miño, Gina Dávila, Sandra Montes, Mercy Noguera, Raquel Suasti, María Elena Viteri, Patricio Guevara, Adeline Gross, Monique Landázuri, Yanina Quiñonez, y Yesenia Soto.

Diego Miguel

Jaén, 12 de octubre de 2022

## ÍNDICE GENERAL

<b>PRELIMINARES</b>	<b>Págs.</b>
Portada	1
Metadatos	2
Dedicatoria	3
Agradecimiento	4
Índice general	5
Resumen	9
Abstract	11
Résumé	13
<b>CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE ESTUDIO</b>	
1.1 Introducción a la problemática	15
1.2 Análisis de causalidad	16
1.3 Diagnóstico FODA (DAFO)	17
1.4 Formulación del problema	24
1.5 Delimitación del estudio	24
1.6 Justificación de la investigación	25
1.7 Fundamentación lingüística	25
1.8 Fundamentación pedagógica	26
1.9 Fundamentación de las ciencias sociales	27
1.10 Fundamentación turística	29
1.11 Fundamentación legal	30
1.12 Caracterización institucional	47
1.13 Objetivos del estudio	50
1.14 Prognosis	50
<b>CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LA LITERATURA</b>	
2.1 Antecedentes del estudio	52
2.1.1 El francés y su influencia cultural en el Ecuador	53

2.2 Estrategias didácticas del idioma francés para el turismo	54
2.2.1 Metodologías generales de la enseñanza del francés	55
2.2.1.1 Enfoque Tradicional	56
2.2.1.2 Enfoque Natural	57
2.2.1.3 Enfoque Estructural	58
2.2.1.4 Enfoque Comunicativo	60
2.2.1.5 Enfoque Humanístico	62
2.2.1.6 Enfoque y Método psico-pragmático	63
2.2.1.7 Mestizaje de metodologías	66
2.2.1.8 Enfoques Innovadores	66
2.3 Determinación de Variables del Estudio	104
2.4 Operacionalización de variables	105
2.5 Formulación de Hipótesis	106
2.5.1 Hipótesis general	106
2.5.2 Hipótesis operacionales	107
<b>CAPÍTULO III: METODOLOGÍA</b>	
3.1 Presentación	108
3.2 Enfoque investigativo	108
3.3 Modalidad y tipos de investigación en el estudio	109
3.4 Niveles del estudio	110
3.5 Tipo de muestreo aplicado	111
3.6 Población y muestra	111
3.7 Cálculo de la muestra de Estudiantes que estudiaron francés en Ecuador, en el periodo 2020 – 2021	112
3.7.1 Muestras finales para el estudio de campo	113
3.8 Método de Estudio de Casos	114
3.9 Otros métodos aplicados en el estudio	116
3.10 Técnicas e instrumentos utilizados	117
3.11 Validez y confiabilidad del estudio	118
3.12 Actividades investigativas (recolección y procesamiento)	118
3.13 Metodología para la Comprobación de Hipótesis	120

<b>CAPÍTULO IV: RESULTADOS</b>	
4.1 Entrevistas a Estudiantes del idioma francés en Ecuador	121
4.2 Entrevistas a Profesorado del Idioma francés en Ecuador	132
4.3 Observación de Planes Anuales Curriculares de las Unidades Educativas participantes	143
4.4 Análisis crítico constructivo de la Observación del Plan Curricular General FLE para Bachillerato del Ministerio de Educación del Ecuador	155
4.5 Resultados de la comprobación de hipótesis	159
<b>CAPÍTULO V: CONCLUSIONES</b>	
5.1 Respecto a los objetivos del estudio	169
5.2 Referente a los resultados del estudio	170
5.3 Respecto a las hipótesis del estudio	174
5.4 Referente a la solución del problema	176
5.5 Propuesta de innovación didáctica	177
5.5.1 Antecedentes	177
5.5.2 Datos informativos	178
5.5.3 Objetivo general	178
5.5.4 Análisis de factibilidad	178
5.5.5 Fundamentación científico-didáctica	180
5.5.6 Descripción de la Estrategia ABI 3X5	183
5.5.7 Modelo Operativo	184
5.5.8 Modelo Administrativo	185
5.5.9 Plan de Monitoreo y Evaluación	185
5.6 Limitaciones del estudio en general	186
5.7 Futuros temas propuestos para la investigación didáctica	187
5.8 Recomendaciones	187
Bibliografía	189
Índice de Tablas	201
Índice de Figuras	203





## RESUMEN

### **Estrategias didácticas del francés en Ecuador y su relación con la Actividad Turística. Estudio de casos escolares, periodo 2020-2021**

El presente estudio fue realizado con el propósito de identificar las diversas estrategias didácticas del idioma francés desarrolladas en Ecuador y su relación cultural la actividad turística; mediante un análisis de casos escolares para la proposición de nuevos recursos didácticos. En este sentido, se planteó como hipótesis principal la posible existencia de pocas estrategias innovadoras que relacionen el contenido del francés con la práctica de la actividad turística.

El presente documento expone una investigación educativa relacionada con la Didáctica de la Lengua Francesa, avalada por el Departamento de Lenguas y Culturas Mediterráneas de la Universidad de Jaén, que se encuentra estructurada en torno a los siguientes capítulos o partes: (I) Problema de estudio, (II) Revisión de la Literatura, (III) Metodología, (IV) Resultados, y (V) Conclusiones.

El estudio aquí descrito se desarrolló bajo en enfoque mixto de investigación cualitativa y cuantitativa, su modalidad igualmente fue mixta; documental y de campo, apoyada con el método de Estudio de Casos. El nivel investigativo correspondió a la asociación de variables, en el cual se analizó el grado de influencia de las estrategias didácticas en torno a la decisión de practicar el turismo internacional. El muestreo desarrollado fue esencialmente de tipo no probabilístico y por conveniencia (intencional). Respecto a la población y muestra, se estudió a una muestra de 206 estudiantes, donde la mitad fueron de segundo de bachillerato y la otra mitad de tercero de bachillerato. Se distribuyó dicha muestra en grupos de estudiantes de 10 unidades educativas particulares del Ecuador, con el apoyo de la Embajada de Francia y su Servicio de Cooperación y Acción Cultural. Así también se encuestó a 20 profesorado que imparten el idioma francés de dichas unidades educativas. Y se observaron 10 planes curriculares anuales de Segundo de Bachillerato y 10 de Tercer Año de Bachillerato. Se reforzó el estudio con un análisis crítico constructivo currículum general FLE propuesto por el Ministerio de Educación ecuatoriano en el año 2020.

Los principales resultados exponen que la mayoría de unidades educativas promueve su enseñanza de francés priorizando el desarrollo del habla (parler) en este idioma. Además, se evidenció que, en la gran mayoría de casos, se imparte un promedio de dos horas semanales el idioma francés, tiempo escaso para el logro del aprendizaje lingüístico. La mayoría de estudiantes desarrolló sus clases a través de zoom y Google meet en el periodo 2020-2021 estudiado. Así también, en la mayoría de instituciones educativas se desarrolla la expresión oral, la gramática, la escritura, la fonética y la cultura turística como los cinco contenidos temáticos principales del francés. Otro aspecto que arrojó este estudio fue que, el interés de realizar algún viaje turístico hacia algún país francófono está presente en la mente de estudiantes y profesorado, a pesar de que en los planes no se menciona dicha actividad ni se la realiza a lo largo del ciclo de bachillerato. Igualmente existe un interés permanente de profesorado y alumnado por viajar hacia algún país o región francófona, pero tampoco se menciona dicha aspiración en los planes curriculares estudiados.

Asimismo, para la comprobación de las hipótesis planteadas se aplicó el modelo estadístico de Ji Cuadrado, el mismo que fue de gran utilidad para demostrar los planteamientos expuestos en relación a los aspectos de innovación didáctica. Según esta prueba de hipótesis, se pudo constatar que, actualmente, la estrategia conjunta PELE (Parler, Écrire, Lire y Écouter), ya no es la más utilizada, sino más bien hoy en día se utiliza la estrategia oral (Parler), en la mayoría de casos, respecto a la enseñanza del francés en Ecuador. Además, se evidenció que la relación cultural del idioma francés con el turismo se basa esencialmente en la enseñanza de los sitios turísticos de Francia, según las instituciones participantes del estudio. Y finalmente, se confirmó que la estructuración de una nueva estrategia innovadora de enseñanza del francés en relación con el turismo debería ser acogida por parte del Ministerio de Educación. El estudio culminó con la propuesta de una nueva estrategia didáctica denominada ABI 5x3 (Aprendizaje basado en Innovación: 5 problemas, 5 temas 5 proyectos), por parte del investigador.

***Palabras clave:*** Estrategias didácticas, francés, actividad turística, estudio de casos, Ecuador.

## **ABSTRACT**

### **Teaching strategies for French in Ecuador and its relationship with Tourist Activity. School case study, period 2020-2021**

The present study was carried out with the purpose of identifying the diverse didactic strategies of the French language developed in Ecuador and its cultural relationship with the tourist activity; through an analysis of school cases to propose new teaching resources. In this sense, the main hypothesis was the possible existence of few innovative strategies that relate the content of French with the practice of tourist activity.

This document presents an educational research related to the Didactics of the French Language, endorsed by the Department of Mediterranean Languages and Cultures of the University of Jaén, which is structured around the following chapters or parts: (I) Problem of study, (II) Literature Review, (III) Methodology, (IV) Results, and (V) Conclusions.

The study described here was developed under a mixed approach, qualitative and quantitative research, its modality was also mixed; documentary and field, supported by the Case Study method. The research level corresponded to the association of variables, in which the degree of influence of the didactic strategies around the decision to practice international tourism was analyzed. The sampling developed was essentially non-probabilistic and for convenience (intentional). Regarding the population and sample, a sample of 206 students was studied, where half were second year of high school and the other half were third year of high school. Said sample was distributed in groups of students from 10 private educational units in Ecuador, with the support of the French Embassy and its Cultural Action and Cooperation Service. Likewise, 20 teachers who teach the French language of these educational units were also surveyed. And 10 annual curricular plans for the Second Year of High School and 10 for the Third Year of High School were observed. The study was reinforced with a constructive critical analysis of the general FLE curriculum proposed by the Ecuadorian Ministry of Education in 2020.

The main results show that: most educational units promote their teaching of French by prioritizing the development of speech (parler) in this language. Furthermore, it was evidenced that, in the vast majority of cases, an average of two hours per week is taught in French, which is little time to achieve language learning. Most of the students developed their classes through zoom and Google meet in the 2020-2021 period studied. Likewise, in most educational institutions oral expression, grammar, writing, phonetics and tourist culture are developed as the five main thematic contents of French. Another aspect that this study showed was that the interest of making a tourist trip to a French-speaking country is present in the minds of students and teachers, despite the fact that such activity is not mentioned in the plans nor is it carried out throughout the course. high school cycle. Likewise, there is a permanent interest of teachers and students to travel to a French-speaking country or region, but this aspiration is not mentioned in the curricular plans studied.

Likewise, to verify the hypotheses raised, the Chi Square statistical model was applied, which was very useful to demonstrate the approaches set forth in relation to aspects of didactic innovation. According to this hypothesis test, it was found that, currently, the joint strategy PELE (Parler, Écrire, Lire and Écouter), is no longer the most used, but rather today the oral strategy (Parler) is used, in the most cases, regarding the teaching of French in Ecuador. In addition, it was evidenced that the cultural relationship of the French language with tourism is essentially based on the teaching of tourist sites in France, according to the institutions participating in the study. And finally, it was confirmed that the structuring of a new innovative strategy for teaching French in relation to tourism should be accepted by the Ministry of Education. The study culminated in the proposal of a new didactic strategy called ABI 5x3 (Learning based on Innovation: 5 problems, 5 topics, 5 projects); by the researcher.

**Keywords:** *Didactic strategies, French, tourist activity, case study, Ecuador.*

## RÉSUMÉ

### **Stratégies d'enseignement du français en Équateur et sa relation avec l'activité touristique. Étude de cas scolaire, période 2020-2021**

La présente étude a été réalisée dans le but d'identifier les diverses stratégies didactiques de la langue française développées en Équateur et sa relation culturelle avec l'activité touristique ; à travers une analyse de cas scolaires pour proposer de nouvelles ressources pédagogiques. En ce sens, l'hypothèse principale était l'existence possible de quelques stratégies innovantes mettant en relation le contenu du français avec la pratique de l'activité touristique.

Ce document présente une recherche pédagogique liée à la Didactique de la langue française, avalisée par le Département des langues et cultures méditerranéennes de l'Université de Jaén, qui s'articule autour des chapitres ou parties suivants : (I) Problème d'étude, ( II) Revue de la littérature, (III) Méthodologie, (IV) Résultats et (V) Conclusions.

L'étude décrite ici a été développée sous une approche mixte, recherche qualitative et quantitative, sa modalité était également mixte ; documentaire et de terrain, soutenu par la méthode Case Study. Le niveau de recherche correspondait à l'association de variables, dans laquelle le degré d'influence des stratégies didactiques autour de la décision de pratiquer le tourisme international a été analysé. L'échantillonnage développé était essentiellement non probabiliste et par commodité (intentionnel). Concernant la population et l'échantillon, un échantillon de 206 élèves a été étudié, dont la moitié était en deuxième année de lycée et l'autre moitié en troisième année de lycée. Cet échantillon a été distribué à des groupes d'étudiants de 10 unités d'enseignement privé en Équateur, avec le soutien de l'Ambassade de France et de son Service d'Action et de Coopération Culturelle. De même, 20 enseignants qui enseignent la langue française de ces unités éducatives ont également été interrogés. Et 10 plans d'études annuels pour la deuxième année de lycée et 10 pour la troisième année de lycée ont été observés. L'étude a été

renforcée par une analyse critique constructive du programme général de FLE proposé par le ministère équatorien de l'Éducation en 2020.

Les principaux résultats montrent que: la plupart des unités éducatives promeuvent leur enseignement du français en privilégiant le développement de la parole (parler) dans cette langue. De plus, il a été mis en évidence que, dans la grande majorité des cas, en moyenne deux heures par semaine est enseignée la langue française, peu de temps pour la réalisation des apprentissages linguistiques. La plupart des étudiants ont développé leurs cours via zoom et Google sur la période 2020-2021 étudiée. De même, dans la plupart des établissements d'enseignement, l'expression orale, la grammaire, l'écriture, la phonétique et la culture touristique sont développées comme les cinq principaux contenus thématiques du français. Un autre aspect que cette étude a montré est que l'intérêt de faire un voyage touristique dans un pays francophone est présent dans l'esprit des élèves et des enseignants, malgré le fait qu'une telle activité ne soit pas mentionnée dans les plans ni qu'elle ne soit pratiquée dans l'ensemble du cours cycle secondaire. De même, il existe un intérêt permanent des enseignants et des élèves à voyager dans un pays ou une région francophone, mais cette aspiration n'est pas mentionnée dans les plans curriculaires étudiés.

De même, pour vérifier les hypothèses soulevées, le modèle statistique du Chi carré a été appliqué, ce qui a été très utile pour démontrer les approches mises en place par rapport aux aspects de l'innovation didactique. D'après ce test d'hypothèse, il a été constaté qu'actuellement, la stratégie conjointe PELE (Parler, Écrire, Lire et Écouter), n'est plus la plus utilisée, mais plutôt aujourd'hui la stratégie orale (Parler) est utilisée, dans la plupart des cas, concernant l'enseignement du français en Équateur. Par ailleurs, il a été mis en évidence que la relation culturelle de la langue française avec le tourisme repose essentiellement sur l'enseignement des sites touristiques en France, selon les institutions participant à l'étude. Enfin, il a été confirmé que la structuration d'une nouvelle stratégie innovante d'enseignement du français en relation avec le tourisme devait être acceptée par le ministère de l'Éducation nationale. L'étude a abouti à la proposition d'une nouvelle stratégie didactique appelée ABI 5x3 (Apprentissage basé sur l'innovation : 5 problèmes, 5 thèmes, 5 projets) ; par le chercheur.

**Mots-clés :** *Stratégies didactiques, français, activité touristique, étude de cas, Équateur.*

## **CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE ESTUDIO**

### **1.1 Introducción a la problemática**

La finalidad de realizar esta tesis doctoral radica esencialmente en el propósito académico del investigador de demostrar que la utilización de diversas estrategias de enseñanza incide positivamente en el nivel de aprendizaje que adquieren las y los estudiantes del nivel de educación media, también llamado como nivel de preparatoria o de bachillerato.

Para el logro de esta finalidad, se pretende indagar las diversas estrategias didácticas del idioma francés que se imparten actualmente en los establecimientos educativos de varias ciudades del Ecuador: Quito, Guayaquil, Ibarra, Cayambe, y Cuenca; para posteriormente establecer su relación cultural con la actividad turística realizada en el Ecuador.

En este sentido, y gracias a su experiencia desarrollada como profesor de francés en tres instituciones educativas, el investigador prevé el planteamiento de una propuesta innovadora de estrategias didácticas para lograr un aprendizaje significativo del francés y de temáticas de cultura francesa que se encuentran inmersas en la geografía, historia y turismo del Ecuador.

La principal estrategia nacional de I+D+i que se aspira desarrollar con esta investigación es la elaboración y publicación de un libro o artículo que recoja la propuesta didáctica innovadora mencionada.

Las razones que sustentan este estudio se basan en el afán de demostrar a la comunidad académica la idoneidad de la utilización de estrategias didácticas para el correcto aprendizaje de una lengua extranjera; en este caso del francés en el contexto educativo ecuatoriano.

En este sentido, teniendo en cuenta que Francia es uno de los países europeos más turísticos del mundo, el aprendizaje del francés denota una relación directa con la actividad turística y con los viajes desde y hacia los países de habla francesa.

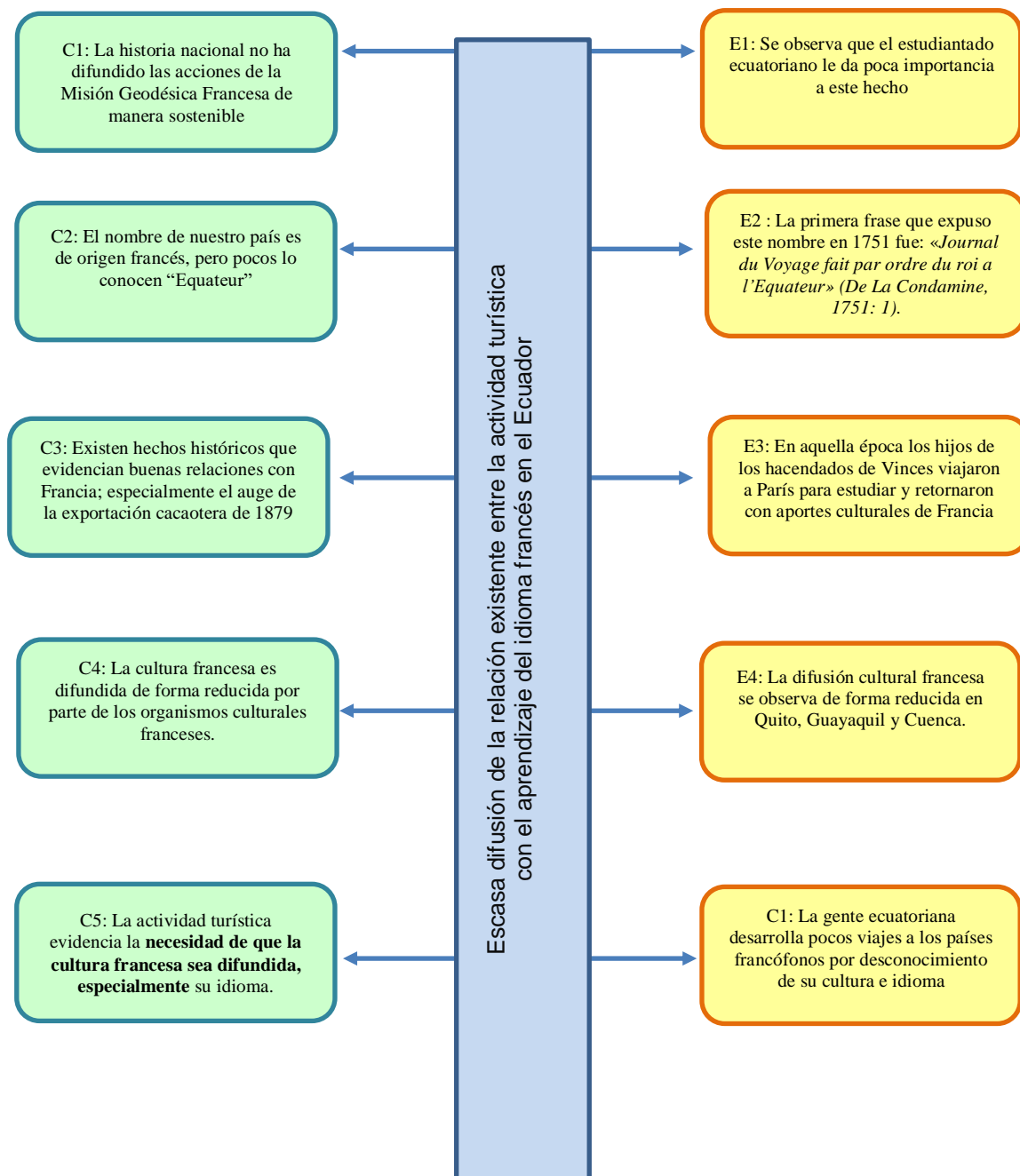
En suma, la razón más fundamental que motiva la realización de este estudio es el deseo de promover una propuesta didáctica innovadora que incluya la impartición del idioma francés en el currículo de secundaria del Ecuador; para aportar a la ampliación de la cultura lingüística de los futuros bachilleres.

## **1.2 Análisis de causalidad**

Para tener una visión más global de la problemática planteada para este estudio, se procede a continuación a desarrollar un análisis de causalidad, en el cual se determinarán cuáles son las causas (C) que impulsan el apareamiento de la problemática, así como también cuales son los efectos (E) que dichas causas generan más allá del problema general observado.



**Figura 1** *Árbol de problemas del estudio*



Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

### **1.3 Diagnóstico FODA (DAFO)**

Para tener una visión más amplia del estado actual de la impartición del idioma francés en las instituciones de educación media en el Ecuador, se ha realizado un breve diagnóstico a través de una matriz DAFO para la identificación de los pros y contras de dichas enseñanzas.

#### **1.3.1 Debilidades**

- a) La enseñanza del francés en el Ecuador no evidencia una normativa clara ni orientadora de dicho proceso.
- b) El francés como idioma es impartido en pocos establecimientos educativos, cada uno de acuerdo a finalidades distintas.
- c) Los cursos de francés impartidos por la Alianza Francesa y de otras academias privadas poseen precios honerosos; lo cual disminuye su difusión.
- d) Las universidades que poseen escuelas o carreras de turismo, en los últimos años, han desvinculado la enseñanza del francés como aspecto obligatorio dentro de sus mallas curriculares.
- e) Existen pocos canales de televisión franceses que se retransmiten en Ecuador y que difunden aspectos culturales.
- f) Las actividades culturales y académicas emprendidas por la Embajada y Alianza francesas son poco conocidas a nivel de las provincias y ciudades con media y baja densidad poblacional en el Ecuador. (*Ver anexo 1*).

#### **1.3.2 Amenazas**

- a) La poca importancia que los jóvenes ecuatorianos dan al origen francés del nombre "Ecuador" constituye un factor aliciente para el olvido de la coyuntura cultural existente con la cultura francesa.
- b) La obligatoriedad de aprender un idioma extranjero (inglés) en los niveles de bachillerato y universitarios genera conformismo y desinterés por estudiar otras lenguas.
- c) Existen empresas turísticas que se han especializado en la atención y recepción a turistas franceses en Ecuador, pero que restringen el acceso a sus servicios a turistas locales; lo que desfavorece a la interacción cultural entre ambas culturas.

d) Se observa la existencia de cierto desinterés en la población (estudiantil) del estrato social medio y bajo respecto a la cultura francesa, pues la estigmatizan como una cultura lejana, distinta y ajena a su realidad. (*Ver anexo 1*).

### **1.3.3 Fortalezas**

a) Existen Unidades Educativas (Colegios) que constituyen en modelos a seguir sobre la enseñanza del francés.

b) El Ecuador posee buenas relaciones diplomáticas y de cooperación con Francia, desde la época de la Misión Geodésica Francesa.

c) En la historia nacional se han dado hechos históricos que indican buenas relaciones entre Ecuador y Francia; especialmente en el ámbito económico y cultural.

d) En el Ecuador existe un cantón al cual se le ha denominado como el "Paris Chiquito" por la cantidad considerable de personas de ese lugar que viajaron por estudios a Francia en la época de auge de producción y exportación cacaotera.

e) Un número considerable de profesionales del Turismo y la Hotelería que han aprehendido el idioma francés en la actualidad son los principales actores de interacción cultural con turistas y personas de habla francesa en el Ecuador. (*Ver anexo 1*).

### **1.3.4 Oportunidades**

a) La decisión de la Unión Europea de retirar el requisito de Visado Schengen para los ciudadanos ecuatorianos en Europa abre un abanico de posibilidades para incrementar el intercambio cultural con Francia, y otros países europeos francófonos.

b) El número de turistas franceses que anualmente visitan el Ecuador es creciente y genera una mayor interacción social entre ecuatorianos y franceses.

c) La realización de ferias y otros eventos gastronómicos constituyen espacios de intercambio cultural que podrían ser aprovechados para la difusión del francés.

d) Algunas acciones de cooperación binacionales entre Ecuador y Haití también tienen la posibilidad de aprovecharse para la interacción cultural y difusión del idioma francés.

e) Con la eliminación del Visado Schengen existe una mayor oportunidad para que otras escuelas de enseñanza del francés se instalen en el Ecuador e impartan el idioma y su interacción cultural. (*Ver anexo 1*).

f) El turismo idiomático, mismo que posee gran relevancia y fomenta tanto el turismo emisor como receptor.

### **1.3.5 Consideraciones adicionales respecto al Turismo Idiomático**

En cuanto al apartado anterior (f), Turismo idiomático, como señala Inmaculada Piédrola en su tesis doctoral *El turismo idiomático en Córdoba. Una oportunidad de diversificar un sector estratégico en la ciudad* (2016), se puede encontrar la definición que aparece en Turespaña (2008), que, a su vez, se realiza a partir de la definición de turismo que la Organización Mundial del Turismo hizo en 1991: “actividades que realizan las personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos al de su entorno natural por un periodo de tiempo consecutivo inferior a un año, con el fin de hacer una inmersión lingüística en un idioma distinto al de su entorno natural” (Piédrola, 2016: 26).

Tradicionalmente la enseñanza de español para extranjeros se ha considerado como una actividad eminentemente educativa y cultural. Sin embargo, esta actividad tiene un gran potencial como actividad económica, y en especial como actividad turística, principalmente por los servicios a los que va unida, alojamiento, restauración, material didáctico, actividades de ocio, etc. Esto supone el valor económico de la lengua.

Como recuerda Piédrola, desde una perspectiva económica, la lengua es un componente esencial del capital humano y social de una comunidad (Moreno Fernández y Otero Roth, 2007). Aunque resulta prácticamente imposible cuantificar el valor económico de una lengua, por ejemplo, Sanguinetti (2007), Bombarelli et al, (2006), Martín (2003) estimó el valor en el 15% del PIB de España, sumando todas las actividades relacionadas con la lengua, es decir, aproximadamente 150.000 millones de euros (Cancino, 2006).

Por ejemplo, como indica el estudio de Campoverde y Landi en los últimos años en la ciudad de Cuenca-Ecuador se ha incrementado la demanda de extranjeros que vienen a la ciudad a realizar estudios del idioma español. Estos extranjeros son conocidos como turistas idiomáticos, tienen características específicas que los diferencian de los turistas generales, por su tiempo de estancia, alojamiento, interés en la cultura del sitio a estudiar, atractivos complementarios. (Campoverde y Landi, 2016: 32).

Por la creciente demanda de turistas idiomáticos en la ciudad se determinó el perfil de los mismos, realizando un análisis socio-demográfico, motivacional, de preferencias, tendencias y estacionalidad, a través de encuestas, las mismas que se realizaron en los

centros de enseñanza del idioma español de la ciudad de Cuenca: Amauta Spanish School, Estudio Sampere, CEDEI (Centro de estudios Iberoamericanos), Simón Bolívar Spanish School, Yanapuma Spanish School y en el programa de español para extranjeros que maneja el Instituto de Lengua de la Universidad de Cuenca. (Campoverde y Landi, 2016: 4).

Se trabajó con 299 encuestas, en las que se determinó el tipo de alojamiento, la estacionalidad, los atractivos de la ciudad, el costo involucrado en llevar a cabo la actividad y la forma específica en la que conocieron el destino de Cuenca.

Por su parte, Carmen Prieto, señala que:

Al aproximarnos a la dimensión económica de la lengua, la primera idea que surge es su destacado papel en los intercambios y las negociaciones comerciales de toda índole. Sin una lengua común no hay transacción por lo que sorprende la escasa atención que este elemento de intercambio ha recibido desde la óptica económica. La mano invisible del mercado a la que apelan los economistas clásicos, se encuentra acompañada de la lengua invisible como componente intangible que interviene en todas las operaciones de intercambio que se realizan en el mercado. (Prieto, 2016: 2).

Las actividades vinculadas a una lengua tienen efectos sobre la riqueza, la creación de empleo y el comercio internacional de los países que la comparten. En sentido inverso, la evolución económica de un espacio lingüístico también repercute sobre la expansión de la lengua que lo caracteriza.

En este sentido, se agrega que “los procesos de sustitución lingüística siempre han existido y lenguas como el latín, de auge en otras épocas, ya no se usan en la actualidad. Las potentes tecnologías hacen posible la comunicación con personas más alejadas y a coste menor”. (Prieto, 2016: 2).

Además, todas las lenguas no tienen el mismo poder ni la misma fuerza de atracción. Entre las principales causas que contribuyen a su expansión encontramos elementos demográficos, económicos, culturales y políticos mientras que los factores lingüísticos

pueden jugar cierto papel en función de la fuerza de los demás. El rol de las lenguas evoluciona para adaptarse a las necesidades de los nuevos contextos socioeconómicos haciéndose más fuertes o desaparecer.

### **1.3.6 Estrategia internacional de Francia para la lengua francesa y el multilingüismo**

El francés es el quinto idioma más hablado del planeta. Los hablantes son cada vez más numerosos, y ahora son más numerosos fuera de Francia que en Francia. Con motivo del Día Internacional de la Francofonía, el 20 de marzo de 2018, el presidente Emmanuel Macrón presentó la estrategia internacional de Francia para la lengua francesa y el multilingüismo. Según lo cual expresó:

Lo que hoy llamamos francofonía no es ese espacio incierto de la periferia de Francia que sería su centro, es la propia lengua francesa la que se ha convertido en el centro de todas las naciones y de todos los pueblos donde ha echado raíces en su vertiginosa variedad. Esta es la Francofonía, este continente humano que acepta una gramática compartida como Constitución, una sintaxis como artículos de derecho, un vocabulario como código civil. Y es con esa fuerza que hoy cientos de millones de personas se enfrentan al mundo, lo viven y lo cuentan en lo que Salah STETIE llama "El otro idioma", ese que dice, además, que no sabe si realmente la eligió. Y Francia debe estar hoy orgullosa de ser básicamente un país entre otros que aprende, habla, escribe en francés, y es también en este descentramiento en lo que debemos pensar. (Macrón, 2019: 2).

Nuestra lengua francesa, tan a menudo todavía representada como un jardín con caminos rectos, se ha convertido en este lugar compartido que ha abrazado gradualmente las inflexiones del planeta. Aquí resuenan las palabras de Edouard GLISSANT indicando como objeto de la poesía el mundo, el mundo en construcción, el mundo como nos empuja, el mundo como nos es oscuro, el mundo como queremos entrar en él. El francés básicamente se ha emancipado de Francia, se ha

convertido en esta lengua mundial, en esta lengua del archipiélago porque se hablan otras lenguas en continentes inmensos y cientos de millones de nuestros conciudadanos la comparten, pero son pocas las lenguas que se hablan entre sí en este archipiélago mundial nuestro. (Macrón, 2019: 2).

En su política actual, Francia desea contribuir a la realización de esta estrategia con la Organización Internacional de la Francofonía y todos los socios que comparten su ambición por la lengua francesa y el multilingüismo. Es la culminación del trabajo participativo: la consulta ciudadana "Mi idea para el Francés" recogió más de 5000 "ideas"; una conferencia internacional que reunió a 500 intelectuales, artistas, líderes empresariales y profesorado, el 14 y 15 de febrero de 2018 en París, trajo muchas propuestas. La estrategia gira en torno a 33 medidas para aprender, comunicar y crear en francés, con el objetivo de hacer del francés uno de los grandes idiomas del mundo del mañana y un activo en la globalización.

Aprender en francés es el primer tema de una política francófona ambiciosa es el de la transmisión y el aprendizaje. Francia se compromete a apoyar los sistemas educativos de los países francófonos, en particular de África, para que puedan, respetando el pluralismo lingüístico, transmitir el francés a las nuevas generaciones. Más allá del mundo francófono, Francia desea reforzar el lugar de la lengua francesa en los sistemas educativos de sus socios europeos e internacionales. Participará aún más en la formación de talentos en el mundo, a través de sus liceos franceses y sus universidades. En Francia, se prestará mayor atención al aprendizaje de idiomas, en particular en beneficio de las poblaciones más vulnerables.

Comunicarse en francés es el segundo gran desafío de una Francofonía abierta y audaz es el del uso y la comunicación. El francés es el cuarto idioma de Internet y el tercer idioma de los negocios; el área francófona representa más del 15% de la riqueza mundial. Además, el francés es un idioma oficial en la ONU, un idioma de trabajo dentro de la Unión Europea y la Unión Africana. Es el idioma más utilizado después del inglés en la diplomacia, y uno de los dos idiomas de los Juegos Olímpicos. Para lograr la ambición de hacer del francés una de las tres grandes lenguas mundiales del siglo XXI, es

importante reforzar aún más su presencia en los lugares emblemáticos de la vida internacional: Internet y los medios de comunicación mundiales, la economía, la diplomacia europea y la diplomacia multilateral. A medida que aumenta el número de francófonos y se confirma la tendencia hacia la multipolarización del mundo, el papel del francés debe ser defendido y reforzado.

Crear en francés es el tercer gran desafío de la Francofonía es que el francés sea más que nunca una lengua de creación, en la que pensar e inventar el mundo del mañana. La Francofonía es rica, en Europa, África, América del Norte y el Caribe, Oriente Medio y Asia-Pacífico, con muchos centros de creatividad. En la literatura, el cine, el teatro, la danza, las artes visuales, aparecen nuevas firmas que renuevan y enriquecen una visión del mundo. Es fundamental acompañarlos, animarlos, darlos a conocer. También es importante descompartimentar los espacios culturales y creativos, promover la movilidad de artistas y obras, para fortalecer una conciencia francófona común.

#### **1.4 Formulación del problema**

Luego del análisis de causalidad y diagnóstico DAFO, se formula el problema de investigación, a través de la siguiente interrogante:

*¿Cómo se relacionan las estrategias didácticas del francés en Ecuador con la actividad turística?*

#### **1.5 Delimitación del estudio**

El presente estudio se ha delimitado para poder exponer con mayor claridad su alcance investigativo y académico. Por consiguiente, se presentan los siguientes aspectos delimitantes:

- a) Objeto de estudio: Didáctica de la cultura francesa
- b) Área: Humanidades
- c) Asignaturas relacionadas: Francés y Turismo
- d) Aspectos específicos: Estrategias didácticas de enseñanza
- e) Espacio geográfico: Ciudad de Quito D.M.
- f) Temporalidad: Desde 13-03-2020 hasta 30-07-2021.



## **1.6 Justificación de la investigación**

El presente estudio justifica su realización de acuerdo con las siguientes consideraciones: El principal argumento por el cual se ha realizado la presente investigación, es justamente, el interés del investigador, quien se propuso demostrar que la escasa difusión de la relación entre la enseñanza del idioma francés y la actividad turística en el Ecuador produce una baja innovación didáctica, tanto en las instituciones educativas como en el profesorado que imparte dicha asignatura.

Asimismo, otra consideración que justifica este estudio es la relación pedagógica que el autor ha desarrollado con respecto a las asignaturas que ha impartido y que se relacionan con el tema de investigación: historia, filosofía, literatura, geografía turística y enseñanza de francés.

Como una tercera consideración, se tiene la originalidad de esta investigación, ya que existen pocos trabajos de investigación pedagógica que traten sobre la relación cultural entre varias asignaturas referentes a humanidades, es decir, en la actualidad, se pueden observar investigaciones que realizan por separado y no a la inversa.

Así también, otro factor esencial que justifica el desarrollo de este estudio es el aporte teórico a la ciencia de la didáctica, pues se aspira a contribuir de modo eficaz con nuevos enfoques y paradigmas docentes en cuanto a la enseñanza del francés, las ciencias sociales y la actividad turística.

Como aspecto final, se plantea como justificativo, el significado práctico que tiene el estudio, por cuanto este tratado puede servir de referencia para la implementación de procesos de cambio en el proceso didáctico que a diario se imparte en las aulas y se direcciona desde los entes directivos y gubernamentales de la educación ecuatoriana.

## **1.7 Fundamentación lingüística**

Desde la perspectiva lingüística y de interculturalidad, el aprendizaje de una lengua distinta a la nativa, e inclusive, distinta a la que dictamina el sistema educativo vigente,

conlleva un cúmulo de experiencias enriquecedoras que favorecen y acrecientan el acervo cultural de las personas.

En este sentido, el aprendizaje del francés en el Ecuador, posee varias ventajas tanto para el país como para su gente, las cuales vienen a ser las siguientes:

- El francés es una lengua latina que evidencia una mayor comprensión a la hora de su aprendizaje por parte de las personas hispanohablantes
- Posee similitud fonética, sintáctica, morfológica y gramatical con el español
- La francofonía se encuentra extendida en todos los continentes, y el francés constituye uno de los 5 idiomas más hablados del mundo
- Las grandes obras relacionadas con las ciencias sociales y la cultura occidental en general se encuentran escritas en idioma francés
- Las recetas gastronómicas más reconocidas y algunos términos técnicos culinarios se encuentran expuestos en idioma francés.

### **1.8 Fundamentación pedagógica**

La búsqueda permanente de mejoras e innovaciones en el proceso educativo constituye un aspecto relevante que justifica la realización de estudios relacionados con pedagogía y didáctica en cualquiera sea su ámbito.

De allí que, los procesos de enseñanza – aprendizaje de lenguas extranjeras son de suma importancia dentro de la formación integral del ser humano.

Según Barrera (2012), se afirma que; “el estudio de las estrategias interviene en el aprendizaje de una lengua extranjera y por ende tiene influencia en el proceso de aprendizaje” (p.24).

En la actualidad existe una aceptación generalizada respecto a que “se debe enseñar y estudiar una lengua moderna con el fin de poderla emplear como instrumento de comunicación o de poder manejar las publicaciones escritas en ese idioma” (Blanco y Sevilla, 1980: 75).

Un estudio interesante realizado por Orrego y Díaz (2010), menciona que “respecto al empleo de las estrategias de aprendizaje, tanto estudiantes como profesorado estiman que su enseñanza y utilización son de vital importancia para el desarrollo de la autonomía y establecen diferencias en su uso en inglés y en francés” (p.131).

En suma, acorde a lo expresado por Hidalgo y Villafuerte, se puede reiterar el hecho que “las estrategias metodológicas de aula permiten a los docentes facilitar el proceso enseñanza aprendizaje ante los nuevos desafíos de la educación superior del siglo XXI y a las y los estudiantes desarrollar competencias en su aprendizaje” (2015: 1).

En consecuencia, los autores analizados, coinciden en expresar la importancia de las estrategias didácticas para un adecuado logro del aprendizaje de lenguas extranjeras. Las mismas que no sólo deben mencionarse como herramientas sino más bien deben constituirse en los vehículos de interaprendizaje y de constante innovación en la labor formativa.

## **1.9 Fundamentación de las ciencias sociales**

Los argumentos que desde las ciencias sociales fundamentan el estudio aquí presentado son los siguientes:

Desde la perspectiva de la *Geografía*, la cultura francesa desarrolló una relación fundamental de cooperación para el estudio de la geografía de nuestro país y de los grandes aportes realizados dentro de esta disciplina la Misión Geodésica que desarrolló varios estudios y mediciones de 1735 a 1744; para demostrar la forma del planeta bajo la dirección del científico francés Charles Marie de La Condamine.

En este sentido, Avilés (2019), ratifica la información anterior, al mencionar que; “los trabajos que la Misión Geodésica de Francia realizó en América (Ecuador) fueron de tal importancia, que revolucionaron los conceptos científicos de la época, no solo al constatar que la tierra era achatada en los polos sino que, con las mediciones realizadas, se pudo determinar la verdadera longitud del metro, medida que representa la diez millonésima parte del cuadrante del meridiano terrestre y sobre la cual fue basado el sistema métrico decimal” (p.1).

Asimismo, para la Historia del Ecuador, la presencia de la cultura francesa reitera el hecho de relaciones amistosas y de cooperación en varios sentidos. Según lo cual, el ex embajador de Francia en Ecuador, Jean-Baptiste Main de Boissiere, en el preámbulo de una destacada obra histórica, afirma que, “el hilo conductor de las contribuciones (...) francesas giran en torno a la expedición de Charles Marie de La Condamine en el siglo XVIII y del impacto del pensamiento revolucionario francés en la independencia del Ecuador, desde una perspectiva dinámica y crítica” (Espinosa y Lomné, 2013: 13)

Igualmente, es muy destacable la interacción cultural realizada entre ecuatoriano y franceses, en le época del boom cacaotero, según lo cual “entre 1780 y 1930 en el sector de Vinces se desarrolló de manera extraordinaria la producción de cacao, habiendo llegado a existir un promedio anual de 100.00 hectáreas de este producto. Los Gran Cacao -que era como se llamaba a los propietarios de las grandes haciendas- solían radicarse y pasar largas temporadas en la capital francesa, donde además estudiaban sus hijos, y traían a su regreso las modas, la gastronomía, las costumbres, los perfumes y el idioma de dicha ciudad”. (Avilés, 2019: 5).

En este sentido, las relaciones entre Ecuador y Francia han sido siempre cordiales y diplomáticas, a pesar de no haber sido colonia francesa. Según lo cual, dichas relaciones se afianzaron desde la época en que se realizó la Misión Geodésica Francesa en el Ecuador, y también durante la época de auge de producción cacaotera (1750 – 1820), y su exportación hacia los países europeos, en especial hacia Francia. Según la historia, en la actual ciudad de Vinces, se construyeron varias casas y edificios con rasgos franceses, los mismos que persisten hasta la actualidad, motivo por el que se le ha otorgado el nombre popular de “París Chiquito”, en donde inclusive existe una réplica de la Torre Eifel.

## Figura 2

*Panorámica de la ciudad de Vinces en Ecuador*



Nota. Sitio web oficial de Ecuavisa, 2014. Compilado por Diego Alarcón.

### 1.10 Fundamentación turística

En cuanto a los fundamentos teóricos que aportan desde la perspectiva turística y su relación con la lengua francesa, tenemos los siguientes:

Hidalgo y Villafuerte (2015) expresan muy acertadamente que “la enseñanza del idioma francés con fines profesionales en la formación de las y los estudiantes de turismo, debe estar en función de desarrollar competencias comunicativas orales y escritas básicas relacionadas a la actividad turística” (p.1).

En el artículo “Las competencias profesionales de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte, en el nuevo contexto de desarrollo de la Zona I del Ecuador”, Benítez, Rosero y Tapia señalan las nuevas competencias transversales y específicas que deben desarrollar los profesionales de turismo de la Universidad Técnica del Norte. Pretenden demostrar la coherencia y pertinencia en el nuevo contexto de desarrollo de la Región Uno del Ecuador; respondiendo así a las exigencias del actual sistema de Educación Superior y contribuyendo a la transformación de la matriz productiva de la zona. (Benítez, Rosero y Tapia, 2014: 127).

El trabajo señala también que, aunque ha mejorado la calidad de la educación en los últimos ocho años, aún existen debilidades del sistema, como: sobreoferta de instituciones y titulaciones, normativa legal deficiente, débil gestión de la calidad universitaria, currículos inspirados en el marketing y no en las necesidades del entorno y tendencias del desarrollo. Ahora el reto de las Instituciones de Educación Superior lideradas por el CES, CEAACES y SENESCYT es implementar y desarrollar un proceso de aprendizaje por competencias basado en problemas del contexto regional; llevando la teoría a la práctica, estos resultados serán evaluadas al final de la carrera y en el ejercicio profesional por el CEAACES; estas son acciones que definen la ruta para un Ecuador que anhela el buen vivir.

La Universidad de Alicante (2019) en su página web referente al curso de francés para Turismo III, menciona muy acertadamente como contexto de la asignatura lo siguiente: “En la formación de los profesionales del turismo resulta imprescindible el aprendizaje de los idiomas para la correcta comunicación con la clientela extranjera” (p.1).

Para el Ecuador, el aprendizaje del francés con fines de interrelación turística, es de suma importancia y está acorde con el crecimiento de las visitas turísticas. Según información oficial del Ministerio de Turismo (2018) se menciona que “más turistas franceses llegan a Ecuador para disfrutar de la cultura, aventura, gastronomía y naturaleza. En 2018 arribaron 27.597 turistas, representando un crecimiento del 8,7% con respecto al 2017, según datos de llegadas provisionales del Ministerio del Interior” (p.1).

### **1.11 Fundamentación Legal**

El presente estudio tiene como fundamento normativo algunas consideraciones contenidas en la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su reglamento, el Acuerdo Ministerial Mineduc-ME-2015-00166-A, el Curriculum Français Langue Étrangere FLE<sup>1</sup> del Bachillerato General Unificado BGU<sup>2</sup>, y la Guía d’Adquisition de Langues 2020 del Programa de Educación Intermedia del Bachillerato Internacional IB en Ecuador.

---

<sup>1</sup> FLE: Siglas de Français Langue Étrangere

<sup>2</sup> BGU: Siglas de Bachillerato General Unificado

### **1.11.1 Constitución de la República del Ecuador**

En referencia a la constitución ecuatoriana, el presente estudio se fundamenta en los siguientes artículos:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. (CRE, 2008, Artículo 27).

En este sentido, el gobierno ecuatoriano procura brindar una educación integral de calidad a su población, tomando en cuenta, todos los aspectos necesarios para promover su progreso y la inserción del talento humano en el ámbito y productivo del país. Asimismo, se enfatiza el carácter intercultural de este cuerpo legal.

La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. (CRE, 2008, Artículo 28, Inciso 1).

Según el inciso anterior, se reitera el enfoque público y fiscal de la educación en el Ecuador. Se expresa la accesibilidad de las personas y otras garantías que brinda la educación. Así también se promueve la obligatoriedad de cursar tres niveles educativos previos a la educación superior.

“Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones”. (CRE, 2008, Artículo 28, Inciso 2).

Finalmente, la Constitución del Ecuador garantiza el derecho de interacción cultural de las personas. Para lo cual promueve una comunicación dialógica multidimensional. Sin duda, dentro de este diálogo intercultural se encuentran implícitos el aprendizaje y el uso práctico de las lenguas extranjeras. Por consiguiente, en una buena cantidad de unidades educativas se enseña más de una lengua extranjera, destacándose el francés, entre ellas.

### **1.11.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador**

Como segundo cuerpo normativo, se analiza esta ley, misma que en sus artículos relacionados a este estudio, expresa:

**“Principios.** - La actividad educativa se desarrolla atendiendo a los siguientes principios generales, que son los fundamentos filosóficos, conceptuales y constitucionales que sustentan, definen y rigen las decisiones y actividades en el ámbito educativo” (Ley Orgánica de Educación Intercultural, [LOEI], 2011, Artículo 2).

En este sentido, los principios de esta ley exponen de manera certera tres aspectos esenciales que tienen una relación directa con el presente estudio. Dichos aspectos son la investigación, la identidad cultural y el plurilingüismo. Todos estos aspectos se articulan y brindan la base normativa ideal a la investigación desarrollada referente a estrategias didácticas del francés en el Ecuador.

**“Investigación (...).** - Se establece a la investigación, construcción y desarrollo permanente de conocimientos como garantía del fomento de la creatividad y de la producción de conocimientos, promoción de la investigación y la experimentación para la innovación educativa y la formación científica” (LOEI, 2011, Artículo 2, Literal u).

Sin duda, la actividad investigadora constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de la educación. Por lo cual, en el inciso anterior, se enfatizan aspectos importantes de la labor investigadora, entre los que se destacan: la creatividad, producción, experimentación, promoción, innovación y formación especializada. En este sentido, el presente estudio guarda una relación con la innovación por tratarse de una investigación desarrollada sobre la base del Programa de la innovación didáctica.



**Identidades culturales.** - Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio de reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura; (LOEI, 2011, Artículo 2, Literal aa).

Según el artículo anterior, referente a identidades culturales, se reitera la garantía que tienen las personas para educarse de manera constructiva en el marco de su cultura autóctona y también su libre elección y relación con otras culturas, sean estas nacionales o extranjeras. En consecuencia, el francés como lengua extranjera se constituye en uno de los canales efectivos de relación e interacción cultural en el ámbito educativo.

**“Plurilingüismo.** - Se reconoce el derecho de todas las personas, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades a formarse en su propia lengua y en los idiomas oficiales de relación intercultural; así como en otros de relación con la comunidad internacional” (LOEI, 2011, Artículo 2, Literal bb).

El artículo precedente referente al plurilingüismo, ratifica lo dicho sobre las identidades culturales. El Ecuador como país pluricultural alberga 14 etnias claramente definidas con sus propias lenguas nativas, aparte de los grupos mestizos y blancos de habla hispana, los cuales reciben una formación bilingüe en su lengua nativa y en español. Por consiguiente, la enseñanza de inglés y francés en la actualidad, es de suma importancia para la interacción con las culturas internacionales.

Asimismo, en el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador, se establece lo siguiente:

**“Instituciones educativas bilingües.** - Las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares pueden incluir el calificativo de “bilingües” en su denominación, siempre que incluyan al menos el cuarenta por ciento (40%) de su carga horaria en la lengua extranjera de la institución educativa” (Reglamento LOEI, Artículo 111).

En este sentido, la gran mayoría de unidades educativas bilingües del Ecuador involucran la enseñanza del inglés y una o dos asignaturas adicionales (por lo general Geografía o

Estudios Sociales) en ese idioma para cumplir con lo establecido en este reglamento. De allí que, una gran parte de unidades bilingües particulares, hoy en día, apuntan a ofertar una formación trilingüe, donde por lo general se imparte: español, inglés y francés. En lugar del francés en algunas instituciones se imparte italiano, alemán e inclusive mandarín (chino).

### **1.11.3 Acuerdo Ministerial Mineduc-ME-2015-00166-A**

El mencionado cuerpo normativo, que se titula como: **NORMATIVA PARA INSTITUIR EL IDIOMA FRANCÉS COMO SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA DENTRO DE LA MALLA CURRICULAR DEL BACHILLERATO GENERAL UNIFICADO COMO MATERIA OPCIONAL**, fue promulgado por el Dr. Augusto X. Espinosa A., Ministro de Educación del anterior gobierno de Rafael Correa, el mismo que aún sigue en vigencia, y establece lo siguiente:

**“Ámbito.** - La presente normativa es de aplicación optativa en las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares del país, en los tres años del Bachillerato General Unificado - BGU del Sistema Nacional de Educación” (Ministerio de Educación del Ecuador, [MEE], 2015, Artículo 1).

En este sentido, el ámbito de este acuerdo ministerial, expresa el carácter optativo de esta normativa, es decir, las unidades educativas en el Ecuador pueden o no incluir en su malla de asignaturas optativas la enseñanza del francés, de acuerdo a sus necesidades pedagógicas. En suma, se puede afirmar que la enseñanza de Francés es opcional respecto a la enseñanza de otras 11 asignaturas teórico-prácticas en el bachillerato, a saber: *Apreciación musical, Corrientes filosóficas, Investigación, Lectura Crítica, Lengua Kichwa, Matemática, Redacción Creativa, Sociología, Teatro, Problemas del mundo contemporáneo, y Psicología.*

**“Objeto.** - Proporcionar a las y los estudiantes del BGU, la oportunidad de aprender una segunda lengua extranjera, como una herramienta fundamental para afrontar las exigencias de la sociedad actual” (MEE, 2015, Artículo 2).

Respecto al inciso anterior, se observa que el objeto de esta normativa es muy claro, se aspira a dotar a las y los estudiantes de los conocimientos necesarios para el uso y aplicación del idioma francés en los diversos ámbitos de la vida cotidiana.

**“De la implementación del idioma francés como segunda lengua optativa dentro de la malla curricular del BGU. -** La asignatura optativa de francés se aplicará en la malla curricular de BGU – Horas a discreción de cada plantel (en el Bachillerato en Ciencias) con una carga de tres horas semanales” (MEE, 2015, Artículo 3).

Igualmente, en lo referido a la implementación, el inciso anterior describe que la impartición del francés debe ser a criterio de cada plantel, sugiriendo además un mínimo de tres horas por semana de enseñanza, procurando con ello el logro de un aprendizaje lingüístico sostenido.

**“Distribución horaria. -** De las cinco (5) horas semanales a discreción, por cada uno de los tres (3) años del BGU, considerados en la malla curricular del Acuerdo 242-11; se distribuirán tres (3) horas semanales para cada uno de los tres (3) años del BGU, para la enseñanza del idioma francés como segunda lengua extranjera optativa” (MEE, 2015, Artículo 4).

La distribución horaria mencionada ratifica lo dicho en el artículo anterior. Por ende, las unidades educativas pueden seleccionar una o dos asignaturas optativas para ocupar las 5 horas semanales, pero en el caso de seleccionarse al francés, se debe impartir el mismo con el mínimo de tres horas semanales. Es decir, una segunda materia optativa puede impartirse completando las dos horas semanales restantes.

**“De los niveles propuestos. -** El perfil de salida que obtendrán las y los estudiantes de las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares que opten por enseñar el idioma francés como segunda lengua extranjera, será: Primero de BGU: Nivel Pre A1, Segundo de BGU: Nivel A1, y, Tercero de BGU: Nivel A2. Los niveles aquí propuestos, son tomados en base al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas” (MEE, 2015, Artículo 5).

En lo referente a los niveles propuestos, el artículo precedente indica que el perfil de salida debe ser al menos de Pre A1, A1 y A2 para los años consecutivos del bachillerato general unificado en Ecuador. Lo cual expone de forma objetiva el grado de dominio de

la lengua que las y los estudiantes deben alcanzar en las unidades educativas que enseñen francés.

**“De los docentes.** - Para la implementación opcional de la asignatura de francés como segunda lengua extranjera, las instituciones educativas, deberán incorporar a su planta docente, personal con calificación mínima de B2 de acuerdo con la escala del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, y pongan a disposición de las y los estudiantes los recursos pedagógicos necesarios para garantizar el adecuado aprendizaje de la lengua extranjera” (MEE, 2015, Artículo 6).

En este sentido, respecto a la formación de los docentes, en el artículo anterior se exhorta a que las unidades educativas incorporen profesorado con certificación B2 del MCER<sup>3</sup>. Asimismo, dichos docentes deben disponer de las herramientas didácticas necesarias para asegurar un óptimo aprendizaje del francés.

Así también, este acuerdo incluye algunas disposiciones adicionales, de cumplimiento obligatorio e inmediato por parte de las entidades subordinadas a este Ministerio y de las Unidades Educativas públicas, a saber:

**“Encargar** a la Subsecretaría de Educación del Distrito Metropolitano de Quito, Subsecretaría de Educación del Distrito de Guayaquil, Coordinaciones Zonales y Direcciones Distritales, el control y supervisión de la correcta aplicación de este instrumento” (MEE, 2015, Disposición General Primera).

En la disposición anterior, se encarga a las subsecretarías y coordinaciones zonales del Ministerio de Educación la adecuada aplicación de lo dicho en ella.

**Disponer** que las instituciones educativas que se acojan a la normativa emitida mediante este Acuerdo Ministerial, previo a implementar de manera optativa el idioma francés como segunda lengua extranjera, deberán demostrar que cuentan con el recurso humano y materiales necesarios, para este fin, debiendo para el efecto remitir dicha propuesta a la Subsecretaría de Educación del Distrito Metropolitano de Quito, Subsecretaría de

---

<sup>3</sup> MCER: Siglas de Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

Educación del Distrito de Guayaquil, o Coordinación Zonal de su respectiva jurisdicción, para su conocimiento y aprobación respectiva (MEE, 2015, Disposición General Segunda).

La disposición precedente, reitera lo expresado en los artículos 4 y 6, enfatizando que las unidades educativas deben demostrar el hecho de contar con el profesorado idóneo para impartir el idioma francés como asignatura optativa. Así también se insta a presentar la propuesta de enseñanza del idioma francés a las dependencias correspondientes del Ministerio de Educación para su conocimiento y aprobación.

**“Disponer** que la aplicación de la implementación de manera optativa del idioma francés como segunda lengua extranjera en las instituciones del sistema nacional educativo público, fiscomisional y particular, se inicie a partir del año lectivo 2016-2017 tanto en el régimen Costa como en el régimen Sierra” (MEE, 2015, Disposición General Tercera).

Seguidamente, en la disposición anterior, se determina que las unidades educativas implementen la enseñanza del francés como asignatura optativa desde el ciclo académico 2016-2017. Es decir, a partir de ese ciclo y en los consecutivos se ha podido implementar dicha propuesta pedagógica en las unidades educativas del Ecuador.

**“Disponer** que al inicio de cada año lectivo las instituciones educativas que se acogen a la normativa emitida mediante este Acuerdo Ministerial, remitan a la respectiva Dirección Distrital un informe con el detalle de las y los estudiantes que han sido incorporados a la enseñanza del idioma francés” (MEE, 2015, Disposición General Cuarta).

En la disposición anterior, se exige igualmente, la presentación de un reporte detallado con el listado de estudiantes que se incorporaron a la enseñanza del francés, dirigido a las direcciones distritales del Ministerio de Educación.

“En el lapso de treinta días, contados a partir de la emisión del presente Acuerdo Ministerial, la Dirección Nacional de Currículo de la Subsecretaría de Fundamentos Educativos, conjuntamente con la embajada de la República de Francia, emitirán el correspondiente currículo del idioma francés a ser impartido de manera optativa en las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares del Ecuador, de acuerdo

a los parámetros establecidos por el MCER, para aprobación de la Máxima Autoridad Educativa” (MEE, 2015, Disposición Transitoria Única).

Así también, en la disposición anterior se informa que, en el plazo de un mes posterior a la emisión del acuerdo ministerial analizado, se emitió un Currículo de enseñanza del idioma francés preparado por la Dirección Nacional de Currículo en cooperación con la Embajada de Francia, el mismo que tiene en cuenta los lineamientos lingüísticos del MCER.

“El presente Acuerdo entrará en vigencia a partir de la fecha de su suscripción, sin perjuicio de su publicación en el Registro Oficial” (MEE, 2015, Disposición Final Única).

Finalmente, en la disposición precedente se evoca la fecha en la cual entró en vigencia la mencionada normativa, es decir, a partir del 19 de noviembre de 2015, por mandato del Ministerio de Educación del Ecuador.

#### **1.11.4 Currículum FLE del BGU en Ecuador**

Igualmente, en el portal web oficial del Ministerio de Educación del Ecuador, en la sección de Currículo Vigente, subtítulo BGU, subtítulo Asignatura Optativas, Documento N° 12: Asignatura Optativa Lengua Extranjera Francés, se dispone del Currículum FLE del Bachillerato General Unificado, que constituye el instrumento académico – metodológico orientador de la enseñanza del francés en las Unidades Educativas Públicas del Ecuador.

En primera instancia, el mencionado documento expone 5 ejes de contribución del programa FLE a los objetivos de estudio del Bachillerato en Ecuador, de la siguiente manera:

##### **Eje 1 del programa FLE: Comunicación oral y conciencia cultural**

El propósito esencial de este eje es “capacitar a las y los estudiantes capaces de comunicarse en situaciones familiares y cotidianas destinadas a satisfacer necesidades concretas. Puede describir su formación, su entorno inmediato y evocar temas que corresponden a necesidades inmediatas utilizando medios sencillos” (Ministerio de Educación, 2020a: 2)

Con respecto a este primer eje, se observa su finalidad principal es promover la comunicación e interacción cultural de las y los estudiantes ecuatorianos con otras personas nacionales o extranjeras que dominen la lengua francesa.

### **Eje 2 del programa: Comunicación oral (comprensión y producción)**

El propósito principal de este eje es “permitir al alumno alcanzar un nivel A2.1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (...) Deben ser capaces de comprender expresiones y un vocabulario muy frecuente relacionado con lo que lo hace se relaciona muy de cerca y para captar la esencia de los anuncios y mensajes simples y limpios” (Ministerio de Educación, 2020a: 3)

Acerca de este segundo eje, la finalidad es lograr que el alumno pueda comunicarse oralmente en un nivel básico, manejando un vocabulario fundamental y captando el mensaje de publicaciones que se pueden ver en la vida diaria.

### **Eje 3 del programa: Comunicación escrita**

Las actividades de comprensión oral y escrita son las primeros en impartirse por su importancia clave en la interacción. “Las actividades de recepción implican silencio y atención al apoyo. También juegan un papel importante en muchas formas de aprendizaje (comprender el contenido de un curso, consultar libros de texto, referencia y documentos)”. (Ministerio de Educación, 2020a: 8).

En cuanto al tercer eje de comunicación escrita, se reafirma la importancia de la atención y comprensión de los textos escritos, lo cual se constituye en una herramienta fundamental para un desarrollo posterior de la escritura en francés.

### **Eje 4 del programa: Producción escrita**

En las actividades de producción escrita (escritura o expresión escrita); el usuario del lenguaje como escritor produce un texto escrito que es recibido por uno o más lectores. La expresión es un medio de acción implementado por un remitente hacia un destinatario, el primero quiere tener un efecto en el segundo a través de la lengua. (Ministerio de Educación, 2020a).

En relación al cuarto eje, su propósito es promover la producción de textos comprensibles de parte de un emisor hacia un receptor, es decir, logrando una comunicación adecuada en la lengua francesa.

### **Eje 5 del programa: Lengua a través de la cultura**

La competencia comunicativa es el propósito esencial del aprendizaje de un idioma extranjero. En suma, se promueve la capacidad de “identificar, reconocer e interpretar correctamente las actitudes y comportamientos puestos en juego por su interlocutor en actos de comunicación, ya sean gestos o referencias histórico y cultural” (Ministerio de Educación, 2020a: 13).

En el quinto eje, referente a la lengua y su relación con la cultura, se reitera su propósito de aprender de forma analítica las conductas entre emisores y receptores dentro de una comunicación intercultural, la misma que puede incluir también gestos propios de cada cultura.

#### **1.11.4.1 Competencias Lingüísticas Obligatorias**

En segunda instancia, se expone de forma más operativa un Marco de Competencias Lingüísticas en francés como lengua extranjera (FLE) en 1er año, 2do año y 3er año de nivel Bachillerato General Unificado (BGU), mismo que promueve lo siguiente:

En cuanto al Eje 1 de *Comunicación oral y conciencia cultural*, se promueve un aprendizaje obligatorio de las siguientes competencias:

- a) Establecer contacto con el registro de idiomas apropiado para la situación.
- b) Reaccionar y responder a una solicitud de ayuda, explicación, confirmación, y permiso.
- c) Intercambiar información fáctica con cierta confianza sobre temas actuales.
- d) Intercambiar una gran cantidad de información con cierta confianza factual.

(Ministerio de Educación, 2020a).

Según la información anterior, se observan cuatro competencias de cumplimiento obligatorio, aparte de nueve de adquisición deseable por parte de las y los estudiantes de



francés. Dentro del grupo de competencias obligatorias, se destacan dos de ellas, donde se promueve mucho la comunicación gestual.

En relación al Eje 2 de *Comunicación oral (comprensión y producción)*, se promueve las siguientes competencias de aprendizaje obligatorio:

- a) Comprender información técnica simple (manual de usuario para equipos comunes) de un anuncio o mensaje sencillo.
- b) Relata los detalles esenciales de un evento fortuito.
- c) Hacer anuncios para presentar un proyecto. (Ministerio de Educación, 2020a).

Según lo cual, las tres competencias mencionadas son obligatorias y se complementan con otras veinte de cumplimiento deseable. Por consiguiente, en el grupo de competencias obligatorias se procura lograr con las y los estudiantes, el desarrollo de la comprensión, la descripción de detalles y el relato de algún proyecto a nivel verbal.

Seguidamente, con respecto al Eje 3 de *Comprensión escrita*, se plantea el aprendizaje obligatorio de la siguiente competencia lingüística: Encontrar información específica en un folleto. (Ministerio de Educación, 2020a).

En este sentido, se promueve la búsqueda y recopilación de información minuciosa de datos dentro de folletos como aspecto obligatorio. Además, esta competencia se complementa con otras cinco de cumplimiento deseable dentro del mencionado currículo.

Asimismo, en torno al Eje 4 de *Producción escrita*, se promueve un aprendizaje obligatorio de las siguientes competencias lingüísticas:

- a) Expresar disculpas por una invitación rechazada.
- b) Producir de forma autónoma oraciones relacionadas para relatar eventos, experiencias, anécdotas.
- c) Escribir un poema corto. (Ministerio de Educación, 2020a).

Según lo dicho, las tres competencias se deben cumplir obligatoriamente acompañadas de otras once de cumplimiento deseable. En consecuencia, se puede observar que dentro

de los aspectos obligatorios están la escritura de disculpas, relato de experiencias y la redacción de poemas cortos; aspectos que involucran una característica motivacional hacia el desarrollo de la escritura en francés.

Para finalizar este análisis, en el eje quinto de lenguaje para la cultura se han propuesto proponen ocho competencias lingüísticas, todas las cuales son de cumplimiento deseable. (Ministerio de Educación, 2020a).

Se destaca en ellas el uso y practica del dialogo en francés para expresar ideas, presentaciones, descripción del clima, de una unidad educativa, entre otros aspectos básicos a tener en cuenta en diálogos cortos con personas de habla francesa.

Como señala Santana-Quintana, la adquisición de las estrategias de aprendizaje (EA) en los idiomas tiene como objetivo fomentar la autonomía del estudiante y para que aprenda a agilizar su aprendizaje de L2/L3 intensificando sus competencias y sus niveles motivacionales. Las estrategias de aprendizaje más apropiadas para las características de los aprendices del Grado en Turismo son las estrategias indirectas como las comunicativas y sociales, dado el carácter social y comunicativo del lenguaje turístico. Estas EA adquieren una gran relevancia en el aprendizaje del “lenguaje de la hospitalidad” porque buscan oportunidades para usar el idioma, incrementan el contacto con otros aprendientes o con hablantes nativos al poner en práctica el aprendizaje y el uso de la nueva lengua, y porque desarrollan actitudes positivas para entender las diferentes convenciones sociales entre la cultura propia y la de la nueva lengua (Santana-Quintana, 2018: 12).

Los resultados del estudio de Cristina Santana-Quintana plantean que una única metodología en la adquisición de EA no puede servir para todas las titulaciones, sino que hay que tener en cuenta el carácter diferencial de los distintos grados para fomentar las capacidades y competencias de sus especialidades, y el profesorado debe ser consciente de esta circunstancia para intervenir y ayudar a definir las EA que mejor se adapten a sus necesidades.

### 1.11.5 Guía de Adquisición de Idiomas 2020

Finalmente, en la Guía d'Adquisition de Langues 2020<sup>4</sup> del PEI<sup>5</sup>, en la sección *Objetivos Específicos*, se han establecido algunos principios de aprendizaje del francés que deben cumplirse de forma estricta en el Bachillerato Internacional en el Ecuador.

“Los objetivos específicos mencionados, se organizan, según cuatro procesos de comunicación, mismos que son:

- A. Comprensión oral
- B. Comprensión escrita
- C. Expresión oral
- D. Expresión escrita” (Organización del Bachillerato Internacional, [OBI], 2020: 9).

En este sentido, se puede observar claramente, que los objetivos específicos de la Guía de Idiomas del Bachillerato Internacional guardan mucha similitud con los 4 primeros ejes propuestos en el Currículum FLE del Ministerio de Educación ecuatoriano, que son: comunicación oral, producción oral, comprensión escrita y producción escrita. Por ende, en líneas posteriores, se analizará las diferencias más destacadas.

Seguidamente, en esta guía se ha expuesto algunos postulados, de forma afirmativa, para su cumplimiento académico; los cuales se han organizado en este estudio a través de numerales y literales para una mejor comprensión y análisis.

Los objetivos específicos definidos para los tres niveles de los cursos de adquisición de idiomas son establecidos en esta guía y deben imperativamente ser utilizados. En la planificación de las unidades de trabajo, los objetivos específicos propios del nivel de competencia lingüística concerniente deben ser indicados. (OBI, 2020: 9).

Según el postulado anterior, se expresa que los objetivos específicos planteados en esta guía deben ser seguidos e indicados de forma rigurosa por parte de las unidades educativas que desarrollan los programas de bachillerato internacional en el Ecuador.

---

<sup>4</sup> El francés utilizado en este documento está destinado a ser estándar y comprensible para todos, y no específico de una región particular del mundo. (Organización del Bachillerato Internacional, 2020: III).

<sup>5</sup> Programme d'Éducation Intermédiaire (PEI)

*Los grupos de asignaturas deben abordar todos los aspectos de cada uno de los cuatro objetivos específicos en al menos dos veces en cada año del PEI. (OBI, 2020: 10).*

Acorde al postulado anterior, se exhorta a las unidades educativas de bachillerato internacional a la impartición de las temáticas recogidas en los objetivos específicos de esta guía; por lo menos cada seis meses en cada ciclo escolar.

Así también, en la mencionada guía en la sección del *Programa establecido y enseñado*, se formulan los aspectos obligatorios que deben tomarse en cuenta en la enseñanza del francés al grupo de Unidades Educativas que ofertan Bachillerato Internacional en el Ecuador, mismos que se establecen lo siguiente:

- a) Los cursos de adquisición de lenguas del PEI son un componente obligatorio del PEI cada año del programa. (OBI, 2020: 21). En este sentido, este aspecto expresa el carácter obligatorio del componente de enseñanza lingüística que involucran los programas de Bachillerato Internacional implementados en el Ecuador.
- b) Los colegios deben enseñar al menos dos idiomas de forma continua en cada año del PEI. (OBI, 2020: 21). En síntesis, este aspecto denota la obligatoriedad de la enseñanza de dos lenguas extranjeras en el Bachillerato Internacional, cuestión sobre la cual, una buena parte de las unidades educativas, han decidido la impartición del francés aparte del inglés.
- c) Las y los estudiantes deben tener la oportunidad de estudiar al menos:
  - *Un idioma adicional (o un segundo idioma en el grupo de materias de Lengua y Literatura) sin interrupción durante cada año del PEI; (OBI, 2020: 21)*
  - *El mismo idioma adicional en cada año del PEI, o para alcanzar un nivel de competencia lingüística satisfactoria en la fase 4 para seguir el aprendizaje de otra lengua. (Cada establecimiento es libre de determinar la nota final que considere satisfactoria para autorizar a las y los estudiantes a seguir el aprendizaje de otro idioma.) (OBI, 2020: 21)*

La idea central del inciso anterior, reitera la obligación de enseñarse dos idiomas extranjeros en las unidades educativas que ofertan Bachillerato Internacional. En tanto, se expresa también la libertad existente para la evaluación de la primera lengua extranjera, y su consecuente cursado de una segunda lengua extranjera.

- d) El Bachillerato Internacional recomienda encarecidamente que, siempre que sea posible, los alumnos se esfuercen por convertirse en multilingües buscando:
- Alcanzar los objetivos específicos del grupo de asignaturas Lengua y Literatura en sus dos idiomas.
  - Mantener y desarrollar su lengua materna estudiándola en el marco de las lenguas ofertadas. (OBI, 2020: 21)

En el postulado anterior, se insta a los alumnos a convertirse en multilingües, mediante la adquisición de competencias lingüísticas en las dos lenguas seleccionadas por el establecimiento. Así también se sugiere no descuidar el uso y desarrollo de su lengua nativa, que en este caso es el español.

- e) Las escuelas deben asignar el número de horas lectivas necesarias para cumplir los requisitos de los cursos de adquisición de idiomas del PEI. (OBI, 2020: 21). Este postulado, indica la necesidad de que las unidades educativas asignen con claridad el número de horas necesarias para el aprendizaje de idiomas por parte de los alumnos.
- f) *El PEI impone un mínimo de 50 horas de enseñanza para cada uno de los grupos de asignaturas durante cada año del programa.* (OBI, 2020: 21). Asimismo, en este postulado se establece que el mínimo de tiempo escolar para el aprendizaje de una lengua extranjera es cincuenta horas, cantidad que es flexible en tanto la institución decida impartir un número mayor de horas.

Para aquellos alumnos que deseen alcanzar los resultados del curso del PEI de Bachillerato Internacional con el fin de poder reclamar el certificado correspondiente, el mínimo de horas de enseñanza recomendado para el curso de adquisición de idiomas es de 70 horas para cada uno de los dos últimos años del programa. (OBI, 2020: 21).

En suma, en una buena parte de unidades educativas particulares del Ecuador, en la actualidad, se imparten entre 70 a 80 horas de enseñanza de inglés o francés, para cumplir con lo establecido en este postulado. Además, el cumplimiento de este aspecto se traduce en un beneficio para que el estudiante pueda obtener de la certificación mencionada.

Teniendo en cuenta los objetivos específicos y el nivel esperado en cada fase de los cursos de lenguas del PEI, se recomienda un número de horas lectivas superiores al número mínimo indicado anteriormente. Este número puede variar según la ubicación geográfica de la escuela, el conocimiento de los alumnos y si el idioma adicional estudiado es o no el idioma de instrucción de la escuela. (OBI, 2020: 21)

Acorde con el postulado precedente, se observas que la misma Organización del Bachillerato Internacional ya recomienda que el número de horas a impartirse sea superior a las cincuenta inicialmente expuestas, razón por la cual, se reitera que muchas unidades educativas ya imparten un promedio de 75 horas para la enseñanza de francés en cada año del bachillerato.

El curso de adquisición de idiomas debe presentar un desafío lingüístico y académico a los alumnos para su proporcionar la mejor experiencia de enseñanza posible. Debemos darles la oportunidad de desarrollar sus habilidades lingüísticas tanto como sea posible y progresar entre diferentes fases durante el PEI. (OBI, 2020: 22)

En este sentido, el postulado anterior expone el nivel de exigencia académica que debe tener la enseñanza de idiomas, especialmente del francés, procurando en todo momento el empoderamiento de las y los estudiantes respecto al manejo de sus habilidades lingüísticas.

Si bien algunos alumnos tienen como idiomas adicionales el idioma de instrucción de la escuela y el idioma estudiado en el curso de adquisición de idiomas (inglés y francés respectivamente), las instituciones deben

proporcionar una estrategia eficaz para ayudar al desarrollo de ese idioma.  
(OBI, 2020: 22)

Finalmente, en el postulado final, se analiza que la propia Organización del Bachillerato Internacional exhorta a las instituciones educativas a brindar una educación lingüística de calidad, utilizando para ello las estrategias más adecuadas y actualizadas para el logro de dicho propósito. En consecuencia, el estudio aquí propuesto se enmarca dentro de este postulado sugerido con anterioridad por el organismo coordinador mencionado, pues la finalidad de la misma es proponer una nueva estrategia didáctica de enseñanza del francés en el Ecuador.

### **1.12 Caracterización Institucional**

Dentro del presente estudio de casos, es pertinente mencionar las características esenciales de las instituciones que participan en el mismo. Lo cual permite tener una visión más clara del problema y el contexto socio-educativo del mismo. En este sentido, en el Ecuador hasta el año 2001, las instituciones educativas que ofertaron estudios de bachillerato se las denominó como Colegios, mismos que podían ser nacionales (públicos), particulares, fisco-misionales, técnicos, experimentales y humanísticos. Lo cual cambió por mandato del Ministerio de Educación a partir del año 2002, tiempo en el cual todos los colegios pasan a denominarse como ‘Unidades Educativas’.

Por consiguiente, esta investigación tuvo en cuenta a las siguientes diez unidades educativas, que apoyaron de manera voluntaria y decidida la realización del estudio y abrieron sus puertas al suministro de la información, a pesar de las dificultades presentadas por la no presencialidad durante la pandemia de COVID 19. Todas ellas son esencialmente instituciones de educación particular, a saber:

#### **1.12.1 Unidad Educativa Colegio Británico Internacional**

Esta importante institución educativa, con sede en la ciudad de Quito D. M., se autodescribe así: “Somos un colegio 100% Bachillerato Internacional (BI), formando parte de un grupo selecto a nivel país, autorizados a impartir los tres programas del BI: Programa de la Escuela Primaria PEP, Programa de los años intermedios PAI, Programa del diploma DP. Educamos estudiantes del mundo que cumplen con los diez atributos del

BI. Damos importancia al dominio del inglés como segundo idioma, pero también al francés o italiano como tercer idioma. Bienvenidos. (Unidad Educativa Colegio Británico Internacional, 2021).

### **1.12.2 Unidad Educativa Thomas Russell Crampton**

Esta relevante institución educativa, con sede en la ciudad de Cayambe, plantea su ideario, expresando que: Nuestro enfoque está centrado en formar seres humanos justos, democráticos, pacíficos y responsables para una sana convivencia con la sociedad y la naturaleza, en un ambiente de calidad y calidez estableciendo estrecha relación entre docentes, estudiantes y padres de familia, fortaleciendo los valores que provienen desde su hogar. (Unidad Educativa Thomas Russel Crampton, 2021).

### **1.12.3 Unidad Educativa Jean Piaget**

Esta destacada institución educativa, con sede en la ciudad de Guayaquil, se presenta mencionando que: Basa su ideario en la formación integral del estudiante. Fundamentado en los siguientes principios: Aprendizaje permanente, Interaprendizaje y multiaprendizaje, Educación en valores, Educación para la democracia, Motivación, Equidad e Inclusión, Calidad y Calidez, y Libertad. (Unidad Educativa Jean Piaget, 2021).

### **1.12.4 Unidad Educativa Colegio Ludoteca Padre Víctor Grados**

Esta importante institución educativa, con sede en la ciudad de Quito D. M, se presenta con la frase: Educamos para un mundo feliz. Ludoteca P. Víctor Grados es un colegio del mundo del IB que cuenta con la acreditación de los tres programas del Continuum de Educación Internacional (PEP, PAI y Diploma), para niños y jóvenes desde la Educación Inicial hasta el Bachillerato. (Unidad Educativa Colegio Ludoteca, 2021).

### **1.12.5 Unidad Educativa Liceo Campoverde**

Esta relevante institución educativa, se auto describe de la siguiente manera: Liceo Campoverde es una escuela privada bilingüe, ubicada en Quito, Ecuador. Es un proyecto educativo concebido por profesionales calificados que lo diseñaron con el siguiente objetivo en mente: Formar personas capaces de comunicarse sus emociones, capaces de tomar sus propias decisiones con el apoyo de los conocimientos cotidianos adquiridos y que, a su vez, serán capaces de ser los protagonistas en la construcción de una sociedad



mejor. La escuela fue aprobada oficialmente por el Ministerio de Educación, y comenzó a funcionar en septiembre de 2007. A lo largo de estos años, nos hemos convertido en una institución de prestigio reconocida en la comunidad mediante la aplicación permanente de la didáctica innovaciones en la formación de individuos que trascenderán en los aspectos personales, sociales, ambientales y culturales de su comunidad. Nuestra misión es educar desde otro punto de vista. (Unidad Educativa Liceo Campoverde, 2021).

#### **1.12.6 Unidad Educativa Jean Jacques Rousseau**

Esta destacada institución educativa, se autodescribe así: Somos una Institución Educativa mixta particular laica que brinda una formación integral a niños, niñas y jóvenes de la ciudad de Quito. Cuenta con una infraestructura funcional y un ambiente acogedor, en dos edificios, para que estudiantes y docentes logren los objetivos de un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo. Para su funcionamiento se ampara en las Leyes emanadas por el Ministerio de Educación del Ecuador, perteneciendo al Distrito 3 de Educación La Delicia. Su slogan es: Educar es Amar. (Unidad Educativa Jean Jacques Rousseau, 2021).

#### **1.12.7 Unidad Educativa Particular La Inmaculada**

Esta importante institución educativa, con sede en la ciudad de Esmeraldas, se define como: Un centro educativo de educación regular y sostenimiento particular religioso, con jurisdicción hispana. Ubicada en la Parroquia 5 de Junio del cantón Esmeraldas. La modalidad es presencial de jornada matutina y el nivel educativo de Inicial, Educación Básica y Bachillerato. (Infoescuelas.com, 2021).

#### **1.12.8 Unidad Educativa Instituto Particular Abdón Calderón IPAC**

Esta importante institución educativa, con sede en la ciudad de Guayaquil, se presenta como una escuela innovadora con el slogan: Enseñando para la Vida. En su misión menciona ser una unidad educativa con orientación cristiana que brinda educación integral a niños, niñas y jóvenes que viven en un mundo globalizado. Acorde a su visión de futuro, aspiran ser los mejores formadores de líderes globales. Además, promueven los valores de: Liderazgo, Responsabilidad, Afectividad, Solidaridad, Honestidad, Ciudadanía del Mundo, Defensa del Medio Ambiente y Cultura de Paz. (Unidad Educativa Particular IPAC, 2021).

### **1.12.9 Unidad Educativa Isaac Newton**

Esta destacada institución educativa, con sede en la ciudad de Quito, D.M. Se autodefine de la siguiente forma: Somos un colegio IB con el programa y el Diploma de Bachillerato Internacional. Reconocidos por la excelencia somos 5 estrellas. Nuestros servicios educativos impulsan las habilidades personales y académicas de cada estudiante. Los idiomas son base fundamental para una educación de calidad. Tenemos en nuestra malla curricular, inglés y francés como segunda y tercera lengua. (Unidad Educativa Isaac Newton, 2021).

### **1.12.10 Unidad Educativa Bilingüe Internacional La Moderna**

Esta importante institución educativa, con sede en la ciudad de Guayaquil, se autodescribe de la siguiente manera: Los hitos de nuestro crecimiento institucional son: Ser Colegio Internacional gracias a que formamos parte del International Schools Partnership, lo cual nos abre las puertas a más de 40 planteles en todos los continentes; Ser colegio del Mundo IB, a raves del programa Diploma; Certificación de calidad Internacional EFQM; Convertirnos en centro certificador en herramientas informáticas con el aval de Certiport; Acreditar como centro para la aplicación de pruebas Cambridge, Implementación de la tercera lengua (Francés) para todos los alumnos desde el quinto año de básica. (Unidad Educativa La Moderna, 2021).

En definitiva, las unidades educativas descritas constituyen aquellas instituciones de sección bachillerato que en la actualidad apoyan, promueven y desarrollan la cátedra del francés en el Ecuador de forma continua y recurrente, acorde a sus esfuerzos didácticos y también en concordancia con el apoyo académico de la Embajada de Francia.

### **1.13 Objetivos del estudio**

General: Identificar las diversas estrategias didácticas del idioma francés y su relación cultural la actividad turística mediante un análisis de casos escolares actuales para la proposición de nuevos recursos didácticos.

Específicos

- 1) Indagar las estrategias didácticas que se utilizan para la enseñanza del francés en el Ecuador.

- 2) Analizar la relación cultural del idioma francés con el turismo internacional hacia países francófonos.
- 3) Estructurar una propuesta didáctica innovadora para la impartición de temáticas de cultura francesa en el Ecuador

#### **1.14 Prognosis**

De acuerdo con el análisis de causalidad y el diagnóstico DAFO realizados, es posible observar que la escasa difusión de la relación existente entre la actividad turística con el aprendizaje del idioma francés en el Ecuador; es un problema complejo, que en el caso de no ser tratado y solucionado a tiempo podría generar un mayor desinterés académico por parte de las y los estudiantes y también cierta forma de desapego laboral de los docentes.

## **CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LA LITERATURA**

### **2.1 Antecedentes del Estudio**

La temática de enseñanza de la lengua francesa se enmarca dentro de la disciplina pedagógica de las denominadas “lenguas extranjeras” según lo cual, en la mayoría de países latinoamericanos, dicha enseñanza tiene un enfoque de obligatoriedad para cumplir un currículo, más que un enfoque cultural y de afinidad académica.

En este sentido, Orrego y Díaz Monsalve (2010) en un estudio realizado referente al empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés, se plantearon como objetivo central “identificar los conceptos de aprendizaje de idiomas extranjeros de los alumnos y docentes del programa de Licenciatura de Idiomas Extranjeros (...) de la Universidad de Antioquia y la frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje utilizadas por estudiantes para desarrollar competencia comunicativa en inglés y francés” (p.1)

Según lo cual, los mencionados autores llegan a establecer conclusiones donde se considera que existen diferencias en el uso de estrategias de aprendizaje en estos dos idiomas. Sin embargo, se observó también que los alumnos utilizan estrategias de aprendizaje en ambos idiomas con la misma frecuencia y de la misma manera.

De modo general, se puede observar que los dichos autores concluyen que en la enseñanza de idiomas es posible utilizar unas mismas técnicas para idiomas diferentes, así como también utilizar estrategias diferenciadas para lograr un aprendizaje adecuado.

Por otra parte, González (2010) en otro estudio, referente a la didáctica del francés en Colombia, planteó como objetivo “recopilar reflexiones sobre la enseñanza del francés en este país y su desarrollo investigativo, en relación con políticas lingüísticas” (p.497)

En este sentido, dicha autora concluye su estudio manifestando como conclusiones lo siguiente: “debemos hacer la revolución francesa en la investigación sobre la didáctica del francés, para complementar la investigación lingüística en Colombia” (p.503).

Y reitera este aspecto al decir que “los espacios de prácticas sociales, de la enseñanza del francés en los colegios y las secciones francófonas son escenarios propicios para desarrollar nichos de investigación aplicada” (p.503).

En suma, la autora anterior enfatiza la necesidad de un cambio revolucionario de tipo académico en la cuestión de la didáctica del francés y de los espacios propicios para enseñar esta lengua e incentivar la investigación lingüística sobre la misma.

Un tercer punto de vista, relacionado con el tema propuesto, lo expone García (2004), en un estudio referente a la didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas, aporta de buena forma el siguiente precepto: “en la enseñanza de idiomas asistimos al encuentro en nuestras aulas de diversas culturas y modelos culturales, que hacen que el aprendizaje de la nueva lengua tenga un objetivo indispensable en el entendimiento de quién es el otro, de lo que puede aportar y de lo que es necesario que ambas culturas incluyan en su nueva organización social” (p.1).

Finalmente, concluye su artículo reiterando el enfoque intercultural de la educación, según lo cual “el enfoque intercultural, se convierte así en objetivo fundamental en el desarrollo de la personalidad del alumno y en su sentimiento de identidad” (p.4)

En consecuencia, la autora mencionada, deja entrever que para poder lograr y afianzar la enseñanza de una lengua extranjera es necesario y fundamental desarrollar un enfoque intercultural que facilite un aprendizaje de ambas culturas y sus rasgos distintivos para una armónica convivencia y crecimiento cultural mutuo y provechoso.

### **2.1.1 El francés y su influencia cultural en el Ecuador**

La trayectoria cultural de los pueblos occidentales tiene una estrecha relación con los hechos culturales realizados por la sociedad francesa.

En Este sentido, según el blog Francia.com se expresa que “la cultura de Francia está íntimamente relacionada con el desarrollo cultural del mundo occidental, en particular en las áreas de las artes y de las letras” (Blog Francia, 2020: 1)

De allí que, tanto en Europa como en Latinoamérica, cuando se habla de bellas artes y humanidades, resulta muy certero mencionar los aportes realizados por la cultura francesa. Por ende, el Ecuador es una de las naciones que también se ha beneficiado del aporte cultural de Francia, en varios ámbitos, a saber: el desarrollo de las artes, la gastronomía, la moda, la perfumería, el turismo, la difusión del idioma francés y en general el intercambio cultural.

En el Ecuador la enseñanza del francés continua aún se mantiene en un proceso de desarrollo, por varios motivos, dentro de los cuales sobresalen dos esenciales; el primero tiene que ver con el hecho que el francés no ha tenido una difusión masiva, y el segundo expone el desapego de ciertas personas hacia las lenguas extranjeras.

Así también, a partir del establecimiento de la denominada Alianza Francesa como organismo de difusión cultural en el Ecuador, “fundada en 1953 en la ciudad de Quito” (Alianza Francesa, 2020: 1); las relaciones culturales han ido creciendo y evolucionando de manera muy significativa.

La Alianza Francesa en el Ecuador se ha constituido en el organismo referente de la difusión del idioma francés a través de sus cursos regulares e intensivos, así como también, actúa como sede oficial para la toma de exámenes del Diplome d’Etudes en Langue Française DELF. Lo cual se complementa con la realización de eventos culturales que has aportado a una mayor difusión de la cultura francesa.

Ecuador y Francia han tenido siempre buenas relaciones a pesar de la condición geográfica que los separa al estar en continentes diferentes. De allí que la historia, evidencia una especial relación entre ambas naciones, especialmente, desde el inicio de la Misión Geodésica Francesa, la misma que significó un gran avance en cuanto al conocimiento de la geografía para el mundo entero.

## **2.2 Estrategias didácticas del idioma francés para el turismo**

A continuación, se analizan las diversas metodologías que se han utilizado a lo largo del tiempo para desarrollar la enseñanza del idioma francés.

### **2.2.1 Metodologías generales de la enseñanza del francés**

La enseñanza del francés ha tenido a lo largo de la historia diversos enfoques pedagógicos que corresponden a la época en que algunos promotores los concibieron como adecuados para promover el aprendizaje de sus seguidores.

Varios son los investigadores que se han dedicado a estudiar las metodologías utilizadas para la enseñanza del francés a lo largo del tiempo, entre ellos, se destacan: Maribel Sanz (2003), Arturo Delgado (2003), Juan García (2005), Nelly Hostein (2007), Hortensia López (2011), y Marta Cabrera (2014) entre otros. A continuación, se citan los principales aportes teóricos e investigativos de varios de ellos.

La autora Maribel Sanz, en el año 2003, en su estudio relacionado con tecnologías de la información y comunicación y la autonomía de aprendizaje de lenguas de la Universidad Jaume I, aporta algunas características referentes a los métodos de enseñanza del francés, los mismos que se analizan más adelante.

La autora Cabrera en el año 2014, desarrolló un estudio interesante como trabajo de fin de grado de la Universidad de Jaén, en el cual, agrupa a las diversas metodologías de aprendizaje de lenguas extranjeras dentro de enfoques y métodos de enseñanza utilizados y desarrollados a lo largo de la historia.

En este sentido, los cinco enfoques esenciales que se proponen son; “tradicional, natural, estructural, comunicativo y humanístico” (Cabrera, 2014: 1-2).

Por consiguiente, este agrupamiento metodológico se perfila como el más adecuado y certero al momento de analizar y valorar las diversas formas de enseñanza del idioma francés a lo largo de la historia; cuestión que se complementa con metodologías más actuales que otros investigadores proponen en los años recientes.

### **2.2.1.1 Enfoque Tradicional**

#### **a. El método tradicional**

Este método constituye uno de los primeros mecanismos para propiciar un aprendizaje informal de lenguas, producto de la interacción de los pueblos desde la época sumeria. (Delgado, 2003: 3).

En este sentido, a continuación, se expresa una definición primaria del método tradicional:

Esa manera clásica de acercamiento al estudio de la antigua lengua de Roma, que concede gran importancia al aprendizaje razonado de reglas gramaticales y cuyo objetivo primero es el dominio de la lectura comprensiva de textos, la traducción directa e inversa y la expresión escrita, se conoce cómo método gramática-traducción (Delgado, 2003: 3).

La metodología tradicional intenta establecer sistemas de correspondencias entre la lengua materna y la lengua extranjera; se plantea como objetivo la comprensión de textos literarios. Su método de trabajo está basado en la traducción de los textos literarios y sus explicaciones gramaticales (Sanz, 2003: 56).

Las prácticas más habituales son pues, la traducción de la lengua origen a la lengua meta y viceversa, y los ejercicios de gimnasia mental como la memorización de listas de palabras y de reglas gramaticales. Ningún soporte tecnológico se hará necesario para llevar a cabo este tipo de enseñanza-aprendizaje. En Francia será un método de uso general en la enseñanza secundaria hasta la imposición oficial de la metodología directa en 1902 (Sanz, 2003: 56).

Así también, como una de las características esenciales de este método se puede citar al rol del profesor, mismo que “es el de impartir conocimientos, dar las instrucciones necesarias, corregir errores que cometen los alumnos. El alumno desempeña un papel pasivo de su aprendizaje y se limita a recibir los conocimientos transmitidos por el profesor y realizar las actividades propuestas de manera individual” (Cabrera, 2014: 16).



Por consiguiente, luego del análisis de los criterios de diversos autores, se identifica al método tradicional como aquel mecanismo más antiguo de enseñanza de una lengua extranjera. De allí que, sin restarle importancia, es pertinente afirmar que en la actualidad este método se encuentra en desuso en la mayoría de escuelas y academias de idiomas.

### **2.2.1.2 Enfoque Natural**

#### **a. Método directo**

A manera de introducción, se puede decir que este método constituye “el modo natural de aprender lenguas propuesto por Montaigne y apoyado más tarde por los empiristas ingleses (Locke) forma parte de una tendencia metodológica cuya muestra más paradigmática y establecida en tiempos modernos es el llamado método directo” (Delgado, 2003: 5).

Así también, su “objetivo principal de la metodología directa es el aprendizaje de la expresión oral, descuidada hasta aquel momento en beneficio de la lengua escrita, sobre todo de la comprensión. Este aprendizaje de la expresión oral se consigue gracias a la utilización de la lengua extranjera en condiciones naturales, es decir, en la medida de lo posible, a través del entrenamiento con nativos. Este método evita la utilización de la lengua extranjera en clase y en tratamiento de las reglas gramaticales consideradas superfluas; descuidando, por tanto, la lengua escrita. (Sanz, 2003: 57).

Asimismo, se resalta como una característica principal de este método el rol del profesor, basado en “dar información a los alumnos acerca de la lengua extranjera, debe crear un clima de aprendizaje, en el que los alumnos se encuentren cómodos y relajados y realizar preguntas y respuestas. El papel del alumno es realizar actividades como juegos y simulaciones (...) responden a las preguntas del profesor y utilizan estructuras fijas de conversación” (Cabrera, 2014: 17).

En consecuencia, se puede analizar que el desarrollo del método directo, es sin duda, un gran avance en el campo de la enseñanza de lenguas extranjera, ya que con él se aplicó la expresión oral y se dio mucha más importancia a ella en el sentido práctico.

## **b. Método Berlitz**

Luego aparece Maximilian Berlitz y propone un nuevo método, el mismo que “se basa en la forma natural en la que un niño aprende su lengua materna. Se utiliza la lengua que se quiere aprender durante la enseñanza, por lo que el alumno aprende a comunicarse en ese idioma antes que a conocer la gramática propia de esa lengua” (Cabrera, 2014: 18).

En este sentido, el método Berlitz, se perfiló para su época como un conjunto de estrategias nuevas y adecuadas para fomentar el aprendizaje basado en la necesidad lingüística que el aprendiz tiene para llevarlo a cabo como lo hizo en su lengua nativa.

### **2.2.1.3 Enfoque Estructural**

#### **a. Método audiolingual**

“En el terreno de la enseñanza de la lengua extranjera, el llamado método audio-oral (audio lingual) es un producto eminentemente americano que convivió con la propuesta situacional británica, basado en la concepción conductista de Skinner y la teoría lingüística de Bloomfield” (Delgado, 2003: 6).

Este método se “aconseja a que las y los estudiantes usen un lenguaje directo, sin necesidad de utilizar la lengua materna para explicar nuevas palabras o la gramática de la lengua extranjera. Sin embargo, a diferencia del método directo, este método no se centró en la enseñanza del vocabulario” (Cabrera, 2014: 18).

Los principales principios de este método se resumen en los siguientes: “las instrucciones son dadas en la lengua extranjera, el docente es considerado como un director de orquesta que guía y controla a las y los estudiantes en el idioma extranjero, escuchar y hablar reciben una mayor importancia previa a la lectura y escritura, se presta mayor atención a la pronunciación correcta, el estrés, el ritmo y la entonación” (Cabrera, 2014: 18).

Por consiguiente, el método audiolingual, al momento de su apareamiento surge como una propuesta innovadora que relaciona los aspectos auditivos y orales con la adquisición y uso de nuevo vocabulario en la lengua extranjera que se aprende.

## **b. Método situacional**

A diferencia de los otros métodos, este método “se basa en procedimientos orales, y emplea diversos contextos situacionales para presentar las nuevas palabras y estructura. La actividad principal del aula se basa en la práctica oral a través de situaciones concebidas para ello” (Cabrera, 2014: 20).

En este sentido, los objetivos de este método se basan principalmente en: “Dominio práctico de las cuatro habilidades básicas, exactitud en la pronunciación y en la gramática, respuesta rápida y precisa en situaciones orales” (Cabrera, 2014: 20).

Igualmente, respecto al método situacional se puede observar que surge y se manifiesta como una especie de complemento a las metodologías anteriormente utilizadas para aprender idiomas; la aplicación de contextos socio-geográficos o culturales específicos se constituye en la principal herramienta para motivar al aprendiz y alcanzar el aprendizaje de dicha lengua.

## **c. Método audiovisual**

Este importante método “da prioridad al lenguaje oral antes que al escrito” (Cabrera, 2014: 20). Así también como una de las características más significativas del método audiovisual se tiene que “la explicación de cada imagen o dibujo sirve para la comprensión del sentido en la toma de conciencia de las estructuras presentadas” (Cabrera, 2014: 20).

“El aprendizaje de las lenguas se concibe por la repetición rígida y lineal de las estructuras lingüísticas (...), se trata de ejercicios muy controlados para impedir que el alumno se salga de las pautas marcadas y pueda cometer errores (...). Se evita también la comparación con la lengua materna y sobre todo su utilización en clase” (Sanz, 2003: 61).

En este sentido, el método audiovisual se lo puede percibir como un tanto rígido y fuerte a la hora de la enseñanza de lenguas, lo cual, se debe asimilar adecuadamente tomándose en cuenta el momento histórico en el cual nació: época de guerras mundiales.

“El magnetófono y el laboratorio de lenguas se manifiestan, entonces, como las herramientas más apropiadas para el entrenamiento memorístico y la sistematización fonética” (Sanz, 2003: 62).

Así también, es preciso reconocer y resaltar el apareamiento de las herramientas que impulsaron significativamente el aprendizaje de los idiomas, los mismos que hasta la actualidad son utilizados en diversos contextos: el laboratorio y la escucha de audios (magnetófono).

#### **2.2.1.4 Enfoque Comunicativo**

##### **a. Método comunicativo**

El mencionado método comunicativo, se caracteriza por los siguientes aspectos “desarrollo de la lengua extranjera por medio de la interacción, uso de textos reales en las situaciones de aprendizaje, contribución de las experiencias personales de las y los estudiantes, relación de la lengua aprendida con actividades fuera del aula en contextos sociales reales” (Cabrera, 2014: 21).

Los investigadores Canale y Swain en 1980 realizaron un análisis respecto a la competencia comunicativa y dentro de lo cual identificaron 4 esenciales dimensiones “Competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva y competencia estratégica” (Sanz, 2003: 69).

“El método utilizado es muy variado, primando la diversificación de situaciones de comunicación con apoyo de documentos auténticos (además de los fabricados) que estimulan la creatividad. Se favorecen las actividades interactivas y se mantienen en algunos casos los ejercicios estructurales con algunas variantes” (Sanz, 2003: 70).

En consecuencia, este método se destaca por la implementación del proceso de enseñanza – aprendizaje al interior de contextos reales, donde el alumno, analiza, visualiza, practica y desarrolla el uso de la lengua, de cierta manera, obligado por el ambiente comunicativo que le rodea.

## **b. Método nocional – funcional**

Esta metodología fue propuesta por David Wilkins dentro de un encargo realizado por el Consejo de Europa en 1976, el mismo que propone dos tipos de elementos: “*Categorías nocionales*, de carácter semántico-gramatical y que corresponden a conceptos como tiempo, cantidad, frecuencia, etc., y *Categorías funcionales*, de naturaleza pragmática y traducibles en funciones comunicativas: negar, informar, pedir, etc., a las que se unirá el léxico” (Sanz, 2003: 65).

Así también se observa que este método se caracteriza principalmente por “fijar sus objetivos en términos de conducta observable y se lleva a cabo un análisis de lengua aplicando los conceptos de noción y función; las diversas combinaciones entre funciones y nociones dan lugar a una serie de exponentes lingüísticos” (Cabrera, 2014: 22)

Asimismo, “para las practicas docentes, la metodología nocional-funcional se beneficia de un nuevo soporte tecnológico: el proyector de cuerpos opacos que permite proyectar imágenes en soporte papel. El magnetófono comienza a utilizarse no solo en el laboratorio, sino en clase para escuchar canciones en lengua extranjera, además de la escucha y reproducción de diálogos en relación con las estrategias conversacionales” (Sanz, 2003: 68).

Por consiguiente, este método se fundamenta en categorías nocionales y funcionales, que ponen en juego el razonamiento de la persona que aprende, para de esa manera lograr un adecuado aprendizaje y uso práctico de la lengua. Así también, se puede decir, que este método tiene similitud con la pedagogía de educación inicial, que es la que desarrolla el pensamiento nocional.

## **c. Método estructural global audiovisual (SGAV)**

Este método aparece entre los años 60 y primera mitad de los 70, según lo cual, “se encuadra en un paradigma psicolingüístico dominado por las teorías neoconductistas: el conocimiento ha de favorecerse en la fase de fijación de los conocimientos a través de ejercicios de repetición, asociando la situación visual con el mensaje sonoro” (Sanz, 2003: 62).

En este tipo de metodología “la situación y el contexto adquieren importancia en la metodología SGAV desarrollada en Francia” (Sanz, 2003: 63).

Este método se desarrolló en Francia, y está basado en la versión europea del estructuralismo. Tuvo un papel importante en ello el CREDIF *Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français*, y también la *Ecole normale Supérieure de Saint-Cloud*. Su primera realización concreta fue el manual *Voix et Images de France* en 1961” (Sanz, 2003: 63).

Así también, en este enfoque metodológico; “las diapositivas se presentan como un elemento motivador para la realización de actividades de estimulación, observación y de preparación de la unidad” (Sanz, 2003: 63).

En términos generales, este método SGAV, constituye un conjunto de técnicas escritas, auditivas, orales, visuales e incluso con cierto componente neoconductistas, que se engloban con el propósito de sacar a luz una metodología más certera, organizada y eficaz para la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

### **2.2.1.5 Enfoque Humanístico**

#### **a. Método de respuesta física total**

Este método se basa en “un proceso de descifrado de códigos, lo cual permite el desarrollo de la comprensión antes que la producción. El docente presenta el vocabulario y la gramática dentro de un contexto, los alumnos responden físicamente a órdenes dadas verbalmente” (Cabrera, 2014: 23)

En suma, este método de respuesta física viene a ser un esquema didáctico con características participativas y lúdicas en donde ocupa un lugar fundamental la expresión corporal y oral de los conocimientos aprendidos respecto a la lengua extranjera.

#### **b. Método del silencio**

Este método consiste esencialmente en “dar a las y los estudiantes indicaciones orales y auditivas según los elementos básicos de la lengua extranjera” (Cabrera, 2014: 23).

Asimismo, las principales técnicas utilizadas para este método son, entre las principales: “el silencio del profesor, corrección por parejas, uso de fichas de colores, uso de gestos, cuadro de palabras y evaluación de la lección por los alumnos al final” (Cabrera, 2014: 23).

Como se puede apreciar, este método mantiene cierto enfoque conductista, en tanto se utiliza como técnica el silencio del docente, que, por lo general, da un mensaje de empuje al aprendizaje autónomo, pero que también puede estar abierto a variadas interpretaciones por las y los estudiantes.

### **c. La Sugestopedia**

El propósito esencial de este método es “aprovechar el potencial mental de las y los estudiantes con el fin de acelerar el proceso mediante el cual aprenden a entender y usar un idioma” (Cabrera, 2014: 25).

La sugestopedia se desarrolla a través de tres procesos: “se inicia con la presentación del tema con música y relajación, a mitad de la clase se explica el tema con 3 tonos de voz y música, y finalmente al término de la clase se usa música adecuada para fomentar la imaginación” (Cabrera, 2014: 25).

En síntesis, se puede analizar que este método se lo identifica como novedoso, por el uso de la música, la relajación e imaginación; aspectos todos que muchas veces son descuidados al interior de las escuelas y academias de idiomas en la actualidad.

#### **2.2.1.6 Enfoque y Método psico-pragmático**

Este enfoque deriva del pragmatismo y cognitivismo característicos de la última década del siglo XX. En este sentido, dentro de este enfoque metodológico de enseñanza “el aprendiz es considerado como un pilar fundamental en el contexto de enseñanza – aprendizaje; no sólo adquiere unos conocimientos, sino que participa activamente de los intercambios y decisiones que tienen que ver con su aprendizaje, favoreciendo la negociación y la flexibilidad en la programación” (Sanz, 2003: 72).

Con este método, “se produce una verdadera revolución tecnológica por parte de los sistemas informáticos. El ordenador, que hasta entonces había estado solo en manos de los científicos, se convierte en una herramienta de trabajo muy apreciada en didáctica” (Sanz, 2003: 73).

En suma, este método psico-pragmático, como su nombre lo indica involucra el uso del aspecto cognitivo basado en el pragmatismo. Por ende, el estudiante que participa en este método de enseñanza- aprendizaje se ve favorecido por cuanto los conocimientos que recibe les sirven para aplicar en su interacción social, en sus decisiones y en su vida en general.



**Tabla 1***Enfoques y métodos de enseñanza del francés*

ENFOQUE	MÉTODO	ESTRATEGIA DIDÁCTICA PRINCIPAL
TRADICIONAL	De traducción gramatical	Traducción de la lengua origen a la lengua meta y viceversa,
NATURAL	Directo	Aprendizaje de la expresión oral
	Berlitz	Forma natural en la que un niño aprende su lengua materna
ESTRUCTURAL	Audio-lingüístico	Uso de un lenguaje directo, sin necesidad de utilizar la lengua materna
	Situacional	Empleo de diversos contextos situacionales para presentar las nuevas palabras y estructura
	Audiovisual	El magnetófono y el laboratorio de lenguas se emplean apropiadamente para el entrenamiento memorístico y la sistematización fonética
COMUNICATIVO	Comunicativo	Uso de textos reales en las situaciones de aprendizaje
	Nocio-funcional	Aplicación de los conceptos de noción y función. Uso del proyector
	SGAV	Ejercicios de repetición, asociando la situación visual con el mensaje sonoro. Uso de dispositivas.
HUMANÍSTICO	De respuesta física total	Se presenta vocabulario y gramática dentro de un contexto, los alumnos responden físicamente a órdenes dadas verbalmente
	Del silencio	Dar a las y los estudiantes indicaciones orales y auditivas según los elementos básicos de la lengua extranjera
	La Sugestopedia	Aprovechamiento del potencial mental de las y los estudiantes, a través del uso de la música, relajación e imaginación
PSICO-PRAGMÁTICO	Psico-pragmático	El aprendiz es considerado como un dentro del proceso de enseñanza. Uso del computador.
MESTIZAJE	Mix de métodos	Se basa en la puesta en marcha de múltiples competencias: interacción, naturaleza formal, autónoma y sociocultural.
INNOVADOR	Perspectiva Accional	Propone una didáctica innovadora, desarrolla el aprendizaje basado en la acción, incorpora situaciones comunicativas y tareas de forma vivencial y contextualizada.
	Método AICLE	Se basa en el aprendizaje integrado de una determinada asignatura utilizando una segunda lengua (bilingüismo).
	La Gamificación	Promueve la implementación de juegos en ambientes no lúdicos con el propósito de aumentar la motivación y generara conocimientos.
	Metodología FOS	Conecta el aprendizaje del Francés con hechos pragmáticos relacionados con los viajes, las visitas culturales, interacción social, expresiones idiomáticas entre otros.
	Metodología por Proyectos ABP	A partir del análisis de problemas se plantean proyectos, cuyo desarrollo guiado por el docente logra el aprendizaje del contenido curricular.
	WebQuest y Uso de Internet	Se basa en el aprendizaje por descubrimiento a través de una investigación guiada bajo una estructura determinada.
	Enfoque por tareas	Aplicación de secuencia de actividades específicas para el desarrollo de una tarea didáctica.

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

### **2.2.1.7 Mestizaje de metodologías**

Este novedoso enfoque de enseñanza aparece a partir de los años 90, y según el mismo, “la apropiación de una lengua extranjera ya no se concibe como la constitución de un saber diferenciado, sino como el resultado de la puesta en funcionamiento de múltiples competencias: competencia de interacción, competencia de naturaleza formal, competencia autónoma y competencia sociocultural” (Sanz, 2003: 79)

Dicho de otra forma, el enfoque de mestizaje mencionado apunta a promover un aprendizaje más contextualizado, en el cual el estudiante ocupa un rol esencial respecto al aprendizaje que va logrando de la mano con el contexto sociocultural donde el mismo es capaz de interactuar y comunicarse utilizando la misma lengua extranjera que está aprendiendo.

### **2.2.1.8 Enfoques Innovadores**

#### **a) La Perspectiva Accional**

Esta novedosa estrategia “surge en los años 90, pero es hasta el 2001 cuando es difundida a través de la publicación del MCRL, al ser la metodología que se privilegia en dicho documento” (Argueta, 2020: 21).

Es una evolución del enfoque comunicativo que incorpora todas sus características típicas y agrega el nuevo concepto de “tarea”. Este enfoque, denominado "perspectiva basada en la acción", recibe este nombre porque los ejercicios de simulación se sustituyen por tareas más concretas a realizar por el alumno, que seguirá una progresión hasta completar la tarea final.

“La perspectiva accional se ha convertido en la propuesta innovadora en enseñanza de lenguas en el mundo, es decir, trabajar un proyecto al finalizar el curso que cumpla con los objetivos según el nivel, para llegar a elaborar dicho proyecto de trabaja por tareas que se realizan clase por clase a lo largo del curso” (Morales, 2018: 1).

“El Marco adopta una perspectiva de tipo accional, considerando al aprendizaje de lenguas como una preparación a la utilización activa de la lengua para comunicar.

Ahora, analizaremos en detalle las características del enfoque orientado a la acción.

### **a.1) Elementos constitutivos de la Perspectiva Accional**

Los aspectos metodológicos que se toman en cuenta en el enfoque de perspectiva accional son los siguientes:

- Competencias generales
- Competencias comunicativas
- El contexto
- Las actividades de lengua
- Los procesos
- El texto, que es la piedra angular
- El ámbito
- La estrategia
- La tarea (Ríos, 2020: 18).

En suma, el enfoque orientado a la acción es, un producto evolucionado del enfoque comunicativo y que se le agrega la noción de tarea. En el cual el alumno se convierte en un actor social que ya no tiene que memorizar reglas, debe actuar de forma independiente e interactuar con sus compañeros de clase. Las tareas que debe realizar en clase tienen como objetivo estructurar una situación comunicativa real, donde pueda desarrollar sus habilidades comunicativas.

En este sentido, Puren en el año 2009, expreso que: "[...] por primera vez los educandos son considerados, en sus actividades como educandos en el espacio y tiempo mismo de su aprendizaje, como actores sociales por derecho propio, y es por eso que propongo designar esta nueva perspectiva de acción bajo el nombre de “perspectiva de la acción social”. (Puren, 2009: 123).

Lo cual reitera la característica de interacción social de la perspectiva accional para el aprendizaje de lenguas.

## a.2) Procedimiento didáctico

Una experta en la puesta en práctica del enfoque orientado a la acción es Amandine Belleville, quien expone la siguiente estructura didáctica para crear una secuencia de acción:

**Tabla 2**

*Construcción de una Secuencia dentro de la Perspectiva Accional*

<b>Del lado del maestro</b>	<b>Del lado del estudiante</b>
<i>1ra etapa: El tema</i>	
Se debe elegir una de las nociones culturales de la clase en cuestión y determinar el problema.	El tema está relacionado con los intereses de las y los estudiantes.
<i>2da etapa: Los objetivos</i>	
Determinar una tarea en coherencia con la problemática de la secuencia y conforme al nivel de los alumnos.	Exponer al estudiante la meta, los objetivos de la tarea que se va a realizar.
<i>3ra etapa: Definir una tarea final</i>	
Definir una tarea en concordancia con la problemática de la secuencia y conforme al nivel de los alumnos. La evaluación sumativa puede ser diferente de la tarea final (o compleja).	Precisar el producto que se va a realizar: ¿Qué?, ¿Por qué?, Con quién? ¿Cómo? ¿Cuándo?
<i>4ta etapa: Planificar la evaluación sumativa</i>	
La evaluación sumativa se centra en la actividad lingüística dominante de la secuencia. Considere integrar los descriptores del MCER, enumere los criterios de logro.	Hacer frente a una situación diferente utilizando los mismos recursos y movilizándolo las mismas habilidades lingüísticas que las estudiadas en clase.
<i>5ta etapa: Elegir los soportes</i>	
Variar los soportes, escoger soportes para la tarea identificando las herramientas necesarias.	Aportar las herramientas lingüísticas y culturales necesarias para llevar a cabo la tarea.
<i>6ª etapa: Organiza tu secuencia</i>	
Definir los objetivos de cada sesión, planificar las actividades de entrenamiento, integrando la diferenciación pedagógica.	Buscar soluciones (procesos), buscar los medios (estrategias), buscar comunicarse (habilidades) para realizar una tarea. Las tareas intermedias permiten a las y los estudiantes desarrollar habilidades y apropiarse de los medios que les permitirán completar una tarea final (o compleja).
<i>7ma etapa: Evalúa tu secuencia</i>	
Las y los estudiantes completaron con éxito la tarea final (o compleja), Lo que se entiende por éxito de la tarea.	Movilización de conocimientos, estrategias y habilidades para hacer frente a una nueva situación, grado de inversión en el proyecto, grado de éxito en la evaluación sumativa según el nivel alcanzado por cada alumno. Evaluación positiva (nivel MCER).

Nota. Belleville, s.f.: 4.

### **a.3) Aportaciones didácticas del MCER respecto a la perspectiva accional**

Como ya se ha mencionado el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas MCER, es un estándar para el aprendizaje, la evaluación y la enseñanza de lenguas que fue creado en 2001 por el Consejo de Europa. Se trata de un documento que reúne una serie de recomendaciones para lograr un marco comunicativo eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Según Puren (2006), el MCER, respecto a la evaluación expresa: “[...] hace hincapié en la definición de objetivos y el diseño de sistemas de evaluación, y son sobre todo sus escalas de competencias -con sus correspondientes descriptores- las que actualmente utilizan las autoridades educativas de muchos países europeos” (Puren, 2006: 74).

Asimismo, se puede decir que es un documento destinado “a administradores, diseñadores de programas, profesorado, sus formadores, juntas examinadoras, etc.” (Consejo de Europa, 2001: 9).

En este sentido, el marco mencionado constituye un instrumento creado para facilitar la colaboración internacional en la enseñanza de idiomas, para consensuar las diferentes metodologías, manuales, certificaciones, etc.

Es también un punto de unión cultural entre los países europeos, en vista de que ofrece un flujo constante de información, lo que facilita un punto común de reflexión internacional, en el contexto del estudio de las lenguas modernas. Este documento permite entonces “reflexionar sobre su práctica habitual para situar y coordinar sus esfuerzos y garantizar que respondan a las necesidades reales de los educandos” (Consejo de Europa, 2001: 9).

Por consiguiente, el propio MCER se identifica de la siguiente manera:

Describe de la manera más completa posible lo que las y los estudiantes de un idioma necesitan aprender para usarlo con el propósito de comunicarse; también enumera los conocimientos y habilidades que deben adquirir para tener un comportamiento lingüístico efectivo. La descripción también abarca el contexto cultural que sustenta el idioma. Finalmente, el Marco de Referencia define los niveles de competencia que permiten

medir el progreso del aprendiz en cada etapa del aprendizaje y en todos los momentos de la vida. (Consejo de Europa, 2001: 9).

Cabe añadir que el MCER no pretende imponer una metodología de enseñanza fija. Nos ofrece varios métodos para ofrecer una opción de aprendizaje eficaz a los alumnos que obviamente tienen sus propios recursos, sus propias motivaciones y sus propias necesidades. El único aspecto que se repite constantemente es la noción de tarea, que nos permite establecer la conexión entre el MCER y el enfoque orientado a la acción.

En relación con las materias de aprendizaje, el MCER propone que podrán comunicarse entre sí, pero al mismo tiempo podrán:

- Desarrollar la conciencia del estado actual del conocimiento y el saber hacer;
- Acostumbrarse a establecer objetivos válidos y realistas;
- Aprenda a elegir el equipo;
- Practicar la autoevaluación.

Una característica muy importante que añade el marco a la enseñanza de lenguas extranjeras es la adaptación de un modelo de plurilingüismo, frente al multilingüismo.

Durante años, el concepto de multilingüismo fue predominante en la enseñanza-aprendizaje de idiomas y se trataba del simple conocimiento o coexistencia de diferentes idiomas en la sociedad y para promoverlo solo es necesario diversificar la oferta lingüística de los aprendices. Por otro lado, el plurilingüismo considera que en el aprendizaje de lenguas no podemos separar las diferentes experiencias de aprendizaje; por el contrario, todas estas experiencias dan lugar a la aparición de una competencia comunicativa común a todas las lenguas aprendidas.

Las lenguas ya no serán inseparables, por lo que forman parte de una competencia comunicativa y cultural común.

El objetivo de la enseñanza de lenguas extranjeras es, por tanto, desde este punto de vista, poder comunicarnos, aunque nuestro conocimiento lingüístico no sea perfecto:

Desde esta visión, la finalidad de la enseñanza de lenguas se modifica profundamente. Ya no se trata simplemente de adquirir el “dominio” de uno, dos o incluso tres idiomas, cada uno por separado, con el “hablante nativo ideal” como último modelo. El objetivo es desarrollar un repertorio lingüístico en el que todas las habilidades lingüísticas encuentren su lugar (Consejo de Europa, 2001: 11).

En este sentido, el Marco Europeo promueve la formación de los ciudadanos del futuro con amplia capacidad plurilingüe para su desenvolvimiento en diversos ámbitos culturales globales.

El MCER también tiene como objetivo establecer el plurilingüismo para asegurar una sociedad europea pluricultural, porque todas las culturas que se pueden encontrar en este territorio “se comparan, se oponen e interactúan activamente para producir una competencia pluricultural enriquecida e integrada de la que la competencia plurilingüe es uno de los componentes” (Consejo de Europa, 2001: 12).

En suma, el plurilingüismo se perfila como uno de los propósitos a lograr a futuro en la enseñanza de idiomas a nivel mundial.

#### **a.4) Los niveles de referencia del MCER**

Para concretar el aprendizaje de lenguas extranjeras por niveles, el MCER propone una estructura común para todas las lenguas. Dominar las habilidades comunicativas es fundamental para crear vínculos entre las lenguas y las culturas de las instituciones europeas. El MCER establece entonces seis niveles, a saber, A1, A2, B1, B2, C1 y C2. Esta estructura regula el aprendizaje de idiomas, porque las habilidades comunicativas no varían de un idioma a otro. Los niveles muestran sus propios conocimientos, habilidades y destrezas con el fin de orientar a las y los estudiantes y evaluar sus conocimientos.

A continuación, se presenta una imagen referente a los niveles mencionados:

Figura 3  
Niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas



Nota. Sitio web oficial de Universidad de Vic – Universidad Central de Catalunya, 2022.

Esta estructura permite unificar conocimientos y desarrollar las diferentes certificaciones o programas de aprendizaje según el nivel de los educandos.

La escala de nivel del MCER permite al profesorado establecer contenidos de acuerdo con el curso y también es muy importante para determinar los objetivos de las y los estudiantes de idiomas extranjeros. Además, los alumnos pueden elegir métodos, evaluaciones y recursos que coincidan con sus objetivos e intereses.



### **a.5) Competencias**

Las competencias son una parte fundamental de la enseñanza de lenguas extranjeras. Las competencias “se definen aquí como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes adecuadas al contexto” (Consejo de Europa, 2001: 13).

El Marco Europeo considera que el aprendizaje desarrolla competencias lingüísticas y comunicativas (como habilidades lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas) y competencias generales como “saber hacer” o “saber aprender”. Este cuerpo de conocimiento es la clave para el desarrollo de las y los estudiantes como aprendices independientes.

Boaco en el año 2007, realizó una interesante reflexión sobre el concepto de competencia: La competencia toma forma, en particular, a partir de la distinción, realizada en la literatura didáctica de la lengua inglesa, entre destreza y habilidad. Esta distinción es difícil de traducir en francés, ya que los dos términos, que se refieren a diferentes formas de saber hacer, podrían traducirse por competencia. (Boaco 2007: 56).

A continuación, se analizan los diferentes tipos de competencias requeridas para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

### **a.6) Competencias generales**

Este tipo de habilidades no solo están relacionadas con el uso del lenguaje, sino también con la vida en general:

1. Saber – saber (o saber declarativo/conceptual); es el cuerpo de saber del mundo, saber social e interculturalidad. Esto significa que los conocimientos que las y los estudiantes adquieren a lo largo de su vida son esenciales respecto a sus conocimientos de literatura, historia y su propia cultura. Su conocimiento e interés es fundamental para el aprendizaje de una cultura y una lengua extranjera. Según el MCER, “toda comunicación humana se basa en un conocimiento compartido del mundo” (Consejo de Europa, 2001: 16).

El estudiante debe entonces adquirir nuevos conocimientos sobre la lengua extranjera y la cultura de la comunidad que habla esta lengua. Hay que decir que los campos de

conocimiento de cada aprendiz son muy variables, y esencialmente se basan en dos aspectos: cultura general y conocimientos socioculturales.

2. Saber hacer (o conocimiento procedimental); es la capacidad de los aprendices para adaptarse a las circunstancias comunicativas gracias a su conocimiento y uso de las estrategias aprendidas durante la enseñanza. Esta competencia se utiliza para desenvolverse en una situación comunicativa real con el fin de desarrollarse adecuadamente.

Las cuatro competencias tradicionales corresponden a las cuatro habilidades comunicativas, es decir:

- *Expresión oral*: producir declaraciones orales, o participar en una conversación.
- *Comprensión oral*: escucha y comprensión de frases, palabras o sonidos para interpretar un mensaje oral.
- *Expresión escrita*: producción de enunciados escritos.
- *Comprensión escrita*: lectura de enunciados escritos para comprender mensajes.

3. Saber ser (o competencia existencial); son el conjunto de rasgos conductuales individuales, es decir; actitudes, motivaciones, valores, intereses, entre otros, que configuran la personalidad del alumno. Este conocimiento es muy importante para desarrollar una capacidad de tolerancia común con una lengua y una cultura extranjeras.

Según el MCER, este conocimiento está compuesto por “disposiciones individuales, rasgos de personalidad, dispositivos actitudinales, que afectan, por ejemplo, a la imagen de uno mismo y de los demás, el carácter introvertido o extrovertido manifestado en la interacción oral” (Consejo de Europa, 2001: 17).

Hay una adaptación a la multiculturalidad en esta línea de enseñanza. El propio MCER se refiere a este aspecto, expresando que:

“Un objetivo esencial de la enseñanza de idiomas es promover el desarrollo armónico de la personalidad y la identidad del educando como respuesta a la experiencia

enriquecedora de la alteridad en términos de lengua y cultura” (Consejo de Europa, 2001: 17).

Esta área del conocimiento humanístico es por lo tanto muy importante para los educandos, quienes deben conocer y comparar nuevas tradiciones pertenecientes a las culturas que están estudiando y aquellos rasgos que comparten entre su cultura de origen. La tolerancia y la comprensión están presentes en el proceso de enseñanza, lo que establecerá un vínculo entre la cultura de origen del alumno y una cultura extranjera. Esta reflexión analítica que las y los estudiantes deben experimentar promueve en gran medida la capacidad de comunicarse y desarrollar una mente abierta frente a lo que no saben.

4. Saber aprender; este saber moviliza las tres habilidades anteriores. Se combina con el conocimiento cuando, por ejemplo, existen tabúes que varían según la cultura; se combina con el saber estar para tomar la iniciativa o hablar en una conversación y se combina con el saber hacer en el aspecto práctico, es decir, cuando el aprendiz conoce y pone a su disposición recursos informáticos o audiovisuales en el proceso de aprendizaje.

Según el MCER, saber aprender “también puede parafrasearse como “saber/estar dispuesto a descubrir al otro”, ya sea este otro una lengua, otra cultura, otras personas o nuevos conocimientos” (Consejo de Europa, 2001: 17).

Este saber es una movilización de los tres saberes previos. El profesorado debe proporcionar a los alumnos las claves y fuentes necesarias para que los alumnos puedan construir su propio conocimiento fuera del aula. Es un aprendizaje de autonomía fundamental como lección vital, reutilizable en todos los procesos de aprendizaje de la vida.

Una de las actividades más comunes para practicar estos conocimientos en el contexto escolar son los deberes. Estas actividades requieren que los alumnos participen en el aprendizaje de forma individual e independiente. Además, estas actividades tienen un papel muy importante, porque “son la continuación lógica de los cursos, porque el éxito de los deberes depende de los conocimientos adquiridos durante el curso” (Darabos, 2009: 175).

En suma, el propio MCER estructura el conocimiento para aprender de esta forma:

- Conciencia del lenguaje y la comunicación: comprender la organización de las lenguas para tomar conciencia, utilizarlas mejor y aprenderlas más rápidamente.
- Conciencia y habilidades fonéticas: reconocer, reproducir e imitar sonidos desconocidos para mejorar la pronunciación.
- Habilidades de estudio: aprovechar las oportunidades de aprendizaje y utilizar el material disponible de manera responsable e independiente.
- Habilidades heurísticas (descubrimiento): ser capaz de adaptarse a nuevas situaciones de aprendizaje. (Consejo de Europa, 2001: 18).

Por consiguiente, son cuatro los elementos básicos a tenerse en cuenta para desarrollar la competencia de saber aprender: habilidad comunicativa, habilidad fonética, habilidad de estudio (cognitivo) y habilidad de descubrir nuevos aprendizajes.

#### **a.7) Competencias comunicativas específicas**

Las habilidades comunicativas están relacionadas con el uso que los aprendices hacen del lenguaje. Para asegurar una correcta comunicación, existen tres tipos de habilidades:

a.7.1) *Competencia lingüística*: Es el conjunto de habilidades léxicas, sintácticas y fonológicas de la lengua.

El MCER define esta habilidad de la siguiente manera: “se relaciona, (...) con la extensión y la calidad del conocimiento en lengua, pero también con la organización cognitiva, el modo de almacenamiento y la accesibilidad de este conocimiento” (Consejo de Europa, 2001: 86).

a.7.2) *Competencia sociolingüística*: Esta competencia se refiere al uso del lenguaje en relación con las normas sociales de comunicación. Ella también trata los registros lingüísticos y “expresiones de la sabiduría popular, en la medida en que sean expresiones fijas” (Consejo de Europa, 2001: 93).

a.7.3) *Competencia pragmática*: La competencia pragmática se ocupa de la construcción de actos de habla con el fin de construir un discurso. (Consejo de Europa, 2001: 96). Está

formado por las reglas de coherencia, cohesión, construcción de diferentes tipos de texto, etc. Esta habilidad se puede resumir en tres componentes:

- Componente discursivo; basado en ordenar las frases de manera secuencial para obtener párrafos coherentes.
- Componente funcional; fundamentado en el uso de la enunciación oral y elaboración de texto escrito para propósitos comunicativos específicos.
- Componente de diseño esquemático; consistente en la segmentación de momentos de habla según una estructura de interacción o transacción. (Consejo de Europa, 2001: 98).

En suma, el desarrollo y uso de las competencias comunicativas específicas resultan muy esenciales para el aprendizaje de lenguas extranjeras, y particularmente del francés, en un contexto educativo determinado.

### **a.8) Actividades lingüísticas**

Estas actividades son la puesta en práctica de habilidades comunicativas y se dividen en dos grupos: actividades de recepción o producción, y actividades de lenguaje activo - pasivo. Tradicionalmente se conocen como comprensión y expresión oral y escrita, pero el MCER ofrece una nueva caracterización de esta competencia, conceptualizando la interacción (o expresión oral como situaciones de intercambio lingüístico) y la mediación (o interpretación/traducción). (Consejo de Europa, 2001: 18).

Esta actualización del modelo de actividad lingüística muestra el interés del MCER en desarrollar el enfoque orientado a la acción. De hecho, dichas actividades se perfilan como elementos fundamentales para el aprendizaje de una lengua extranjera, en tanto, mientras más las realice el educando, más práctica accional alcanzará.

Por interacción verbal entendemos que los hablantes que intervienen en este intercambio (presenciales o a distancia, en el caso de centrales telefónicas, videoconferencias, etc.) ejercen una influencia mutua [...] Una determinada interacción entre dos o más hablantes que participan en el intercambio es un evento de comunicación constituido por esta

interacción de influencia de palabras y acciones sobre las palabras y acciones de los hablantes (Boaco, 2007: 123).

La interacción y la mediación muestran un carácter social y colectivo de la lengua, que favorece el plurilingüismo, la tolerancia y la colaboración entre lenguas y culturas.

#### **a.9) El contexto**

Todas estas actividades lingüísticas están determinadas por un contexto que "se refiere a la multitud de eventos y parámetros de la situación (física y de otro tipo), propios de la persona, pero también externos a ella, en los que tienen lugar los actos de comunicación" (Consejo de Europa, 2001: 15).

De hecho, el contexto determina directamente la situación comunicativa: "La necesidad y el deseo de comunicar surgen de una situación dada" (Consejo de Europa, 2001: 41).

Esta situación, que también se denomina dominio, se clasifica en cuatro subtipos en la enseñanza de idiomas:

- El dominio personal: En este dominio englobamos las relaciones personales junto al individuo o actividades individuales, como el ocio.
- El dominio público, el del ciudadano cuando el individuo es miembro de una sociedad. Es un contexto cotidiano.
- El campo profesional: aquel que pertenece a un contexto de trabajo o actividad profesional.
- El dominio educativo: es el contexto en el que el alumno forma parte de un proceso de aprendizaje. (Consejo de Europa, 2001: 41).

Estos dominios, junto con otros aspectos como el lugar, los interlocutores, los intereses de estos interlocutores, entre otros, conforman el acto de comunicación.

#### **a.10) Evaluación en el MCER**

La evaluación es una de las características fundamentales del MCER, porque vamos a identificar una serie de criterios de evaluación en la enseñanza de lenguas extranjeras. El MCER no solo evalúa los cuatro conocimientos tradicionales (o las cuatro habilidades),

sino que también evaluará la capacidad de interactuar oralmente y por escrito. Según Bourguignon, lo más importante no es “el conocimiento del objeto lingüístico sino el sujeto en su capacidad de usar la lengua en una situación (competencia)” (Bourguignon, 2009: 61).

Esta conceptualización de la evaluación asume que tendrá un componente pragmático y esto asegurará la efectividad a la hora de comunicar un mensaje.

h.1) Tipos de evaluación: En el MCER existen muchos tipos de evaluación posibles (Consejo de Europa, 2001: 139), ahora vamos a analizar las más interesantes en un contexto de enseñanza de lenguas extranjeras:

- La evaluación inicial: se realiza al inicio del curso para conocer el nivel del alumno. También podemos analizar las necesidades de los alumnos para fijar los objetivos del curso.

- La evaluación formativa es un tipo de evaluación individualizada que ayuda a descubrir los conocimientos y debilidades de los alumnos. Es un proceso continuo en el que el docente debe observar diariamente el proceso de los alumnos.

- La evaluación sumativa se lleva a cabo al final del curso y evalúa a los alumnos con una calificación. Necesita un examen para analizar los conocimientos adquiridos por los alumnos.

- Evaluación normativa: este tipo de evaluación compara los resultados de los alumnos y sigue las reglas de la norma (que se opone a los diferentes criterios): “Ni el maestro ni el alumno tienen control sobre ello. El estándar se define a priori: es el de las gramáticas, los diccionarios, los libros de texto, el sistema fonológico” (Tagliante, 2005: 10).

Esta evaluación es impuesta, sirve para clasificar a los alumnos entre ellos. La calificación es la única información dada. Esta evaluación es consensuada, brinda información sobre los logros y sobre lo que queda por adquirir. Esta es una evaluación de sanción y también informativa, por cuanto, conduce a la certificación y al reconocimiento de competencias. Además, tiene valor social y valor formativo.

- La evaluación referida a criterios: evalúa al alumno por sus capacidades, sin comparar sus resultados con los de sus compañeros.
- Evaluación continua: continúa a lo largo del curso, luego se evalúa todas las actividades a realizar (proyectos, ejercicios, etc.) al final del curso.
- La evaluación puntual es “lo que el alumno es capaz de hacer aquí y ahora” (Consejo de Europa, 2001: 140).

En síntesis, cada uno de los tipos de evaluación analizados se pueden utilizar en la enseñanza de lenguas y permiten medir desde distintos parámetros el avance del aprendizaje de las y los estudiantes. Los tipos de evaluación aquí analizados son aplicables dentro del enfoque de la perspectiva accional.

#### **a.11) Manuales FLE y el enfoque orientado a la acción.**

El enfoque orientado a la acción tiene una estrecha relación con los manuales de enseñanza de lenguas extranjeras. El docente que sigue el enfoque orientado a la acción sabe que “la elección de un libro de texto no es fácil porque debe satisfacer tanto las necesidades de la institución y del educando como el criterio del docente” (Tagliante, 2006: 69).

Tagliante reflexiona sobre este tema y propone los objetivos fundamentales que todo manual debe alcanzar:

- Deben seguir la progresión en la enseñanza determinada por el Marco y las Referencias Lingüísticas.
- Deben proponer actividades a realizar como tareas de lenguaje.
- Deben dar lugar a situaciones lingüísticas que favorezcan los intercambios comunicativos entre los aprendices.
- Deben ofrecer actividades para promover la sistematización de puntos lingüísticos.
- Deben utilizar documentos auténticos.
- Deben disponer de tablas de autoevaluación.
- Deben introducir a los alumnos en la realidad sociocultural de la lengua estudiada (Tagliante, 2006: 71).



Acorde a todos estos requisitos, el docente debe pensar cuidadosamente en el libro de texto que va a utilizar en sus lecciones, en el sentido de que este libro de texto debe cumplir con sus objetivos para tener éxito durante el proceso de enseñanza. Cabe resaltar también, la importancia que reviste el cuidado del material por parte del educando, lo cual garantiza la disponibilidad de este recurso para su aprendizaje.

## **b) Método AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras)**

### **b.1) El bilingüismo como componente esencial**

La aparición del bilingüismo surge a partir de la Constitución Española aprobada en 1978, la cual incluye en el artículo 3 que “las demás lenguas (aparte del Castellano) serán también oficiales en las respectivas Comunidades Autónomas de acuerdo con sus Estatutos” (Prieto, 2017: 38).

Después de saber cuándo aparece el bilingüismo vamos a ver su definición para entenderlo mejor y profundizar más en el tema. Según la RAE, el bilingüismo es: “Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona”. (Real Academia Española, 2021).

Otro significado puede ser: “El bilingüismo es una condición individual o social en el cual existe la convivencia de dos o más lenguas o idiomas o en el que una persona tiene el dominio de dos lenguas: la nativa, y una segunda lengua con un alto dominio”. (Alarcón Neve, 2022: 126).

Para Bialystok en 2001, el bilingüismo se puede medir en una escala incluida entre dos polos. En el primer extremo el sujeto vive una total inconciencia de la existencia de otros idiomas y, en el polo opuesto, maneja con total fluidez ambos idiomas. (Bialystok, 2001: 18).

En suma, los nuevos bilingües deben tener dominio, al |menos, de dos lenguas, pero también de dos sistemas culturales. Esto quiere decir que debemos de tener la capacidad de conocer, entender, respetar y participar en la realidad culturalmente diversa en la que vivimos y ser un ciudadano crítico, y lingüística e interculturalmente competente.

## **b.2) Significado de AICLE**

A continuación, vamos a ver el significado de AICLE: “Es el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (en inglés Content and Language Integrated Learning, CLIL)” es el término docente para denominar lo que comúnmente se conoce como inmersión lingüística.

Como se puede abstraer del significado anterior, éste método involucra la integración de contenidos y aprendizaje de lenguas, lo cual lo hace novedoso y práctico a la hora de utilizar una lengua extranjera para un objetivo concreto.

## **b.3) Descripción metodológica**

Según el criterio de tres investigadoras argentinas, el método AICLE; “permite al alumno, por una parte, adquirir conocimientos de los contenidos específicos del currículo y, por otra, desarrollar su competencia en una lengua distinta de la utilizada habitualmente” (Cendoya, Di Bin y Peluffo, 2008: 65).

En este sentido, la metodología AICLE se basa en aplicar una lengua extranjera en clases de materias comunes, es decir, esta metodología pretende tratar el idioma en distintas materias y no solo en la del idioma extranjera. Por ejemplo, si queremos aprender inglés podemos hacerlo mediante el estudio de diferentes materias como la geografía.

Según Navés, la metodología AICLE enfatiza en la resolución de problemas y saber hacer ciertas cosas, hace que las y los estudiantes se sientan motivados al poder resolver problemas y hacer cosas en otras lenguas. (Navés, 2009: 14).

La aplicación del método AICLE se desarrolla de acuerdo con el instrumento de planificación de las 4 C’s desarrollada por la profesora Do Coyle en 1990. Por ende, las cuatro C hacen referencia a la Comunicación, usar la lengua para aprender y aprender a usar la lengua. El Contenido, que hace referencia a dominio de los conceptos del currículo; la Cognición se refiere a la creatividad, comprensión, análisis, síntesis. Y la Cultura que se refiere a la concientización de la identidad cultural propia (Simba, 2018: 30).

La enseñanza de esta metodología está centrada en el alumno y se trata de una enseñanza muy flexible donde el aprendizaje es interactivo y autónomo y está enfocado a procesos y tareas, no solo a conocimientos teóricos.

Algunas características esenciales de esta metodología son: promoción de la convivencia intercultural, aceleración del proceso de aprendizaje, propicia la imaginación creativa, promueve el desarrollo de la atención, propicia el aprendizaje autónomo, se basa en trabajo grupal y en parejas, fomenta el uso de las TIC, promueve la multiculturalidad, fomento de la cooperación alumno – profesor, proporciona una enseñanza flexible, desarrolla la capacidad de dominio y uso de diversas lenguas, y especialmente, la motivación de las y los estudiantes.

### **c) La Gamificación**

Según la definición de la Real Academia de la Lengua Española el juego es una “Acción y efecto de jugar por entretenimiento” (Real Academia Española, 2021). Se trata de una descripción muy relativa de la palabra de la cual se resalta el último término, “entretenimiento”, y es que en nuestra sociedad existe la convicción de que entre la palabra “aprendizaje” y “entretenimiento” no puede haber una correlación directa debido a un pensamiento inducido desde pequeños y a una clara influencia de la escuela tradicional en nuestros días.

Durante el desarrollo de la historia de la enseñanza, el juego ha sido utilizado solo para la diversión en tiempo de ocio, pero, cada día más estudiosos abogan por utilizar el juego como medio de adquisición de conocimiento.

En este sentido, el investigador británico Andrew Wright (1984: 46): “los juegos ofrecen a los participantes confianza en sí mismos y en sus capacidades”. Otra referencia importante al beneficio que aportan los juegos al proceso de adquisición de conocimiento la hace la pedagoga Janet Moyles: “la situación de juego aporta estimulación, variedad, interés, concentración y motivación” (Moyles, 1990: 87).

En este sentido, tanto Moyles como Wright apuestan por el uso de los juegos no solo en la enseñanza de una segunda lengua sino también en el aprendizaje de otras áreas del currículum.

Por consiguiente, se puede definir a la técnica de gamificación o ludificación como “una metodología que busca aumentar la motivación de los participantes a priori en entornos que no son lúdicos y así alcanzar mejores resultados, ya sea para absorber mejor algunos conocimientos, mejorar alguna habilidad, o bien recompensar acciones concretas, entre otros muchos objetivos” (Malvido, 2019: 1).

En suma, la gamificación constituye un modelo pedagógico que basado en cierto nivel de entretenimiento procura mantener a los educandos atentos e interesados en las cosas que aprenden en las instituciones educativas.

### **c.1) Concepto de juego**

El juego es una actividad fundamental para el desarrollo integral de las personas. A través de él, los discentes obtienen la posibilidad de adquirir valores, actitudes y normas necesarias para una adecuada convivencia. Etimológicamente podemos desgranar que la palabra “juego” nace de dos vocablos del latín, como son “iocum” (broma) y “iocari” (jugar) (DECEL, 2022), es decir, que el concepto de juego, en un principio se empleó para definir actividades que integren en el individuo un sentimiento de alegría o bienestar.

Esta característica lúdica infiere directamente en la capacidad de aprender del alumnado, todos hemos aprendido jugando a algo, cuando lo hemos hecho ha repercutido en nuestra manera de socializar y comunicarnos. A partir de esto, nuestro desarrollo evolutivo ha repercutido en nuestro reconocimiento del entorno físico y social.

Por lo tanto, según Garrido: “La actividad lúdica permite al niño explorar el mundo; desarrollar la motricidad, la imaginación, la inteligencia y la creatividad; socializarse; satisfacer las necesidades de orden afectivo; crecer en virtudes; y divertirse y disfrutar en su tiempo libre” (Garrido, 2010: 15).

Estas aportaciones teóricas, permiten visualizar que el juego considerado como herramienta metodológica es capaz de generar emociones positivas en las y los estudiantes quienes con una buena actitud y sobrado interés participan y construyen su aprendizaje dentro de la cátedra de lenguas extranjeras.

## **c.2) Teorías del juego**

Las teorías del juego infantil se desarrollan entre la segunda mitad del siglo XIX y primer tercio del siglo XX.

### **c.2.1) Teoría del excedente energético de Spencer (1855)**

Esta teoría se basa en la idea de liberar grandes cantidades de energía sobrantes de manera lúdica ya que el niño o la niña no tienen necesidades de supervivencia y, por lo tanto, no vierten su energía en saciar sus necesidades cubiertas por sus congéneres como son la necesidad de ejecutar una profesión para satisfacer las necesidades básicas. (Gallardo, 2018: 6).

Para Spencer, el proceso pedagógico debe imitar el transcurso de la evolución social, de modo que la mente del niño o la niña pasara de forma “natural” por las diferentes etapas de evolución de las sociedades humanas”. Aunque Spencer fundamenta su teoría sólo en la liberación de energía, a lo largo de los siglos se ha demostrado que el juego no solo se utiliza como medio de liberación de esta energía sino, también, como medio de recuperación y descanso en la vida diaria.

### **c.2.1) Teoría de la relajación de Lazarus (1883)**

Esta teoría indica que “el juego aparece como actividad compensadora del esfuerzo, del agotamiento que generan en el niño otras actividades más serias o útiles” (Gallardo, 2018: 6).

Esta teoría enmarca al juego como un medio de distensión, descanso o relajación con respecto a otras actividades más laboriosas en las que el niño puede generar tensiones psíquicas. El juego se muestra como una actividad compensatoria que le permite alcanzar un estado de desahogo o alivio.

### **c.2.2) Teoría del pre-ejercicio de Gros (1898)**

Esta teoría afirma que la etapa de niñez de las personas conforma un período preparatorio, a través del juego, desarrollando las capacidades y habilidades suficientes para desarrollar una vida autónoma una vez alcanzada la madurez. El niño o la niña llevan a cabo, “a través del juego, diversas funciones particulares de la vida adulta con las que interacciona y con las que activa un crecimiento generalizado de las funciones mentales y de los instintos”. (Gallardo, 2018: 6).

Esta teoría ha supuesto un hito histórico en el desarrollo de las investigaciones sobre el juego y mantiene una concepción biológica del mismo, a pesar de haber sido superada por otras teorías que afirman y requieren una necesidad de interacción social temprana y positiva para el desarrollo la metodología lúdica.

### **c.2.3) Teoría de la recapitulación de Granville Stanley Hall (1904)**

Este autor quiso explicar que “el desarrollo del niño como una recapitulación de la evolución de la especie” (Gallardo, 2018: 7).

Es decir, a través de diferentes etapas del desarrollo humano. Así también definió el juego a través de estas etapas como reproducción de las formas de vida de razas más primitivas. Esto fue muy criticado por López de Sosoaga que en 2004 rebatió esta teoría afirmando que; es erróneo suponer que las prácticas culturales se heredan genéticamente, el juego simbólico y el de los adultos no son explicables desde el punto de vista de esta teoría y que no explica la conducta del juego, ni el proceso psicológico que lo sustenta.

En suma, esta teoría en la actualidad es parte de la historia y es escasamente aplicable respecto a la gamificación.

### **c.2.4) Teoría de Sigmund Freud**

Freud enlaza el juego con los instintos que obedecen al principio del placer, en este sentido el propio juego desarrolla un carácter simbólico, análogo al sueño, que permite la expresión de la sexualidad y realización de deseos. El juego es un medio por el cual el niño tiene la posibilidad de liberar una catarsis de emociones reprimidas y de poder expresarse a través del mismo. “Con ello, el propio niño transforma su actitud pasiva a

una actitud activa con el objetivo de apoderarse de su propia realidad.” (Gallardo, 2018: 7).

López de Sosoaga en 2004 también niega esta explicación del juego en su libro; El juego: análisis y revisión bibliográfica de acuerdo con dos ideas erróneas: la primera que “la infancia no es un periodo de incesantes situaciones traumáticas, de continuos conflictos, de presión permanente de la sociedad, de los adultos sobre el niño” y la segunda que “el contenido fundamental de la vida del niño no son los impulsos biológicos primitivos, de naturaleza sexual, sino el mundo exterior”. (López, 2005: 58).

En síntesis, la teoría inicial de Freud es poco aplicable ya que su enfoque no tiene una base científica suficientemente solvente, en tanto, la etapa de niñez se encuentra poco asociada a situaciones de placer mencionadas. Más bien el juego se manifiesta como una actividad que satisface la recreación de los niños.

#### **c.2.5) Teoría de la derivación por ficción de Claparède**

Según la teoría de Claparède, se expresa que “el juego persigue fines ficticios, los cuales vienen a dar satisfacción a las tendencias profundas cuando las circunstancias naturales dificultan las aspiraciones de nuestra intimidad. Este planteamiento, en el mundo del niño, nos descubre que el juego puede ser el refugio en donde se cumplen los deseos de jugar con lo prohibido, de actuar como un adulto”. (Gallardo, 2018: 8).

Esta teoría defiende la pesquisa de que el juego persigue fines ficticios y afirmando que el juego puede evolucionar adaptándose a los cambios de conducta que sufre el niño durante la infancia. Mantiene la creencia de que el niño tiene la función de desarrollar y modelar su personalidad a través del juego.

#### **c.2.6) Teoría de la dinámica infantil de Buytendijk**

Esta teoría se basa en la necesidad de ser niño para formar parte de una actividad lúdica. El juego forma parte de la idiosincrasia de una actitud juvenil o infantil basada en la expresión de una naturaleza inmadura, impulsiva y desordenada. (Gallardo, 2018: 9).

En este sentido, el mismo autor mantiene que el niño juega porque es niño y porque forma parte de su naturaleza. El juego constituye una actividad natural y cotidiana dentro del pensamiento infantil.

### **c.2.7) Teoría constructivista del juego de Vigotsky**

Vigotsky piensa que el juego nace de la necesidad y el deseo de saber, de conocer y dominar los objetos con el objetivo de hacer efectivo el avance en su desarrollo. A partir del juego, el niño obtiene la posibilidad de construir su aprendizaje y su propia realidad social y cultural (Tripero, 2011: 1).

En este sentido, el aporte constructivista de Vigotsky respecto al juego es fundamental, por cuanto, dicho pedagogo desde sus inicios, calificó al juego como un recurso socio cultural que impulsa el desarrollo mental del niño en su entorno.

### **c.3) Tipos de juegos**

Jean Piaget realizó una descripción completa de los diferentes tipos de juegos adaptándolos a los estados evolutivos que él mismo estableció como son el estadio sensoriomotor, el preoperacional, operaciones concretas y abstractas finalmente.

#### **c.3.1) El juego funcional o de ejercicio**

Respecto a este tipo de juego, Piaget enmarcó este tipo de juego en el estadio evolutivo que comprende las edades de 0-2 años; el sensoriomotor, los cuales consisten en repetir una y otra vez una acción con el objetivo de obtener un resultado inmediato. (Ministerio de Educación de España, 2022: 30).

El juego funcional o de ejercicio muestra múltiples beneficios para el desarrollo funcional del niño, permite también activar el desarrollo sensorial y el de equilibrio estático y dinámico. La coordinación del equilibrio estático y dinámico es otra de las grandes beneficiadas que junto con la coordinación óculo-manual permiten al niño la ejecución de diferentes acciones como coger una pelota o levantar un vaso.

El juego funcional también ofrece grandes beneficios para la comprensión del mundo que rodea al bebé, y es que, él mismo, puede llegar a comprender que los objetos cuando no



se ven no desaparecen o incluso la sucesión de eventos por la relación causa-efecto, así como, llegar a adquirir una actitud de superación que le ayude en su desarrollo en etapas posteriores.

### **c.3.2) El juego simbólico**

El juego simbólico se presenta encuadrado dentro del estadio preoperacional, relatado por Piaget, que comprende el intervalo entre las edades de 2 años a 7 años. Consiste en simular situaciones, objetos y personajes que no están presentes en el momento del juego, es decir, un ejemplo muy claro de esta tipología sería simular que una escoba es un caballo y montarse encima como si de este animal se tratase. (Ministerio de Educación de España, 2022: 33).

Este tipo de juego es considerado como el más típico y representativo para la infancia y puede ofrecer al niño infinidad de beneficios, como el aprendizaje e imitación de roles característicos del adulto o el desarrollo del lenguaje en el momento en el que realizan esta tipología lúdica, que ayuda a la vez a favorecer la imaginación y la creatividad, y la asimilación y comprensión de su propio entorno.

### **c.3.3) El juego de reglas**

El juego de reglas es aquel que necesita una serie de normas para su correcto desarrollo. Los primeros juegos de reglas comienzan a aparecer a la edad de 3 años y son juegos en los que se requiere la participación de un adulto o la imitación de este por parte del niño. Entre los cuatro y cinco años el egocentrismo inicial en la vida del niño sigue estando presente, pero empieza a suscitar una capacidad de empatía con sus iguales. A los seis años, adquieren el carácter de reglas propiamente dichas a la vez que son transmitidas de generación en generación. (Ministerio de Educación de España, 2022: 36).

Algunos de los juegos de reglas que los niños ponen en práctica son los juegos de mesa como el parchís o la oca, juegos como el pilla-pilla o el escondite u otros como el piedra, papel o tijeras.

La diferencia más relevante entre los juegos de reglas puestos en práctica por los niños y los puestos en práctica por mayores es que los más jóvenes juegan sin tener en cuenta las acciones de los demás, simplemente por su cuenta, y los mayores lo hacen de forma bien

estructurada y concienciada, tratando de dificultar o impedir las acciones de los demás adversarios.

Algunos de los beneficios que proporcionan los juegos de reglas son, principalmente, los elementos socializadores y, por lo tanto, favorecedores del desarrollo del lenguaje, la memoria y el razonamiento, así como, factores que favorecen el aprendizaje de distintos tipos de conocimiento y habilidades.

#### **c.3.4) El juego de construcción**

El último de los tipos de juegos que nos detalla Piaget es el juego de construcción. El juego de construcción aparece en consonancia con los otros tres tipos de juegos, desarrollándose desde el primer año y evolucionando a través de los diferentes estadios.

Al comienzo del desarrollo de esta tipología de juego, las construcciones ofrecen un papel más individual al niño que, conforme alcanzan mayor edad, irá disminuyendo dejando paso al juego de forma cooperativa. Las construcciones se pueden dar tanto en un plano vertical (torres, puentes...) como en el horizontal (trenes, encaje, puzles...). (Ministerio de Educación de España, 2022: 38).

Los beneficios que proporcionan los juegos de construcciones tienen que ver con el desarrollo de la creatividad y el desarrollo de actividad psicomotriz, específica de la coordinación óculo-manual el aumento del control corporal, así como, la motricidad fina. Las capacidades de concentración, análisis y síntesis también se ven favorecidas por esta tipología.

#### **c.4) Características del juego didáctico**

Según Chacón, el juego didáctico debe tener las siguientes características:

- Intención didáctica
- Objetivo didáctico
- Reglas, limitaciones y condiciones
- Un número de jugadores
- Una edad específica
- Diversión

- Tensión
- Trabajo en equipo, y
- Competición (Chacón, 2008: 5).

### **c.5) Ventajas y desventajas**

La utilización de la metodología lúdica en el aprendizaje, en este caso de lenguas extranjeras, muestra una serie de ventajas y desventajas que pueden llegar a inmiscuirse en el uso correcto del procedimiento. (Posada, 2017: 2).

#### *Ventajas:*

- Mejoramiento de la motivación
- Alfabetización tecnológica
- Evolución a una mentalidad multitarea
- Trabajo en equipo basado en redes sociales
- Desarrollo individualizado de tareas (Posada, 2017: 2).

#### *Desventajas*

- Elevado coste de implementos tecnológicos
- Distracción y pérdida de tiempo al desviarse del tema didáctico
- Competitividad que rebase la formación en valores
- Dificultad de equilibrio entre lo lúdico y lo formativo
- Motivación efímera en cuanto a la obtención de premios (Posada, 2017: 2).

### **c.6) Clasificación del juego en una lengua extranjera**

La profesora británica Hill Hadfield en 1987, establece una clasificación del juego según el funcionamiento interno del mismo. Asimismo, realiza una primera clasificación en dos tipologías generales: juegos cooperativos y juegos competitivos. (Arias y Castiblanco, 2015: 49).

Los juegos competitivos son aquellos cuyo objetivo radica en alcanzar un fin de la manera más rápida, mientras que los cooperativos buscan la participación de todo el grupo para alcanzar el objetivo.

La segunda clasificación la establece en diez tipos en función de los rasgos fundamentales de funcionamiento, que son: juegos de vacío de información, de averiguación, de puzle, de jerarquización, para emparejar, de selección, de intercambios, de asociación, de roles y simulaciones. (Hadfield, 2002: 4-5).

Así también De la Calle, expone la clasificación inicialmente propuesta de los juegos realizada por Hadfield, de la siguiente manera:

- Juegos de vacío de información, donde existen dos participantes A y B que deben ser capaces de averiguar la información que tiene su contrario.
- Juegos de averiguación, en los cuales están incluidos los juegos de adivinar y los de búsqueda para resolver un problema.
- Juego de puzle, en el cual las normas son similares a los juegos de rompecabezas.
- Juegos de jerarquización, basado en una lista con ítems donde los jugadores deberán llegar a acuerdos expresando sus opiniones para determinar su orden.
- Juegos de emparejamiento, luego de repartir cartas o dibujos emparejados, los participantes describirán lo que hay en su imagen para encontrar su pareja.
- Juegos de selección, donde cada participante dispone de diferentes opciones a elegir, el grupo debe ponerse de acuerdo para elegir la que es común y correcta para todos en base al dialogo.
- Juegos de intercambio, donde los jugadores utilizan el trueque para conseguir los elementos que necesitan para obtener un resultado y deshacerse de los que no.
- Juegos de roles, en el cual a cada jugador se le asigna un papel que debe representar.
- Simulaciones, donde se plantea una situación determinada para que los participantes interactúen y dialoguen entre ellos (De la Calle, 2021: 11).

En suma, dentro de la metodología de gamificación, como se ha mencionado existe una variedad de juegos que son aplicables a las clases de lengua extranjera, lo cual se debe

hacer analizando el contexto educativo de las y los estudiantes y de la institución educativa en donde se desenvuelven las actividades académicas.

### **c.7) Puesta en práctica**

La metodología GBL (Game Based Learning) es un mecanismo de aprendizaje muy útil para la etapa de Educación Primaria. El desarrollo de diferentes tipos de juegos para aprender inglés nos aporta una forma de que los niños afiancen los conceptos, enmarcados en los objetivos, que se deseen aprender de manera rápida y divertida. (Malvido, 2019: 1).

El juego lleva integrado en su naturaleza una metodología activa y dinámica que a su vez conforma un elemento motivador muy ambicioso que permite la utilización de actividades de diversa índole de forma sencilla como llamadas de atención u órdenes sencillas que mantengan al alumnado de manera activa y viva. También, el uso de recursos interactivos como las “flashcards”, pizarras interactivas o programas informáticos nos aportan grandes oportunidades de llevar a cabo una adecuada enseñanza del francés, de manera divertida y socializadora.

Para un correcto desarrollo de la metodología del juego basado en aprender (GBL) podemos poner en práctica juegos de presentación, juegos musicales y de rimas, dramatizadores e incluso deportivos.

En definitiva, en cuanto a la Enseñanza del Francés Lengua Extranjera, el maestro puede poner en práctica diferentes tipos de juegos con el objetivo de desarrollar las cuatro competencias lingüísticas esenciales: Parler, Ecouter, Lire, et Ecrire, que son los equivalentes de Speaking, Listening, Reading, and Writing.

### **d) Metodología FOS (Français Objectifs Spécifiques) para el turismo.**

Respecto al Français Objectifs Spécifiques, el autor Ruiz (2004), expresa que “es una fórmula poco original puesto que, (...) es una traducción literal de expresión inglesa *english for specific purposes*. Caracterizar esta metodología es una tarea ardua, en la medida en que se trata de una metodología abierta y sincrética, sobre todo a partir de la segunda mitad de la presente década. (...) Se caracteriza fundamentalmente por un

conocimiento lingüístico de los discursos especializados mucho más exhaustivo y por unas aplicaciones pedagógicas bastante más certeras, ambos aspectos están sin embargo en constante evolución” (p.64).

En este sentido, la metodología FOS se constituye en el canal que conecta el aprendizaje del francés con el hecho pragmático de viajar y utilizar diversos servicios turísticos, como son: el transporte, el hospedaje, la asistencia de un guía, la visita a un restaurante, las actividades recreativas, visita a atractivos, monumentos o parques naturales, entre otros.

En suma, las metodologías FOS apuntan al desarrollo de un aprendizaje especializado en los viajes y las vacaciones, donde el vocabulario, las expresiones idiomáticas, las preguntas y respuestas que se utilizan denotan la característica turística de quienes las utilizan, y que por lo general tienden a la recopilación de información en un lugar distinto al de su residencia habitual y que de hecho su principal característica lingüística es la francofonía.

#### **e) Metodologías por proyectos**

El ABP es “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos” (Morales y Landa, 2004: 147).

El Aprendizaje Basado en Proyectos constituye una metodología activa de aprendizaje cuyo objetivo principal es hacer capaces a los alumnos de interpretar los fenómenos y acontecimientos que ocurren a su alrededor. Se ha vuelto necesario presentar nuevas alternativas y experiencias innovadoras con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje. Con esta metodología los alumnos serán capaces de identificar los errores y las dificultades que comete durante este proceso con la finalidad de poder superarlos, permitiendo así al alumnado involucrarse en el proceso y hacerlos protagonistas de su propio aprendizaje.

Son muchos los autores que investigan sobre el aprendizaje ABP como son Pozuelos, F. (2007), Garzón (2017), Aldana (2018), Aragay y Martínez (2020) ... y todos coinciden en

que el ABP tiene muchos beneficios para el estudiante como por ejemplo que mejora el rendimiento escolar en todas las asignaturas, es muy motivador para los alumnos, favorece el aprendizaje significativo, cooperativo, interdisciplinar y por competencias; fomenta el pensamiento crítico etc.

En esta metodología es importante tener en cuenta que el docente juega un papel de guía única y exclusivamente. El profesor en el aula guiará a los alumnos hacia los nuevos conocimientos, pero deben ser ellos solos los que busquen ese camino. El docente ofrecerá al alumnado accesos a información donde poder encontrar esos nuevos contenidos, reforzar actividades tanto individuales como grupales, identificar problemas, retroalimentar a las y los estudiantes, ofrecer soluciones y evaluar los resultados.

En la actualidad, cada vez se implementan más nuevas metodologías didácticas en el sistema educativo. En esta nueva corriente pedagógica, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una de las metodologías más populares, puesta en práctica por docentes que quieren brindar a sus alumnos un nuevo enfoque de enseñanza y aprendizaje, menos tradicional, menos magistral.

En cuanto al aprendizaje de lenguas extranjeras, existe la posibilidad de trabajar un amplio abanico de materias en la lengua meta, y sería lamentable no hacer buen uso de esta libertad que tiene el profesor a la hora de decidir lo que quiere enseñar y cómo. Mediante la realización de nuestro proyecto, los alumnos reforzarán su francés trabajando todas las destrezas, gracias a la aplicación práctica de lo estudiado durante el curso y mediante el uso de diversas herramientas tecnológicas.

### **e.1) Enfoque histórico del aprendizaje basado en proyectos**

Desde muchos años atrás, existen experiencias en el mundo educativo enfocadas a la vinculación del aprendizaje con la vida real de los alumnos. “Estas experiencias se basan en gran parte al trabajo de John Dewey de finales del Siglo XIX, que proponía –aprender haciendo- y que luego concretó Kilpatrick como método de proyectos” (Aragay y Martínez, 2020: 9).

El filósofo estadounidense John Dewey es considerado uno de los representantes más importantes de la pedagogía del siglo XX. Tuvo una gran influencia en pedagogos como

Decroly, entre otros, y en su discípulo estadounidense William Heard Kilpatrick, quien siguió sus ideales pedagógicos desarrollando el hoy famoso; Método de Proyectos.

Según Dewey, el programa debe brindar al estudiante situaciones que lo lleven a un crecimiento continuo, gracias a la interacción entre el entorno físico y social y las necesidades e intereses del estudiante. Estas situaciones deben ser parte de una planificación cooperativa y negociada entre docente y alumno.

Considerando el aporte de Dewey, podemos reconocer las dos tendencias que subyacen en el método de proyectos en la enseñanza:

- Enseñanza centrada en el alumno, en el desarrollo de su independencia y su responsabilidad.
- Formación dirigida a mejorar la vida en sociedad en virtud de la práctica social y formas democráticas de comportamiento (Díaz, 2005: 32).

Los proyectos de Kilpatrick se clasifican según cuatro tipos, no excluyentes entre sí, y se diferencian por el objetivo que pretende alcanzar el alumno:

- Proyectos destinados a lograr algo, dando forma a una idea o aspiración de forma física, por ejemplo, un poema o una escultura (Proyecto de Productor).
- Proyectos destinados a resolver un problema, encontrar un enigma o una dificultad intelectual (Problem Project).
- Proyectos destinados a adquirir un grado de conocimiento o habilidad sobre un medio, recurso o producto (Proyecto Consumidor).
- Proyectos destinados a conseguir un grado de conocimiento de una técnica, (Aprendizaje específico). (Díaz, 2005: 35).

En este sentido, se observa que la clasificación de proyectos según Kilpatrick es variada y diversa, pues abarca las principales motivaciones que pueden generar a los alumnos un alto interés por desarrollar las actividades educativas.

## **e.2) Aporte pedagógico de Freinet en torno al ABP**

Según la Pedagogía Freinet para la enseñanza de lenguas, existen algunas técnicas de comunicación, que permiten la realización de trabajos de producción y el desarrollo de



cursos de idiomas. Luego están las herramientas de gestión del aprendizaje y también las herramientas de gestión del grupo-clase (Schlemminger, 2001: 6).

Las técnicas de comunicación propuestas en la pedagogía de Freinet son: “Correspondencia entre escuelas, Texto libre, La biblioteca de clases, El diario de clase, y la Impresión” (Schlemminger, 2001: 7).

Asimismo, a continuación, se detallan los dos tipos de herramientas existentes en esta metodología didáctica.

Las herramientas de gestión del aprendizaje son: El plan de trabajo individual, y los Archivos de autocorrección (Schlemminger, 2001: 7).

Las herramientas de gestión de grupos de clase son:

- Definición de subgrupos funcionales: equipos de trabajo, grupos de trabajo, talleres.
- Definición de las diferentes actividades según lugares y tiempos: trabajos individuales o en grupo, presentaciones, debates, encuestas, descubrimiento de documentos, etc. (Schlemminger, 2001: 11).

### **e.3) Características del aprendizaje basado en proyectos**

Las características más esenciales de esta metodología, son las siguientes:

- Desarrolla la empatía en el alumnado al relacionarse entre compañeros
- Se puede implantar como concepto integrador multidisciplinar
- Fomenta un aprendizaje eficaz
- Propicia la capacidad de investigación y análisis
- Favorecer un aprendizaje significativo
- Requerimiento de pensamiento crítico
- Se debe crear algo nuevo, basado en la investigación
- Permite a los alumnos tomar decisiones
- Crea la necesidad de aprender contenidos esenciales
- Se organiza alrededor de una pregunta guía
- Incluye un proceso de evaluación y reflexión

- Implica una audiencia. (García, 2020: 12).

Por consiguiente, se visualiza que esta metodología abarca aspectos pedagógicos sustanciales dentro de la práctica educativa, mismos que se alinean a las necesidades de formación de las actuales sociedades del mundo globalizado.

#### **e.4) Elementos esenciales para el ABP**

Como premisa fundamental es necesario tener en cuenta que “todo buen proyecto debe cumplir con dos criterios fundamentales: debe tener sentido para los alumnos (...) y debe tener un propósito educativo (Ministerio de Educación de España, 2015: 13).

En este sentido son ocho los elementos esenciales que debe incluir un buen proyecto en torno a la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos:

- a) Contenido significativo
- b) Necesidad de saber
- c) Una pregunta que dirija la investigación
- d) Voz y voto de los alumnos
- e) Competencias del Siglo 21
- f) Investigación que lleve a la innovación
- g) Evaluación, realimentación y revisión
- h) Presentación del producto final ante una audiencia (Ministerio de Educación de España, 2015: 14-15).

#### **e.5) Pasos para la aplicación del ABP**

La aplicación de la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos, consiste en puesta en marcha de diez pasos que son los siguientes

- a) Punto de partida
- b) Formación de equipos colaborativos
- c) Definición del producto final
- d) Organización y planificación
- e) Búsqueda y recopilación de información
- f) Análisis y síntesis. Puesta en común
- g) Taller / Producción

- h) Presentación del proyecto
- i) Respuesta colectiva a la pregunta inicial
- j) Evaluación y autoevaluación (García, 2020: 26)

En suma, como se puede apreciar la metodología ABP se perfila como una de las más adecuadas para su aplicación en la enseñanza de idiomas, la misma que aporta de manera significativa al desarrollo de un aprendizaje más sostenido y de mucho raciocinio.

#### **f) Las WebQuest y el uso de internet**

El origen de esta metodología refiere a sus creadores “Dodge (1995) y March (2003), quienes la describieron como una actividad de investigación en la que la información con la que interactúan los alumnos proviene total o parcialmente de recursos de Internet” (Ortega y Gómez, 2017: 208). Por ende, se puede afirmar que se trata de una estrategia metodológica relativamente nueva en el ámbito de la enseñanza de lenguas.

Una definición muy certera expresa que “una WebQuest es una investigación guiada que propone una tarea factible y atractiva para las y los estudiantes y un proceso para realizarla” (Adell, 2005: 5). Según lo cual, es constituye una herramienta muy adecuada para el fomento de la investigación, el aprendizaje autónomo y el uso de la tecnología en su conjunto.

En este sentido, la metodología que proponen las WebQuest “se basa en el aprendizaje por descubrimiento, parte del método científico (...), e impulsa la participación activa del alumnado que, organizado en grupos y con roles definidos, se presenta como el verdadero artífice de su propio conocimiento, bajo orientación del maestro(a)” (Ortega y Gómez, 2017: 209).

En suma, se podría afirmar que el uso de las WebQuest, en la actualidad, debería ser catalogado como uno de los principales elementos a tenerse en cuenta para las actividades de investigación académica con las y los estudiantes de secundaria principalmente.

### **f.1) Características de las WebQuest**

Entre las características más destacadas, las WebQuest, se distinguen por:

- Integrar los principios del aprendizaje constructivista
- Proponer tareas factibles, significativas y atractivas
- Planteamiento problematizado de la tarea
- Actividades dirigidas (análisis, síntesis, creación, evaluación, otras)
- Fomento de habilidades cognitivas
- Promueven el conocimiento de forma cooperativa y colaborativa
- Propician el pensamiento crítico, toma de decisiones y creatividad
- Se fomenta la investigación científica (Ortega y Gómez, 2017: 208).

Igualmente, a través del análisis de las características de dichas WebQuest se reitera el hecho de su conveniencia para las actividades investigativas aplicables a todas las asignaturas, en especial aquellas de carácter humanístico.

### **f.2) Estructura de una WebQuest**

Aun cuando el formato puede tener variaciones, la WebQuest por lo general involucra el desarrollo de las siguientes partes: “*Introducción, Tarea, Proceso, Recursos, Evaluación y Conclusión*” (Ortega y Gómez, 2017: 209).

La Introducción tiene dos objetivos, por un lado, orientar e informar a los alumnos sobre el tema que vamos a tratar, y, por otro lado, aumentar su interés por la actividad.

En la etapa de la tarea, el profesor da a los alumnos la descripción de lo que tendrán que hacer, hasta llegar a la tarea final, que puede ser la presentación de un power point o exposición oral del tema específico, que en la mayoría de casos será la realización de un producto creativo.

La fase de proceso implica que el maestro muestre los pasos que deben seguir las y los estudiantes para completar la tarea, estos pueden incluir estrategias para dividir las tareas en microtareas, así como la descripción de los roles o perspectivas que las y los

estudiantes deberán adoptar. El profesor también puede añadir indicaciones sobre el aprendizaje, o sobre los procesos adicionales o complementarios, como por ejemplo una dinámica de grupo o un foro. En todo caso, la descripción del proceso debe ser clara y concreta.

En cuanto al paso de Recursos, el profesor proporciona a los alumnos una lista de sitios web que ha encontrado con anterioridad y que les serán de utilidad para la realización de las tareas. Así, con la preselección de este tipo de recursos, los alumnos se centran en el tema de su interés, en lugar de deambular y navegar por la web sin palabras clave previas.

Para la fase de Evaluación, se dará una descripción de lo que se evaluará, y cómo se llevará a cabo; todo según el nivel de los alumnos y el tipo de actividad que se vaya a realizar. Al inicio del proyecto se facilitará una rúbrica con todos los criterios a cumplir a los alumnos. Así también, los educandos realizarán una coevaluación.

El paso final, la Conclusión, se establece para dar a las y los estudiantes la oportunidad de expresar sus experiencias después de completar este proyecto, para fomentar la reflexión sobre el proceso y para crear conciencia sobre el tema y lo que se ha aprendido durante la actividad. Esto no se basa en una crítica a todo el conjunto, sino que da un cierre elegante a la actividad.

## **g) Enfoque por tareas**

### **g.1) Orígenes y evolución del enfoque por tareas.**

Algunos autores e investigadores consideran al enfoque por tareas como el “heredero del enfoque comunicativo, porque parte de los componentes gramaticales, discursivos, sociolingüísticos y pragmáticos de la comunicación (Breen 1987, Candlin 1990 y Nunan 1989)” (Gil Olivera, 2019: 175).

En este sentido, este enfoque por tareas, manifiesta algunas características relevantes, que se analizan a continuación.

## **g.2) Características de este enfoque**

Las características más destacables de este enfoque por tareas son las siguientes:

- La lengua es un instrumento de comunicación
- El alumno es el eje del proceso de enseñanza/aprendizaje
- El material de estudio es una fuente de interés real
- Las actividades del aula tienen un porqué y para qué reales
- El aula se configura como un lugar de encuentro alternativo
- La clase se la concibe como una reunión de trabajo (Vásquez, 2009: 238).
- Despierta la motivación de los aprendices
- Provoca que se activen las y los estudiantes
- Propicia el desarrollo de procesos de comunicación auténtica
- Genera apropiación de los recursos lingüísticos para cumplir la tarea (Fernández, 2001: 105)

Para concluir este apartado, podríamos resumir las características del enfoque por tareas, basadas en las aportaciones de Navarro, quien señala que éstas se concretan en las siguientes:

- Las tareas representan procesos de la vida real.
- Son actividades que se pueden realizar en el aula de clase.
- La resolución de la tarea favorece el desarrollo de distintas competencias en distintas áreas de conocimiento.
- Desarrollan competencias lingüísticas, digitales y sociales.
- Su diseño implica un objetivo, una estructura y una secuencia de trabajo
- Debe ser variada y reales para proporcionar auténticas experiencias de aprendizaje. (Navarro, 2011: 19).

En suma, las características de una tarea son bastante variadas y responden al objetivo pedagógico de la asignatura, del contenido o inclusive de la metodología que se utilice para determinado propósito educativo. De allí que, el maestro deberá desarrollar su habilidad para que mediante la tarea el estudiante logre aprender determinada temática.

### **g.3) Tipos de tareas**

Existen diversos tipos de tareas, donde además entra en juego la innovación por parte del docente y que pueden ser elegidas conjuntamente con las y los estudiantes con el objeto de tomar en cuenta sus intereses motivacionales y estilos cognitivos. En ese sentido podemos señalar a manera de ampliar los aportes contentivos en este trabajo, algunos que servirán de base para cualquier docente para construir una propuesta didáctica:

a) Por el objetivo:

Tareas de comunicación: Generación, envío, y recepción de mensajes.

Tareas formales: Que involucran capacitación de las formas lingüísticas

Tareas socioculturales: Relacionadas con la cultura y sociedad

Tareas de aprendizaje: desarrollo de estrategias cognitivas, afectivas, u otras

b) Por su estructura:

Sencillas: Enfocadas en un objetivo específico y concreto.

Complejas: Incluyen varias subtareas

c) Por su autonomía:

Finales: Representan el final del ciclo.

Capacitadoras: Control previo a la tarea final

Derivadas: Constituyen la consecuencia de la evaluación final (Vacas, 2009: 4).

Así también, acorde a la propuesta de Estaire en 2007, se mencionan a continuación, los 6 pasos para la creación de una unidad didáctica, en el enfoque por tareas:

- a) Elección del tema, centro de interés y foco de atención; elección y programación de la tarea final.
- b) Especificación de objetivos a partir del análisis de la tarea final
- c) Especificación de los contenidos lingüísticos y de otro tipo para la consecución de la tarea final.
- d) Programación de la secuencia de tareas de comunicación y de las tareas de apoyo lingüístico; temporalización de la secuencia.
- e) Análisis de la secuencia programada para ajustar los objetivos y contenidos y otros elementos de la programación.

- f) Programación de los instrumentos y procedimientos de evaluación que serán utilizados por profesorado y alumnos. (Fernández, 2001: 106).

En suma, este enfoque se perfila como uno de los más adecuados para aplicar en la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que con él se promueve el análisis crítico, la investigación, la apropiación de las expresiones lingüísticas y además el cumplimiento de tareas que posibilitan una evaluación significativa.

### **2.3 Determinación de Variables del Estudio**

En el presente estudio se ha determinado la confluencia de dos variables principales que son: las *estrategias didácticas del francés* y la *actividad turística*. Según lo cual, las mencionadas estrategias se presentan de manera real y autónoma en la naturaleza, por lo cual constituyen en la *variable independiente* y la segunda, la actividad turística, en cambio, se produce en el medio natural con cierto nivel de relación respecto de la primera; razón por la cual se define como la *variable dependiente*.

A continuación, se desglosa las matrices de operacionalización de dichas variables, empezando por la variable independiente y continuando con la variable dependiente.



## 2.4 Operacionalización de variables

En la siguiente tabla, se expone la operacionalización de la variable independiente:

**Tabla 3**

*Variable independiente: Estrategias didácticas del francés*

DEFINICION	DIMENSION	INDICADOR	ITEM	TECNICA E INSTRUMENTO
Es un conjunto de <i>actividades esenciales</i> que se deben integrar en la ejecución de dicho proceso, son <i> criterios y decisiones</i> que organizan de forma global la <i>acción didáctica</i> en el aula; determinando <i>el papel</i> que juega el docente, las y los estudiantes, los recursos y materiales educativos, <i> las actividades de aprendizaje</i> , la utilización <i>del tiempo y del espacio</i> , los grupos de trabajo y los contenidos temáticos” (Guzmán y Marín, 2010: 79).	Actividades Esenciales	Hablar Escribir Leer Escuchar	¿Qué competencia lingüística es la más utilizada en sus clases de francés?	Encuesta y su cuestionario
	Criterios docente y docente	Muy adecuado Adecuado Poco adecuado Inadecuado	¿Cómo calificaría el criterio didáctico de su profesor de francés?	Encuesta y su cuestionario
	Acción didáctica	Liderazgo didáctico - estudiantil	¿Cuál es el tipo de liderazgo didáctico que desarrolla su profesor de francés en el aula?	Encuesta y su cuestionario
	Papeles o roles	Rol del docente Rol del estudiante Rol del director académico	Su rol como estudiante en el proceso didáctico del francés se ha basado en:	Encuesta y su cuestionario
	Actividades de aprendizaje	Individuales En pares Grupales	¿Qué tipo de actividades didácticas son de su preferencia en sus clases de francés?	Encuesta y su cuestionario
	Tiempo - Espacio	Tiempo de clase Espacio de clase	¿Cuál es el tiempo en horas destinado a la enseñanza del francés en su institución formativa?  ¿Cuál es el espacio en el cual usted recibe sus clases de francés en su institución formativa?	Encuesta y su cuestionario
	Grupos de trabajo	Grupos en pares Grupos grandes	¿De qué manera se forman los grupos de trabajo en sus clases de francés?	Encuesta y su cuestionario
	Contenidos temáticos	Expresión oral Fonética Gramática Escritura Semántica Morfología Fonología Sintaxis Lexicología Cultura turística	Seleccione los dos contenidos temáticos más utilizados en sus clases de francés; del siguiente listado:	Encuesta y su cuestionario

Nota. Herrera, Medina y Naranjo, 2010: 110.

Seguidamente, se expone la operacionalización de la variable dependiente:

**Tabla 4**

Variable dependiente: Actividad Turística

DEFINICION	DIMENSION	INDICADOR	ITEM	TECNICA E INSTRUMENTO
Es un fenómeno social, cultural y económico que supone el desplazamiento de personas a países o lugares fuera de su entorno habitual por motivos personales, profesionales o de negocios. Esas personas se denominan viajeros (que pueden ser o bien turistas o excursionistas; residentes o no residentes) y el turismo abarca sus actividades, algunas de las cuales suponen un gasto turístico. (Organización Mundial del Turismo, 2020: 3).	Desplazamiento	Emisor (viaje) Receptor (interacción local)	¿Ha considerado viajar a algún país francoparlante después de realizar sus estudios de francés?  ¿Qué grado de interés tendría Usted para involucrarse en alguna actividad laboral que abarque interacción con turistas de habla francesa?	Encuesta y su cuestionario
	Motivos personales	Ocio Trabajo Reunión familiar	¿Tiene en mente realizar algún viaje turístico hacia algún país francoparlante?	Encuesta y su cuestionario
	Motivos profesionales	Capacitación Formación profesional	¿Le gustaría realizar algún viaje por motivos formativos o de capacitación?	Encuesta y su cuestionario
	Motivos de negocios	Actos de comercio	¿Ha pensado realizar viajes con fines de comercio hacia algún país o región francófonos?	Encuesta y su cuestionario
	Gasto turístico	Transporte Alojamiento Restauración Asistencia turística Recreación	¿Cree Usted que es fundamental el dominio de la lengua francesa para hacer uso de alguno de los siguientes servicios turísticos?	Encuesta y su cuestionario

Nota. Herrera, Medina y Naranjo, 2010: 110.

## 2.5 Formulación de Hipótesis

Luego de la revisión de la literatura y de la operacionalización de variables, se plantean las siguientes hipótesis como aspectos orientadores que guían las partes subsiguientes del estudio, en especial los resultados, análisis e interpretación de los mismos.

### 2.5.1 Hipótesis general

A continuación, se plantea la hipótesis general que orienta el estudio doctoral planteado: *Se observan pocas estrategias didácticas innovadoras de enseñanza del idioma francés que relacionen su contenido con la actividad turística hacia países francófonos.*

### **2.5.2 Hipótesis operacionales**

Así también, se formulan las siguientes hipótesis operacionales del estudio:

- a) La estrategia didáctica más utilizada, en las instituciones educativas estudiadas es: hablar, escribir, leer y escuchar en conjunto.
  
- b) La relación cultural del idioma francés con la actividad turística, en las instituciones educativas estudiadas, se basa esencialmente en la impartición de lugares turísticos de Francia.
  
- c) La estructuración de una estrategia innovadora que fomente el aprendizaje de la relación entre idioma francés y turismo debería ser acogida en el Ministerio de Educación del Ecuador para su futura implementación.

## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA**

### **3.1 Presentación**

La presente investigación tiene como objetivo general la identificación de las estrategias didácticas de impartición del idioma francés en el Ecuador y su relación con la actividad turística; para lo cual se ha utilizado diversas técnicas de investigación, las cuales han viabilizado la consecución de este propósito.

Así también, el estudio aquí presentado se configura dentro un nivel investigativo de asociación de variables, el cual permite “evaluar las variaciones de comportamiento de una variable en función de variaciones de otra variable” (Herrera, Naranjo, Medina, 2010: 89).

En este sentido, en este proyecto se ha estudiado de forma teórica y práctica a dos variables que se relacionan entre sí: estrategias didácticas del francés y turismo internacional.

### **3.2 Enfoque investigativo**

Este estudio posee un enfoque mixto; integrado por la investigación cualitativa y la cuantitativa; donde se da énfasis a los aspectos cualitativos. Según lo cual, el mismo involucra la recolección de datos de campo, es decir, se recabaron los criterios de docentes y estudiantes involucrados en el proceso de impartición del idioma francés en el Ecuador.

La literatura metodológica, afirma que, en este enfoque “se utilizan instrumentos como entrevistas, encuestas para saber opiniones de cada cual, sobre el tema, se reconstruyen hechos, y además esas encuestas pueden ser valoradas a través de escalas medibles (...) se observan tendencias, frecuencias y se plantean hipótesis que se corroboran a posterior” (Cabezas, Andrade y Torres, 2018: 67).

Así también, este estudio se complementa a través de la aplicación de la técnica de la observación documental; lo cual aporta para la construcción de una investigación orientada a la triangulación de la información de campo.

Igualmente, esta investigación se orienta dentro del paradigma crítico - propositivo, el mismo que “es crítico porque cuestiona los esquemas molde de hacer investigación (...) y es propositivo (...) porque plantea alternativas de solución construidas en un clima de sinergia y proactividad” (Herrera, Medina y Naranjo, 2010: 18).

En este sentido, dicho estudio guarda concordancia con dicho paradigma, pues aspira a la generación de cambios sustanciales y positivos dentro de los procesos de enseñanza del idioma francés en el Ecuador.

### **3.3 Modalidad y tipos de investigación del estudio**

El estudio presente desarrolla la modalidad de investigación mixta, donde confluyen tanto la investigación documental como la de campo.

Así también, para su adecuada realización, se desarrolla bajo el tipo de investigación denominada; Estudio de Casos, el mismo que es un tipo desagregado de investigación concebido como aquel “modelo de investigación que describe y analiza exhaustivamente unidades sociales o entidades educativas singulares” (Lara, 2011. P.261). Así también, la literatura metodológica recomienda realizar un estudio de casos utilizando “de 6 a 10 casos, y si son en profundidad de 3 a 5” (Hernández, Fernández, Baptista, 2014: 385).

Por lo anterior, en este estudio se desarrolló el análisis de un grupo colaborativo de varias unidades educativas del Ecuador, las cuales, poseen una variable en común: la impartición del idioma francés. Así también, y en función del número finito de unidades educativas que efectivamente imparten esta lengua a sus estudiantes, se determinó como adecuado la selección de 10 unidades educativas para formar parte del estudio; teniéndose en cuenta también el criterio global de la estadística descriptiva.

### 3.4 Niveles del estudio

El nivel investigativo de este estudio corresponde al de Asociación de Variables, el cual se observa como el más apropiado para investigaciones relacionadas con la didáctica de lenguas extranjeras y también con la actividad turística.

En esta investigación, se expone la relación existente entre una variable independiente (Estrategias didácticas del francés) con otra variable dependiente (Turismo internacional), y sus particularidades dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera.

De allí que, este estudio por enmarcarse dentro del ámbito de las humanidades, y más específicamente dentro de la enseñanza de lenguas, desarrolla una relación de influencia entre variables. Según lo cual, “la variable dependiente es la que cambia por influencia de la variable independiente, es el consecuente o efecto” (Herrera, Naranjo, Medina, 2010: 43).

Esto implica que el aspecto fundamental de esta investigación constituye la determinación de aquel grado de influencia. Por ende, y según la existencia de varios centros de enseñanza del francés en el Ecuador, se ha analizado el *grado de influencia* que desarrollan determinadas estrategias didácticas de una lengua extranjera respecto a la decisión de practicar el turismo internacional por parte del grupo estudiantil que adquiere dicho conocimiento lingüístico.

Por otra parte, en este estudio se realiza un análisis conceptual de ambas variables, teniendo en cuenta el criterio de infraordinación, la misma que; “está dada por las subclases o las versiones del concepto, de acuerdo al enfoque en el cual se desarrolla un mentefacto” (CISE-ESPOL, 2005: 1).

En consecuencia, la infraordinación permite realizar un desglose de los conceptos incluidos en una escala de menor pero vinculados a las variables o macro conceptos expuestos.

### **3.5 Tipo de muestreo aplicado**

En el estudio descrito se desarrolló sobre la base de un muestreo aleatorio por conveniencia, el mismo que “es aquel con el cual se seleccionan las unidades muestrales de acuerdo con la conveniencia o accesibilidad del investigador” (Tamayo, 2001: 13).

Según lo anterior, en esta investigación se obtuvo el dato general de población estudiantil de 750 estudiantes en las instituciones educativas participantes, del cual se procedió a calcular una muestra por cuotas, la misma que representó el 10% de la totalidad de la población; para estructurar de esta manera una muestra equitativa y de representatividad múltiple en función de las 10 instituciones colaboradoras.

### **3.6 Población y muestra**

La literatura metodológica referente a este tema, expresa que “la población o universo es la totalidad de elementos a investigar respecto a ciertas características. La muestra para ser confiable, debe ser representativa, y además ofrecer la ventaja de ser la más práctica, la más económica y la más eficiente en su aplicación” (Herrera, Naranjo, Medina, 2010: 98).

En este sentido, para el desarrollo de esta investigación se identificaron 3 universos fundamentales para poder tener una visión tridimensional del fenómeno de estudio, los mismos que son:

- a) Estudiantes de francés. - El universo general de población de estudiantes de la lengua francesa en el bachillerato de Ecuador es de 4271 estudiantes (Embajada de Francia, 2021). De allí que para este estudio se tomó en cuenta como universo, solamente a la cifra de **750** estudiantes, que corresponde a los matriculados en el periodo 2020-2021 y pertenecientes a los cursos de Segundo y Tercero de Bachillerato; distribuidos en una totalidad de 10 unidades educativas, donde todas son escuelas particulares, las cuales colaboraron de manera efectiva y abierta con este estudio. Así también se debe mencionar que, las unidades educativas integrantes del universo mencionado corresponden solamente a aquellas que mantienen coordinación académica con la Alianza Francesa en 4 ciudades del Ecuador (Quito, Guayaquil, Esmeraldas y Cayambe), y colaboraron efectivamente

con la solicitud hecha desde la Embajada de Francia. En suma, el número de 750 estudiantes a pesar de ser un número finito, amerita extraerse una muestra más manejable y de representación múltiple.

- b) Profesorado de francés. - Así también, la población de profesorado que imparte francés en las diversas instituciones educativas del Ecuador, ascendería aproximadamente a un número de 200, cifra que involucra a aquellos docentes que enseñan esta lengua en unidades educativas públicas, privadas, academias particulares e inclusive universidades. Por ende, la muestra más adecuada según el muestreo por conveniencia es de 20, teniendo en cuenta a 2 por cada institución.
- c) Planes curriculares de francés. - Así también, los planes anuales de enseñanza observados guardan concordancia con el número de profesorado y de cursos estudiados; es decir, constituye una muestra de 20 planes, en donde 10 son de tercer año y 10 son de segundo año de bachillerato. Además, se observará también al Plan Curricular General FLE del Ministerio de Educación del Ecuador.

### **3.7 Cálculo de la muestra de Estudiantes que estudiaron francés en Ecuador, en el periodo 2020 – 2021**

El número de 814 estudiantes, por tratarse de una muestra finita, se ha visto conveniente aplicar la siguiente fórmula estadística:

$$n = \frac{Z^2 PQN}{E^2 (N - 1) + Z^2 PQ}$$

*Según la cual se detalla la siguiente simbología:*

**SIMBOLOGÍA:**

n= Tamaño de la muestra

N= Población = 750 estudiantes

e= Error de muestreo = 0.06 (6%)

Z= Nivel de confiabilidad 95% = 1.96

P= Probabilidad de ocurrencia = 0.5

Q= Probabilidad de no ocurrencia = 1-0.5= 0.5

(Bernal, 2016: 235)



Desarrollo:

$$n = \frac{(1,96)^2(0,5)(0,5)(750)}{(0,06)^2(750 - 1) + (1,96)^2(0,5)(0,5)}$$

$$n = \frac{3.8416(0,25)(750)}{(0.0036)(749) + (3.8416)(0.25)}$$

$$n = \frac{0.9604 + 750}{2.6964 + 0.9604}$$

$$n = \frac{750.9604}{3.6568}$$

$$n = 206 \text{ Encuestados}$$

### 3.7.1 Muestras finales para el estudio de campo

Luego de realizar el cálculo muestral anterior, se concluye que el presente estudio de acuerdo con sus unidades de análisis, aspira a recolectar datos relevantes de las siguientes muestras:

**Tabla 5**

*Unidades de análisis, tipos de muestro y muestras finales estudiadas*

Ítem	Unidad de análisis	Tipo de muestreo	Muestra final
1	Planes anuales de enseñanza del francés para Segundo año de bachillerato	No probabilístico por conveniencia	10
2	Planes anuales de enseñanza del francés para Tercer año de bachillerato	No probabilístico por conveniencia	10
3	Profesorado de las instituciones educativas que imparten el idioma francés en el bachillerato, año 2020-2021	No probabilístico por conveniencia	20
4	Estudiantes del Segundo año de bachillerato de las instituciones participantes en el estudio.	No probabilístico por cuotas	102
5	Estudiantes del Tercer año de bachillerato de las instituciones participantes en el estudio.	No probabilístico por cuotas	104

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

### **3.8 Método de Estudio de Casos**

El método principalmente utilizado en esta investigación es el método de estudio de casos. El cual se caracteriza por “son un útil modelo de investigación para recabar información en contextos de la vida real. El proceso para la preparación de un estudio de caso conlleva recabar datos y analizarlos” (Stott y Ramil, 2014: 3). En este sentido, la información recopilada de las unidades educativas participantes, fue esencialmente la opinión directa de estudiantes y profesorado respecto al proceso educativo llevado a cabo respecto al idioma francés y sus estrategias didácticas.

Desde otra perspectiva, un grupo de metodólogos peruanos, definen al estudio de casos como aquel “modelo de investigación que describe y analiza exhaustivamente unidades sociales o entidades educativas singulares” (Sánchez, Reyes y Mejía, 2018: 66). En concordancia con lo anterior, la investigación realizada indagó de manera profunda, a las unidades educativas en las cuales se imparte el idioma francés, a nivel de todo el Ecuador, para luego realizar el acercamiento formal en función de solicitar la información pertinente. En este camino indagatorio, algunas de las instituciones enlistadas, fueron descartadas para la continuación del estudio por diversos motivos. Uno de los motivos fue la reserva institucional, otro fue el haber dejado de impartir el idioma en ese periodo académico, otro fue la ausencia de respuesta (especialmente de las unidades educativas públicas), y otro fue la falta de tiempo de profesorado y alumnos.

Así también, “la metodología del estudio de caso (...) describe un proceso genérico dividido en 5 pasos, que puede ser aplicado a distintos estudios. Paso 1: Iniciación del trabajo, paso 2: preparación para la visita, paso 3: realización de la visita, paso 4: confección del estudio, paso 5: difusión del estudio” (Stott y Ramil, 2014: 3). Acorde a lo dicho, y por motivos de la pandemia COVID 19, el proceso de este estudio de casos se desarrolló de manera remota y a través de correos institucionales oficiales, por lo cual tanto la preparación como la realización de la visita presencial, no fueron realizadas, pero si se recopiló la información mediante solicitud a los rectores y coordinación remota con el profesorado coordinador del área lingüística de francés.

Asimismo, se reitera que, “el estudio de caso es un método de investigación cualitativa, aunque puede incluir evidencia cuantitativa. El estudio de caso usa múltiples fuentes de evidencia y explora el objeto de estudio dentro de su contexto. Esas fuentes de evidencia

incluyen documentos, archivos, entrevistas, observaciones directas, u objetos” (Luna, 2011: 2). Por consiguiente, las diversas fuentes de evidencia fueron las encuestas realizadas, los documentos de los planes anuales y el plan curricular FLE del Ministerio de Educación ecuatoriano.

Igualmente, se agrega que, “la finalidad al emprender un estudio de caso es investigar la particularidad, la unicidad, del caso singular. El caso puede ser una persona, un aula, una institución, un programa, una política, un sistema. El estudio de caso cualitativo valora las múltiples perspectivas de los interesados, la observación en circunstancias que se producen en forma natural, y la interpretación en contexto” (Simons, 2009: 20-21). Por lo cual, cada una de las unidades educativas participantes han aportado con información relevante respecto a la enseñanza del francés y sus estrategias didácticas; teniendo en cuenta algunos aspectos que son comunes y que fueron determinantes durante el lapso de este estudio, a saber:

- a) Todas las unidades educativas impartieron su enseñanza de francés de manera virtual, durante el periodo 2020-2021 que abarcó desde septiembre de 2020 a julio de 2021.
- b) En la gran mayoría de instituciones estudiadas ha existido una coordinación académica con la Alianza Francesa y Embajada Francesa, aunque de distinta magnitud, para promover la importancia cultural de este aprendizaje lingüístico.
- c) De modo genérico, todas las unidades educativas promueven el aprendizaje del francés a través de los textos de los grupos editoriales Hachette Livre y CLE International. Así como también se procura reforzar el aprendizaje a través de páginas web oficiales del gobierno de Francia, como sitios de consulta.

Asimismo, “el objetivo de este tipo de estudio es averiguar el ciclo de vida de la unidad social o bien centrar su estudio en un aspecto particular” (Posso, 2009: 38). en este sentido, se puede decir que el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua francesa se encuentra en una etapa de madurez dentro su propio ciclo de vida académica, ya que para las unidades educativas estudiadas el impartir dicho idioma no es un aspecto nuevo, pero si es novedoso el hecho de que a nivel del gobierno del Ecuador ya se ha hecho llegar un lineamiento curricular inicial como lo es el Currículum FLE mencionado.

En referencia al tamaño de la muestra para los estudios de casos, un grupo de metodólogos mexicanos proponen que “el tamaño mínimo de muestra sugerido es de seis a diez” (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014: 385). En consecuencia, el estudio de casos aquí presentado se enmarca dentro de este lineamiento metodológico, pues se estudiaron a diez unidades educativas del Ecuador pertenecientes a cuatro ciudades dentro del territorio nacional.

### **3.9 Otros métodos aplicados en el estudio**

Los métodos adicionales que también se han utilizado en este estudio son el descriptivo, analítico-sintético e inductivo-deductivo. Según lo cual, el método descriptivo; “consiste en la observación actual de hechos, fenómenos y casos. Se sitúa en el presente, pero no solamente se limita a la simple recolección y tabulación de datos, sino que hace la interpretación y el análisis imparcial de los mismos” (Lara, 2011: 70).

En consecuencia, por ser un estudio de caso descriptivo, la utilización del método descriptivo constituye un aspecto fundamental e indispensable para el logro de los objetivos de esta investigación.

Así también, el método analítico-sintético; “estudia los hechos, partiendo de la descomposición del objeto de estudio en cada una de sus partes para estudiarlas en forma individual (análisis), y luego se integran dichas partes para estudiarlas de manera holística e integral (síntesis). (Lara, 2013: 115).

Por lo anterior, queda claro que se requiere analizar de forma particular a los 3 universos citados y sus componentes, para luego proceder a sintetizar las características comunes que permitan una apreciación más global del fenómeno estudiado.

Asimismo, el método inductivo-deductivo “es el método de inferencia basado en la lógica y relacionado con el estudio de hechos particulares, aunque es deductivo en un sentido (parte de lo general a lo particular) es inductivo en sentido contrario (va de lo particular a lo general)” (Lara, 2013: 115).

Igualmente, en este estudio, se utilizó de variadas maneras la inducción y deducción bajo la premisa de que ambos procesos constituyen mecanismos lógicos de valoración y apreciación científica de las cualidades del fenómeno.

### 3.10 Técnicas e instrumentos utilizados

En el presente estudio se utilizaron dos técnicas de recolección de datos específicas, como son; la encuesta y la observación. Por consiguiente, en el siguiente cuadro expone las técnicas e instrumentos utilizados en función de los métodos de investigación:

**Tabla 6**

*Resumen de la metodología aplicada*

<b>Método</b>	<b>Técnica</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Unidades de análisis</b>
Descriptivo	Observación	Ficha de observación	Planes anuales de la asignatura de francés de los cursos: Segundo y Tercero de Bachillerato
Descriptivo	Observación	Ficha de observación	Plan Curricular General FLE Français Langue Étrangère del Ministerio de Educación del Ecuador
Analítico – sintético	Encuesta	Cuestionario de encuesta	Profesorado de las Unidades Educativas que imparten el Idioma Francés
Inductivo – deductivo	Encuesta	Cuestionario de encuesta	Estudiantes del Segundo y Tercer Año de Bachilleratos de las unidades educativas participantes en el estudio.

Nota: Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

### 3.11 Validez y confiabilidad del estudio

Los instrumentos de recolección de datos aplicados en este estudio fueron los siguientes:

- a) Encuesta a Profesorado que imparte este idioma en las unidades educativas participantes del estudio (20).
- b) Encuesta a Estudiantes del Segundo de Bachillerato (102) y Tercero de bachillerato (104) de las unidades educativas participantes en el estudio; Muestra total estudiantil: 206 estudiantes.

- c) Ficha de Observación de los Planes Anuales de las Unidades Educativas participantes respecto al Segundo y Tercer años de Bachillerato de la asignatura de francés del periodo 2020-2021 (20).

Adicionalmente, se realizó una observación del Plan Curricular General FLE del Ministerio de Educación ecuatoriano, con el propósito de desarrollar un análisis crítico constructivo de la política educativa gubernamental en torno a la enseñanza del francés a nivel de las instituciones públicas y fisco-misionales del Ecuador.

### 3.12 Actividades investigativas (recolección y procesamiento)

El procesamiento de la información se desarrolló de acuerdo con los siguientes pasos:

- a) Encuesta a profesorado que imparte este idioma en las unidades educativas participantes.

**Tabla 7**

*Pasos y descriptores de la Encuesta a Profesorado*

<b>Paso</b>	<b>Descriptor</b>
1	El encuestador (Diego Alarcón) con el aval académico de la Alianza Francesa y del Servicio de Acción y Cooperación Cultural de la Embajada de Francia en Ecuador; solicitó de manera formal, a las unidades educativas que imparten francés; la colaboración para la realización de encuestas a profesorado, el 25/06/2021.
2	Se desarrollaron llamadas y envío de e-mails al profesorado que solicitó explicaciones previas al llenado de las encuestas, mismo que se hizo de manera remota por mantenerse cerradas las unidades educativas por la pandemia COVID 19.
3	Se receptaron las encuestas llenadas vía e-mail hasta el 16 de julio de 2021.
4	Se procedió a su tabulación y registro en tablas de frecuencia elaboradas en el programa Excel 2019.
5	Se realizó el análisis, interpretación de la información, determinando tendencias, porcentajes y aspectos relevantes del estudio de campo.
6	Finalmente, se realizó la graficación de datos estadísticos

Nota: Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

- b) Encuesta a Estudiantes del Segundo y Tercero de Bachillerato de las unidades educativas participantes.

**Tabla 8**

*Pasos y descriptores de la Encuesta a Estudiantes*

<b>Paso</b>	<b>Descriptor</b>
1	El encuestador (Diego Alarcón) con el aval académico de la Alianza Francesa y del Servicio de Acción y Cooperación Cultural de la Embajada de Francia en Ecuador; solicito de manera formal, a las unidades educativas que imparten francés; la colaboración para la realización de encuestas a estudiantes, el 25/06/2021.
	Se procedió al llenado remoto de las encuestas a estudiantes, por mantenerse cerradas las unidades educativas por la pandemia COVID 19.
2	Se receptaron las encuestas hechas a estudiantes, por parte del profesorado representante del Área de Francés, vía e-mail, hasta el 16 de julio de 2021.
3	Se procedió a su tabulación y registro en tablas de frecuencia elaboradas en el programa Excel 2019.
4	Luego, se procedió al análisis, interpretación de la información, determinando tendencias, porcentajes y aspectos relevantes del estudio de campo.
5	Finalmente, se realizó la graficación de datos estadísticos

Nota: Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

- a) Observación de Planes Anuales Curriculares de las Unidades Educativas participantes.

**Tabla 9**

*Pasos y descriptores de la Observación de Planes Anuales*

<b>Paso</b>	<b>Descriptor</b>
1	El investigador (Diego Alarcón) con el aval académico de la Alianza Francesa y del Servicio de Acción y Cooperación Cultural de la Embajada de Francia en Ecuador; solicitó de manera formal, a las unidades educativas la provisión de los planes anuales para la observación de los mismos, el 25/06/2021
2	Se receptaron los planes anuales, enviados por parte del profesorado representante del Área de Francés, vía e-mail, hasta el 16 de julio de 2021.
3	Se procedió al llenado del registro de observación, y se tabularon los aspectos observados en tablas de frecuencia elaboradas en el programa Excel 2019.
4	Luego, se procedió al análisis, interpretación de la información, determinando tendencias, porcentajes y aspectos relevantes de la observación.
5	Finalmente, se realizó la graficación de datos estadísticos

Nota: Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

- a) Observación del Plan Curricular General FLE para Bachillerato del Ministerio de Educación del Ecuador

**Tabla 10**

*Pasos y descriptores de la Observación del Plan Curricular General FLE*

<b>Paso</b>	<b>Descriptor</b>
1	El investigador (Diego Alarcón) solicitó la provisión de la planificación curricular de enseñanza del idioma francés al Ministerio de Educación, sin tener respuesta positiva acorde a las necesidades y cronograma de este estudio.
2	Se realizó la investigación digital pertinente, recopilando el Plan Curricular General FLE, en el sitio web oficial de currículo de Lengua Extranjera del Ministerio de Educación del Ecuador, y se procedió a su compilación.
3	Se procedió al llenado del registro de observación, y se desarrolló un resumen básico en torno a las políticas educativas vistas en el mencionado plan.
4	Finalmente, se procedió a estructurar un análisis crítico constructivo, referente a los aspectos observados en el plan mencionado, basado en las especificaciones didácticas verificadas en el mismo.

Nota: Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

### **3.13 Metodología para la Comprobación de Hipótesis**

Luego de describir los aspectos esenciales del enfoque investigativo y del estudio de campo, se procede a especificar el mecanismo para la comprobación de las hipótesis planteadas. En este sentido, se vio como pertinente la aplicación del modelo estadístico de Ji Cuadrado  $X^2$ ; el mismo que se perfila como la metodología más adecuada para comprobar hipótesis, sobre la base de las frecuencias observadas y esperadas.



## CAPÍTULO IV: RESULTADOS

### 4.1 Encuestas a Estudiantes del idioma francés en Ecuador

En la encuesta aplicada a estudiantes del idioma francés en el Ecuador se desarrolló desde el 15 abril al 30 de julio de 2021 en la ciudad de Quito D.M. Ecuador. El muestreo realizado se lo realizó de manera virtual mediante correo electrónico. Este procedimiento fue el más adecuado para la obtención de los datos de parte de estudiantes y docentes de las 10 unidades educativas que colaboraron con este estudio, debido a la imposibilidad de hacerlo presencialmente en dichos centros escolares, por la pandemia COVID 19; la cual obligó a la impartición de clases virtuales desde marzo de 2020 hasta julio de 2021.

**Tabla 11**

*Frecuencias del enunciado 1 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Hablar (parler)	115	55.82%
Escribir (écrire)	54	26.21%
Leer (lire)	22	10.67%
Escuchar (écouter)	15	7.28%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En referencia al primer enunciado se preguntó a las y los estudiantes sobre la competencia lingüística más utilizada en sus clases de francés, según lo cual, la gran mayoría expresa que la competencia de hablar (parler). Así también en una segunda posición se expresa que es la competencia de escribir (écrire). Las otras dos competencias de leer (lire) y escuchar (écouter) presentaron una acogida inferior por parte de los encuestados. **Este resultado evidencia que en la mayor parte de las unidades educativas la enseñanza de francés está orientada a desarrollar el habla en este idioma.**

**Tabla 12***Frecuencias del enunciado 2 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Muy adecuado	113	54.85%
Adecuado	79	38.34%
Poco adecuado	14	6.79%
Inadecuado	0	0
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el segundo enunciado, se indagó a la muestra de estudiantes cómo calificaría el criterio didáctico de su profesor de francés, según lo cual, la mayoría lo expone como *muy adecuado* y en un segundo lugar como *adecuado* con un porcentaje representativo. Una minoría de pocos estudiantes también expresó la opción de poco adecuado. **Este resultado implica que la mayoría de estudiantes considera muy adecuado el criterio didáctico del profesorado de francés, a pesar de cualquier falencia que puedan tener.**

**Tabla 13***Frecuencias del enunciado 3 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Democrático	89	43.20%
Carismático	65	31.55%
Natural	24	11.65%
Estilo entrenador	14	6.79%
Otras 6 opciones	14	6.79%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Para el tercer enunciado, se preguntó cuál es el tipo de liderazgo didáctico desarrollado por su profesor de francés en el aula, y se expuso 10 alternativas de respuesta, de lo cual, la mayoría expresó que es el liderazgo democrático. Así también en una segunda posición representativa está el liderazgo carismático. Se destacan también el liderazgo natural y el liderazgo estilo entrenador; aunque con porcentajes menores. *Este resultado evidencia que los dos tipos de liderazgo más desarrollados por los docentes de francés en el Ecuador son el democrático y el carismático; mismos que les permiten promover su enseñanza.*

**Tabla 14**

*Frecuencias del enunciado 4 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
El aprendizaje normal de una lengua extranjera	947	30.64%
El cumplimiento de tareas y actividades	890	28.80%
La repetición de pautas lingüísticas del profesor	613	19.83%
Liderazgo emprendedor en su educación	352	11.39%
La construcción de su propia cultura	288	9.32%
<b>Total</b>	<b>3090</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el cuarto enunciado, se indagó en qué se ha basado el rol estudiantil en el proceso didáctico del francés. Para esta pregunta se estableció una escala de 5 a 1 (5 es mayor y 1 menor) para calificar numéricamente a las alternativas planteadas. En este sentido, la opción más apoyada por las y los estudiantes fue la del aprendizaje normal de una lengua extranjera, seguida del cumplimiento de tareas y actividades y en tercer lugar la repetición de pautas lingüísticas del profesor. **Este resultado implica que la enseñanza del francés es vista por las y los estudiantes como un aspecto normal donde hay tareas por cumplir y donde se debe repetir lo dicho por el profesor; sin mucho interés por desarrollar el liderazgo y la propia cultura.**

**Tabla 15***Frecuencias del enunciado 5 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Individuales	133	64.56%
En pares	53	25.72%
Grupales	20	9.70%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Así también, en el quinto enunciado se preguntó a las y los estudiantes el tipo de actividades didácticas de su preferencia en las clases de francés. La gran mayoría indicó que son las actividades individuales. En una segunda posición representativa están las actividades en pareja y en la tercera posición las actividades grupales con un porcentaje inferior. **Estos datos evidencian que existe una mayor preferencia a hacer las actividades individuales, lo cual también, de cierto modo, ha sido obligado por la no presencialidad escolar en la pandemia.**

**Tabla 16***Frecuencias del enunciado 6 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
De 1 a 2 horas	173	83.98%
De 3 a 4 horas	29	14.07%
De 5 o más horas	4	1.94%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el sexto enunciado, se indagó a las y los estudiantes sobre el tiempo en horas destinado al aprendizaje del francés en la institución educativa. Respecto a lo cual, una amplia mayoría expresa que es de 1 a 2 horas. En un segundo lugar, aunque inferior, está la opción de 3 a 4 horas. **Este resultado expone que casi en todas las unidades educativas participantes de este estudio se imparte francés en un promedio de 2 horas**

**semanales; lo cual se visualiza como un tiempo escaso para el logro del aprendizaje de una lengua extranjera.** Con la excepción de una institución donde sí se imparte 5 horas semanales.

**Tabla 17**

*Frecuencias del enunciado 7 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Plataformas audiovisuales	114	55.33%
El aula virtual	88	42.71%
El laboratorio de idiomas	2	0.97%
Espacios abiertos	2	0.97%
Jardines	0	0
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Luego en el séptimo enunciado se preguntó a las y los estudiantes el espacio en el cual se recibe mayoritariamente las clases de francés en su institución formativa. Para lo cual la mayoría expresó que son las plataformas audiovisuales, seguido en segundo lugar del aula virtual como una opción representativa. **Este resultado evidencia que la mayoría de estudiantes desarrollaron sus clases de francés a través de plataformas educativas acompañados de reuniones virtuales mediante el uso de Zoom o Google meet; aspecto impositivo y necesario por los efectos de la pandemia COVID 19.**

**Tabla 18**

*Frecuencias del enunciado 8 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Por sorteo	137	66.50%
Por afinidad	46	22.33%
Por orden alfabético	18	8.37%
Por disposición del docente	5	2.42%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Para el octavo enunciado se indagó a las y los estudiantes la manera cómo se forman los grupos de trabajo en sus clases de francés. Sobre este aspecto, la gran mayoría expresó que es por sorteo, seguido por afinidad en un segundo lugar medianamente representativo. Las otras dos opciones no son representativas pues no superan el 10% de votos. **Este resultado expone que en la gran mayoría de unidades educativas donde se imparte el idioma francés se forman los grupos de trabajo esencialmente por sorteo, y unas pocas veces por afinidad entre alumnos del mismo curso.**

**Tabla 19**

*Frecuencias del enunciado 9 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Expresión oral	971	31.42%
Gramática	841	27.21%
Escritura	610	19.74%
Cultura turística	349	11.29%
Fonética	281	9.09%
Otras opciones	38	1.22%
<b>Total</b>	<b>3090</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el noveno enunciado, se indagó a las y los estudiantes los 5 contenidos temáticos más utilizados en sus clases de francés de un listado de 10 posibilidades. Según lo cual, la mayoría ha valorado de forma mayoritaria, en su orden a los siguientes contenidos: *expresión oral, gramática, escritura, cultura turística y fonética*. Las demás alternativas tuvieron poca acogida en esta encuesta. **Este resultado evidencia que los cinco contenidos temáticos mencionados son los de mayor preferencia por parte de las y los estudiantes de francés en el Ecuador.**

**Tabla 20***Frecuencias del enunciado 10 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Siempre	109	52.91%
Con frecuencia	67	32.52%
En ocasiones	20	9.70%
Nunca	10	4.85%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Así también en el décimo enunciado, se preguntó a las y los estudiantes si ha considerado viajar a algún país francoparlante después de realizar sus estudios de francés. Al respecto la mayoría expuso que siempre lo hará, y un segundo grupo representativo indicó que con frecuencia lo hará. Las otras opciones tuvieron resultados poco representativos que no superan el 10%. **Este resultado evidencia que existe un gran interés estudiantil por viajar a países francoparlantes luego de culminar sus estudios de francés.**

**Tabla 21***Frecuencias del enunciado 11 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Mediano grado	118	57.28%
Alto grado	45	21.84%
Bajo grado	40	19.41%
Ningún grado	3	1.45%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el décimo primer enunciado, se indagó a las y los estudiantes el grado de interés que tendrían para involucrarse en alguna actividad laboral que abarque interacción con turistas de habla francesa. Según lo cual, una gran mayoría indica que tiene un mediano grado de interés en hacerlo. En segunda y tercera posición respondieron que tienen un alto grado y bajo grado de interés respectivamente. **Este resultado expone que**

**realmente existe un mediano interés en interactuar con turistas de habla francesa por parte de las y los estudiantes que estudian francés en el Ecuador.**

**Tabla 22**

*Frecuencias del enunciado 12 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Con frecuencia	98	47.57%
Siempre	74	35.92%
En ocasiones	29	14.07%
Nunca	5	2.42%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el décimo segundo enunciado, se preguntó a las y los estudiantes si tienen en mente realizar algún viaje turístico hacia algún país francófono. Respecto a esta interrogante, la mayoría respondieron que, con frecuencia, seguido de la opción siempre con un porcentaje representativo. **Este resultado evidencia que existe un pensamiento frecuente en querer viajar hacia algún país francófono por parte de las y los estudiantes en el Ecuador.**

**Tabla 23**

*Frecuencias del enunciado 13 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Con frecuencia	122	59.22%
Siempre	57	27.66%
En ocasiones	23	11.16%
Nunca	4	1.94%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Para el décimo tercer enunciado, se indagó a las y los estudiantes si les gustaría realizar algún viaje por motivos formativos o de capacitación hacia algún país francófono. Según lo cual, la gran mayoría menciona que, con frecuencia, seguido de la opción en ocasiones



con un porcentaje representativo. **Este resultado evidencia que existe un gran gusto por la realización de viajes internacionales de formación por parte de las y los estudiantes ecuatorianos.**

**Tabla 24**

*Frecuencias del enunciado 14 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Con frecuencia	85	41.26%
En ocasiones	76	36.89%
Nunca	28	13.59%
Siempre	17	8.25%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

También en el décimo cuarto enunciado, se preguntó si han pensado en realizar viajes con fines de comercio hacia algún país francófono. Respecto a esta pregunta, la mayoría indicó que lo ha pensado con frecuencia, mientras que una segunda opción representativa mencionó que lo ha pensado en ocasiones. **Este resultado expone claramente que las y los estudiantes si piensan realizar viajes con propósitos comerciales en el futuro hacia algún país francoparlante.**

**Tabla 25**

*Frecuencias del enunciado 15 en Encuesta a Estudiantes*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Transporte	933	30.19%
Asistencia turística	859	27.79%
Restauración	557	18.02%
Alojamiento	444	14.36%
Recreación	297	9.61%
<b>Total</b>	<b>3090</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Luego en el décimo quinto enunciado, se indagó a las y los estudiantes si es fundamental para ellos el dominio del francés para utilizar algún servicio turístico de los enlistados.

Respeto a lo cual, los tres servicios más representativos fueron: transporte, asistencia turística y restauración, los mismos que representaron más del 70% de las opiniones. **Este resultado evidencia que lo estudiantes saben muy bien la importancia de dominar la lengua francesa para poder desenvolverse al utilizar servicios turísticos en los países donde se habla francés.**

**Tabla 26**

*Frecuencias del enunciado 16 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Pocas	107	51.94%
Suficientes	82	39.80%
Mínimas	14	6.79%
Excesivas	3	1.45%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el décimo sexto enunciado, se indagó a las y los estudiantes cómo calificarían cuantitativamente a las estrategias del idioma francés que motivan al turismo. Según lo cual, la gran mayoría indica que son pocas seguido de otro grupo representativo que menciona que son suficientes. **Este resultado evidencia que existen pocas estrategias dentro de la enseñanza del francés que motivan a las y los estudiantes a realizar viajes turísticos.**

**Tabla 27**

*Frecuencias del enunciado 17 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Hablar, escribir, leer y escuchar en conjunto	877	28.38%
Hacer exposiciones orales o diálogos	917	29.67%
Escuchar conversaciones o audios	573	18.54%
Escribir oraciones, preguntas y respuestas	428	13.85%
Leer párrafos en francés	295	9.54%
<b>Total</b>	<b>3090</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Asimismo, en el décimo séptimo enunciado, se preguntó a las y los estudiantes cual es la estrategia más utilizada en su institución educativa para la enseñanza del francés. Para lo cual, las tres opciones más representativas fueron: hacer exposiciones orales o diálogos, hablar, escribir, leer, escuchar en conjunto, y escuchar conversaciones o audios; los mismos que representaron más del 70% de las opiniones. **Este resultado evidencia que la estrategia más utilizada es la estrategia oral (parler), seguida muy de cerca de la estrategia tradicional (parler-écrire-lire-écouter) en conjunto.**

**Tabla 28**

*Frecuencias del enunciado 18 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Lugares turísticos de Francia	127	61.65%
Expresiones utilizadas en viajes	38	18.44%
Diálogos en francés	35	16.99%
Gramática de la lengua	6	2.91%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Luego en el décimo octavo enunciado, se indagó a las y los estudiantes el contenido temático que más relaciona el idioma francés con el turismo. Según lo cual, una amplia mayoría indica que son los lugares turísticos de Francia, seguido en segundo y tercer lugar de expresiones viajeras y diálogos en francés con porcentajes poco representativos. **Este resultado evidencia que el contenido que más se imparte son los atractivos turísticos de Francia.**

**Tabla 29**

*Frecuencias del enunciado 19 en Encuesta a Estudiantes*

Opciones	F	%
Sí debería	196	95.14%
No debería	10	4.85%
<b>Total</b>	<b>206</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Finalmente, en el décimo noveno enunciado, se indagó si una macro estrategia innovadora que fomente la relación entre el francés y el turismo debería ser acogida por parte del Ministerio de Educación ecuatoriano. Según lo cual, una amplia mayoría indicó que si debería. **Este resultado evidencia que de parte de las y los estudiantes existe una gran afinidad por que se relacione la enseñanza del idioma francés con la actividad turística.**

#### 4.2 Encuestas a profesorado del Idioma francés en Ecuador

La encuesta aplicada a profesorado de francés se desarrolló en la misma franja temporal que la encuesta a estudiantes, del 15 de abril a 30 de julio de 2021. Cada institución educativa aportó con 2 encuestas de profesorado. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la misma.

**Tabla 30**

*Frecuencias de la pregunta 1 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Hablar (parler)	9	45%
Escribir (écrire)	8	40%
Escuchar (écouter)	2	10%
Leer (lire)	1	5%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la primera pregunta, se indagó al profesorado de este estudio, cuál es la competencia lingüística utilizada por ellos en sus clases de francés. Respecto a lo cual, se recogió dos opciones mayoritarias: hablar (parler) y escribir (écrire) cuya sumatoria supera el 805 de las opiniones. **Este resultado evidencia que una amplia mayoría de docentes utilizan y desarrollan estas dos competencias lingüísticas para hablar y escribir en el idioma francés.**

**Tabla 31***Frecuencias de la pregunta 2 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Adecuado	15	75%
Muy adecuado	5	25%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la segunda pregunta, se indagó al profesorado cómo calificaría el criterio estudiantil de los alumnos visto en sus clases de francés, hacia lo cual la gran mayoría indica que es adecuado y otro porcentaje menor indicó que es muy adecuado. **Este resultado evidencia que el profesorado mayoritariamente tiene en cuenta que el criterio estudiantil es adecuado por parte de quienes reciben su cátedra de francés.**

**Tabla 32***Frecuencias de la pregunta 3 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Democrático	6	30%
Orientado a la tarea	4	20%
Natural	4	20%
Carismático	2	10%
Autocrático	2	10%
Otras opciones	2	10%

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Con respecto a la tercera pregunta, se consultó cuál es el tipo de liderazgo estudiantil desarrollado por el alumnado de francés en el aula. Según esta interrogante, se presentaron 3 tipos de liderazgo más representativos: el democrático, el natural y el orientado a la tarea; dichos liderazgos en su conjunto representan el 70%. **Este resultado revela se**

**destacan 3 tipos de liderazgos esenciales: democrático, natural y orientado a la tarea, donde el primero tiene un poco más de práctica en el aula de enseñanza de francés.**

**Tabla 33**

*Frecuencias de la pregunta 4 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
El aprendizaje normal de una lengua extranjera	80	26.66%
El cumplimiento de tareas y actividades	63	21.00%
Liderazgo emprendedor en su cátedra	61	20.33%
La construcción de su propia cultura	53	17.66%
La repetición de las pautas lingüísticas del profesor	43	14.33%
<b>Total</b>	<b>300</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la cuarta pregunta, se indagó en qué se ha basado su rol como docente en el proceso didáctico. Las respuestas a esta interrogante fueron un poco dispersas, pero las más destacadas son: aprendizaje normal de una lengua extranjera, cumplimiento de tareas y liderazgo emprendedor en su cátedra. **Este resultado demuestra que existe un empoderamiento mediano del profesorado para la enseñanza de francés, pues sólo un corto porcentaje se inclinó por la opción de liderazgo educativo. Para la mitad del profesorado encuestado, su rol docente se basa en enseñar una lengua extranjera de forma normal y en enviar tareas o actividades a los alumnos.**

**Tabla 34**

*Frecuencias de la pregunta 5 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Individuales	9	45%
En pares	9	45%
Grupales	2	10%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Para la quinta pregunta se indagó a los docentes el tipo de actividades que prefiere desarrollar en sus clases de francés. Respecto a lo cual, dos criterios muy representativos que abarcan la mayoría de opiniones, indicaron que son las actividades individuales y las actividades en pares. Las actividades grupales obtuvieron un porcentaje menor. **Este resultado demuestra que los docentes a raíz de la pandemia han enfocado su labor al desarrollo de actividades mayormente individuales o en pareja para tener mayor control del desempeño académico de sus estudiantes. Por ende, las actividades grupales han pasado a un segundo plano.**

**Tabla 35**

*Frecuencias de la pregunta 6 en Encuesta a Profesorado*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
De 1 a 2 horas	14	70%
De 3 a 4 horas	2	10%
De 5 o más horas	4	20%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la sexta pregunta, se indagó al profesorado el tiempo en horas que destinan a la enseñanza de francés en su institución educativa. Por lo cual, la gran mayoría expresó que es de una a dos horas semanales. Seguido en un segundo lugar poco representativo que indicó un tiempo de cinco o más horas semanales. **Este resultado expone que, en la gran mayoría de instituciones educativas, el profesorado de francés imparte solamente 2 horas semanales de enseñanza del francés; inclusive con ciertas dificultades producto de la no asistencia a las clases virtuales por parte del alumnado.**

**Tabla 36***Frecuencias de la pregunta 7 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Otra: Plataformas audiovisuales	10	50%
El aula virtual	8	40%
El laboratorio de idiomas	1	10%
Espacios abiertos	1	10%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Asimismo, en la séptima pregunta, se indagó a los docentes cuál es el espacio en el cual imparten mayoritariamente sus clases de francés. Respecto a lo cual, la mitad de los encuestados indicó que eran las plataformas audiovisuales, seguido del aula virtual en segunda posición con un porcentaje representativo. **Este resultado evidencia que los docentes han utilizado las plataformas y aplicaciones virtuales para impartir sus clases de francés por motivos de fuerza mayor (pandemia) algo que no les ha beneficiado mucho y más bien ha dificultado el proceso de enseñanza del francés.**

**Tabla 37***Frecuencias de la pregunta 8 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Por sorteo	12	60%
Por afinidad	7	35%
Por orden alfabético	1	5%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la octava pregunta se indagó al profesorado la manera cómo se forman los grupos de trabajo en las clases de francés. En este sentido, la mayoría de docentes indican que lo hacen por sorteo, y también por afinidad en un segundo lugar representativo. **Este resultado evidencia que, los docentes utilizan la técnica del sorteo para repartir temas de trabajo estudiantil, lo cual, evidencia un sentido democrático de**



**desarrollar las actividades académicas. También la agrupación por afinidad es una técnica utilizada con menor frecuencia.**

**Tabla 38**

*Frecuencias de la pregunta 9 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Expresión oral	77	25.66%
Gramática	70	23.33%
Escritura	59	19.66%
Fonética	38	12.66%
Cultura turística	29	9.66%
Otras opciones	27	9.00%
<b>Total</b>	<b>300</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Para la novena pregunta se interrogó a los docentes; los cinco contenidos temáticos más utilizados en sus clases de francés de un listado tentativo de diez posibilidades. Según lo cual, los cinco temas más usados en las clases son: expresión oral, gramática, escritura, fonética y cultura turística. De lo cual se destaca la expresión oral mayoritariamente. **Este resultado evidencia que los cinco contenidos temáticos mencionados son los más utilizados por los docentes en las instituciones educativas, con énfasis en la expresión oral por ser la más votada.**

**Tabla 39**

*Frecuencias de la pregunta 10 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Siempre	10	50%
Con frecuencia	8	40%
En ocasiones	2	10%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la décima pregunta se indagó a los docentes si han considerado viajar a algún país francófono después de impartir sus clases de francés. Para lo cual, la mayoría indicó que siempre lo ha considerado, seguido de otro grupo representativo que indicó que lo considera con frecuencia. **Este resultado evidencia que, para la mayoría de docentes de francés considera muy importante poder realizar un viaje para reforzar sus conocimientos lingüísticos en francés.**

**Tabla 40**

*Frecuencias de la pregunta 11 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Alto grado	14	70%
Bajo grado	6	30%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la décima primera pregunta, se interrogó a los docentes el grado de interés que tendrían para involucrarse en alguna actividad laboral que incluya interacción con turistas de habla francesa. Respecto a esta interrogante, la gran mayoría mencionó tener un alto grado de interés, seguido de un segundo grupo poco representativo con mediano grado de interés. **Este resultado demuestra que, en el Ecuador, los docentes poseen un alto grado de interés por interactuar con viajeros o turistas de habla francesa, pues la práctica lingüística les beneficia mucho para su cátedra institucional.**

**Tabla 41**

*Frecuencias de la pregunta 12 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Con frecuencia	12	60%
Siempre	5	25%
En ocasiones	3	15%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Así también, en la décima segunda pregunta, se indagó al profesorado si tiene en mente realizar algún viaje turístico a algún país francoparlante. Sobre esto, la gran mayoría indicó que con frecuencia lo ha pensado, también un segundo grupo indicó que siempre con una representatividad mediana. **Este resultado evidencia que la gran mayoría de profesorado de francés en el Ecuador aspira a realizar por lo menos un viaje turístico internacional a algún país francófono.**

**Tabla 42**

*Frecuencias de la pregunta 13 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Siempre	10	50%
Con frecuencia	8	40%
En ocasiones	2	10%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la décima tercera pregunta, se interrogó al profesorado si le gustaría realizar algún viaje por motivos de formación hacia algún país francoparlante. En este sentido, la mayoría indicó que siempre lo haría, seguido de un segundo grupo representativo, el cual lo haría con frecuencia. **Este resultado evidencia que existe un interés mayoritario por parte del profesorado de francés del Ecuador en realizar viajes relacionados con formación o capacitación académica.**

**Tabla 43**

*Frecuencias de la pregunta 14 en Encuesta a Profesorado*

Opciones	F	%
Nunca	10	50%
En ocasiones	6	30%
Con frecuencia	2	10%
Siempre	2	10%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Para la décima cuarta pregunta, se indagó al profesorado si le gustaría realizar algún viaje por motivos de comercio hacia algún país francófono. Según lo cual, la mayoría afirmó que nunca lo ha pensado hacer, seguido de un segundo grupo medianamente representativo que afirma que lo ha pensado hacer en ocasiones. **Este resultado evidencia que no existe un mayor interés por parte del profesorado de francés del Ecuador en realizar viajes para vender o comprar artículos hacia países de habla francesa.**

**Tabla 44**

*Frecuencias de la pregunta 15 en Encuesta a Profesorado*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Transporte	81	27%
Asistencia turística	68	22.66%
Alojamiento	65	21.66%
Restauración	49	16.33%
Recreación	37	12.33%
<b>Total</b>	<b>300</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la décima quinta pregunta, se indagó al profesorado de este estudio la importancia del dominio de la lengua francesa para hacer uso de cinco servicios turísticos propuestos; para lo cual, la mayoría valoró de manera mayoritaria al servicio de transporte, seguido de asistencia turística y transporte en segundo y tercer lugar respectivamente. **Este resultado evidencia que el profesorado de francés del Ecuador, tienen en cuenta que, el dominio del francés es fundamental para poder comunicarse en torno al uso de medios de transporte, guías de turismo y también de hospedajes.**

**Tabla 45***Frecuencias de la pregunta 16 en Encuesta a Profesorado*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Pocas	12	60%
Suficientes	7	35%
Mínimas	1	5%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la décima sexta pregunta, se interrogó al profesorado, cómo calificarían a las estrategias didácticas del francés impartidas por ellos mismo en relación con la motivación al turismo; para lo cual la gran mayoría indicó que son pocas las estrategias utilizadas, mientras que un segundo grupo representativo afirmó que son suficientes. **Este resultado demuestra que efectivamente existen pocas estrategias de enseñanza del francés que motivan a realizar turismo a las y los estudiantes.**

**Tabla 46***Frecuencias de la pregunta 17 en Encuesta a Profesorado*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Hacer exposiciones orales y diálogos	83	27.66%
Hablar, escribir, leer y escuchar en conjunto	75	25.00%
Escuchar conversaciones y audios	59	19.66%
Escribir oraciones, preguntas y respuestas	53	17.66%
Leer párrafos en francés	25	8.33%
Otras: Gamificación online y monologues	5	1.66%
<b>Total</b>	<b>300</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Asimismo, en la décima séptima pregunta, se indagó a los docentes cuál es la estrategia didáctica más utilizada en sus clases de francés; respecto a lo cual la mayoría indicó que es la estrategia de hacer diálogos y exposiciones orales. Seguido de otras dos estrategias representativas que son el hablar-escribir-leer-escuchar en conjunto y escuchar audios conversacionales, en segunda y tercera posición respectivamente. **Este resultado evidencia que el profesorado de francés utiliza la estrategia oral como principal técnica didáctica para promover el aprendizaje de la lengua francesa, lo cual**

**demuestra que enseñar a hablar francés es la prioridad para los docentes ecuatorianos.**

**Tabla 47**

*Frecuencias de la pregunta 18 en Encuesta a Profesorado*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Lugares turísticos de Francia	8	40%
Diálogos en francés	8	40%
Expresiones utilizadas en viajes	5	25%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En la décima octava pregunta se interrogó a los docentes sobre el contenido temático que más relaciona el idioma francés con el turismo; según lo cual, se recopiló tres respuestas más apoyadas, en su orden: lugares turísticos de Francia, diálogos en francés y Expresiones viajeras. **Este resultado evidencia que el tema que más relaciona el francés con el turismo, es el aprendizaje de los lugares turísticos de Francia, y que efectivamente son pocos los temas que persiguen el propósito de motivar a las y los estudiantes a viajar internacionalmente.**

**Tabla 48**

*Frecuencias de la pregunta 19 en Encuesta a Profesorado*

<b>Opciones</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Sí debería	17	85%
No debería	03	5%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Finalmente, en la vigésima interrogante se preguntó a los docentes si una macro estrategia didáctica que fomente la relación entre el francés y el turismo debería ser acogida por el Ministerio de Educación ecuatoriano; respecto a lo cual una amplia mayoría expresó que sí debería hacerlo. **Este resultado evidencia que existe un criterio docente amplio**

referido a la conveniencia de una macro estrategia de enseñanza que promueva la relación existente entre francés y turismo.

#### 4.3 Observación de Planes Anuales Curriculares de las Unidades Educativas participantes.

La observación directa de los planes anuales curriculares de enseñanza del francés, constituye un factor fundamental que permitió visualizar las cualidades del proceso educativo desarrollado en las distintas unidades educativas participantes en este estudio. En este sentido, se presentan a continuación los resultados de los 64 aspectos más relevantes observados en dichos planes.

**Tabla 49**

*Frecuencias del aspecto 1 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 1: Competencias lingüísticas</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100 puntos</b>
Uso de competencia lingüística: hablar	Parler	84
Uso de competencia lingüística: escribir	Écrire	65
Uso de competencia lingüística: leer	Lire	62
Uso de competencia lingüística: escuchar	Écouter	65

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el primer aspecto observado, se pudo apreciar que la competencia lingüística más impulsada por las unidades educativas analizadas es el hablar (parler), este resultado es coincidente con los resultados obtenidos en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado. **Por consiguiente, se ratifica que en las unidades educativas que enseñan el idioma francés en el Ecuador, existe la prioridad de promover la expresión oral como principal competencia lingüística.**

**Tabla 50***Frecuencias del aspecto 2 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 2: Criterios educativos</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Criterio docente proyectado en el plan	Développer	84
Criterio estudiantil proyectado en el plan	Réfléchir	65

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el segundo aspecto observado, se apreció que los criterios docente y estudiantil son adecuados acorde a la revisión de sus planes curriculares, lo cual es coincidente con los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes y profesorado. **Por ende, se ratifica que en las Unidades Educativas que enseñan el idioma francés en el Ecuador, existe un criterio docente adecuado orientado a desarrollar destrezas lingüísticas y un criterio estudiantil adecuado y orientado al aprendizaje reflexivo; palpables en sus planes educativos anuales.**

**Tabla 51***Frecuencias del aspecto 3 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 3: Liderazgos docente y estudiantil</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Liderazgo docente transformacional	Transformer	35
Liderazgo docente democrático	Démocratique	36
Liderazgo docente estilo entrenador	Entrainer	41
Liderazgo docente orientado a la tarea	Tâches	73
Liderazgo estudiantil transformacional	Changer	34
Liderazgo estudiantil democrático	Leadership	39
Liderazgo estudiantil orientado a la tarea	Tâches	73
Liderazgo estudiantil participativo	Participatif	53

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Respecto al tercer aspecto observado, se apreció que predomina un liderazgo docente orientado a la tarea como el más representativo y también un liderazgo estudiantil participativo (relacionado también con las tareas), este resultado es diferente a lo



recopilado en las encuestas realizadas a estudiantes y profesorado. **Por consiguiente, se evidencia que, en las unidades educativas estudiadas, se desarrolla principalmente un liderazgo docente y estudiantil enfocado a enviar y realizar tareas. Y en segunda instancia un liderazgo estudiantil participativo, observable en los planes educativos anuales.**

**Tabla 52**  
*Frecuencias del aspecto 4 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 4: Roles docente y estudiantil</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Emprendimiento como base del rol docente	Entrepreneur	34
Constructivismo como base del rol docente	Construire	45
Repetición del libro como base del rol docente	Répéter	50
Enviar tareas como base del rol docente	Devoirs/exercices	67
Emprendimiento como base del rol estudiantil	Élèves	61
Constructivismo como base del rol estudiantil	Composer/décrire	41
Repetición del libro como base del rol estudiantil	Livre/texte	50
Cumplir tareas como base del rol estudiantil	Réaliser	63

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Así también, en el cuarto aspecto observado, se verificó igualmente que existe un predominio del envío de tareas como rol docente y el cumplimiento de tareas como rol estudiantil mayoritario. Asimismo, se observó a la repetición de pautas del libro de enseñanza como un segundo fundamento de los roles docente y estudiantil; en los planes anuales analizados. Este resultado es distinto a lo recabado en las encuestas realizadas a estudiantes y profesorado. **En consecuencia, se evidencia que, en las unidades educativas estudiadas, los roles docente y estudiantil se enfocan al envío y cumplimiento de tareas y repetición de las pautas establecidas en los libros de enseñanza del francés; aspectos observables en los planes educativos anuales.**

**Tabla 53***Frecuencias del aspecto 5 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 5: Actividades didácticas según la cantidad de alumnos</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Actividades didácticas individuales	Individuel	67
Actividades didácticas grupales	Groupe	58
Actividades didácticas en pares	Paires	26

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el quinto aspecto observado, se apreció que las actividades didácticas más utilizadas son las individuales, seguidas en segundo lugar de las actividades grupales, las actividades grupales son poco recurrentes. De allí que, lo dicho sobre las actividades individuales es coincidente con lo recopilado en las encuestas realizadas a estudiantes y profesorado, pero lo observado sobre las actividades grupales no es coincidente con los datos de las encuestas, por cuanto en segundo lugar están las actividades en pares. **Por consiguiente, se abstrae que en las unidades educativas que enseñan el idioma francés en el Ecuador, se desarrollan actividades principalmente individuales en torno al trabajo estudiantil y en algunas ocasiones se trabaja en grupos; observables en sus planes educativos anuales.**

**Tabla 54***Frecuencias del aspecto 6 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 6: Tiempo en horas semanales de enseñanza de francés</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Tiempo de 1 a 2 horas de enseñanza del francés	2 heures	74
Tiempo de 3 a 4 horas de enseñanza del francés	3 heures	28
Tiempo de 5 o + horas de enseñanza del francés	5 heures	28

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Respecto al sexto aspecto observado, se evidenció que el tiempo en horas semanales impartido para la enseñanza del francés es mayoritariamente de 2 horas semanales. Así también existen pocas unidades educativas que imparten 3, 4 y hasta 5 horas semanales de clases de francés, lo cual es coincidente con los datos recopilados en ambas encuestas realizadas anteriormente. **Por consiguiente, se reitera el hecho de que la gran mayoría de unidades educativas de bachillerato imparten solamente 2 horas semanales de enseñanza del francés en el Ecuador.**

**Tabla 55**

*Frecuencias del aspecto 7 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 7: Espacio educativo donde se imparte francés</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
El aula (virtual) como espacio de enseñanza	Salle/clase	71
Las reuniones virtuales (zoom, Google meet, etc.)	Virtuelles	58
Plataforma educativa en línea como sitio de enseñanza	Plateforme/internet	43
Los espacios abiertos como sitios de enseñanza	Ouvert	30
El laboratorio de idiomas como lugar de enseñanza	Laboratoire	26

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En relación al séptimo aspecto observado, se evidenció que los espacios educativos donde se imparte el francés son mayoritariamente dos: el aula virtual y las reuniones virtuales. Así también se observa en un tercer lugar el uso de la plataforma en línea. Estos aspectos observados son coincidentes con los datos recopilados en las encuestas realizadas, aun cuando difieren un poco en los porcentajes del aula virtual y la plataforma. Las reuniones virtuales aparecen en la observación como un dato adicional y obligado por efectos de la pandemia COVID 19. **Por consiguiente, se confirma que en la gran mayoría de unidades educativas se utilizan como espacios de enseñanza del francés tres elementos: el aula virtual, las reuniones virtuales y las plataformas en línea; cuestiones palpables en los planes educativos anuales.**

**Tabla 56***Frecuencias del aspecto 8 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 8: Manera de formar grupos de trabajo estudiantil</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Grupos de estudiantes formados por sorteo	Loterie	34
Grupos de estudiantes formados por afinidad	Affinité	34
Grupos de estudiantes formados por orden alfabético	Alphabet	22

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el octavo aspecto observado, se verificó que las dos maneras mayoritarias de formar grupos de trabajo estudiantil son mediante el sorteo y la afinidad. Ambas técnicas de agrupación son coincidentes con lo recopilado en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado, aunque difieren un poco los porcentajes en aquellas. **Por consiguiente, se ratifica que las maneras más utilizadas para formar grupos de trabajo estudiantil en la cátedra del francés son el sorteo y la afinidad en las unidades educativas que enseñan francés en el Ecuador.**

**Tabla 57***Frecuencias del aspecto 9 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 9: Cinco Contenidos temáticos principales</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Expresión oral como contenido temático	Oral/orale	78
Escritura como contenido temático	Écrit/écrite	60
Gramática como contenido temático	Grammaire	56
Lexicología como contenido temático	Lexique	56
Fonética como contenido temático	Phonétique	49

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el noveno aspecto observado, se evidenció que los cinco contenidos temáticos principales son los presentados en la tabla precedente, este resultado es coincidente en un 80% con los resultados obtenidos en las encuestas, con la variación de que en las mismas se destaca la Cultura Turística en lugar de la Lexicología observada en los planes anuales. **En consecuencia, se ratifica que en las unidades educativas que imparten francés en el Ecuador, existen seis contenidos temáticos esenciales: expresión oral, escritura, gramática, lexicología, fonética y adicionalmente la cultura turística.**

**Tabla 58**

*Frecuencias del aspecto 10 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 10: Consideración de viaje docente/estudiantil a país francoparlante</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Viaje docente	Voyage	44
Viaje estudiantil	Francophone	43

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Para el décimo aspecto observado, se apreció que la consideración de viaje docente o estudiantil a un país francoparlante tiene una baja presencia, pues en contadas ocasiones se hace alusión a los viajes y a los países francófonos.), este resultado es poco coincidente con los datos obtenidos en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado, donde se han expresado una alta consideración de dicho viaje. **Por consiguiente, se expresa que en las unidades educativas que imparten francés en el Ecuador, existe una baja consideración de realizar viajes docentes o estudiantiles a países francófonos según sus planes educativos observados, no obstante, que la aspiración de docente y estudiantil expone querer hacerlo siempre o con frecuencia.**

**Tabla 59***Frecuencias del aspecto 11 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 11: Interacción docente/estudiantil con turistas francoparlantes</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Interacción docente	Interagir	41
Interacción estudiantil	Touristes	32

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el décimo primer aspecto observado, se verificó que existen pocas actividades que impliquen interacción docente y estudiantil con turistas francoparlantes en los planes educativos anuales. Este resultado se contrapone con lo recopilado en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado, pues en ellas se destacaba un alto y mediano grado de interés por interactuar con dichos turistas. **Por consiguiente, se concluye que existen pocas actividades que denoten interacción docente y estudiantil con turistas de habla francesa, a pesar de que el criterio expuesto de interactuar expresado por docentes y estudiantes sea alto y mediano respectivamente.**

**Tabla 60***Frecuencias del aspecto 12 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 12: Mención de viajes turísticos a países francófonos</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Viaje turístico a países francófonos	Pays	39

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Así también, en el décimo segundo aspecto observado, se visualizó que la mención de viajes turísticos a países francoparlantes tiene una baja presencia, pues en contadas ocasiones se los menciona. Este resultado difiere con la alusión de querer viajar turísticamente expresada en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado. **Por ende, se determina que existe una baja mención de viajes turísticos a países francófonos**

**en los planes anuales analizados. No obstante, docentes y estudiantes poseen un gran interés de realizar los mencionados viajes.**

**Tabla 61**

*Frecuencias del aspecto 13 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 13: Mención de viajes de capacitación a países francófonos</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Viaje de capacitación	Entrainement	29

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el décimo tercer aspecto observado, se apreció que la mención de viajes de formación a países francófonos es baja. Este resultado difiere con el deseo de viaje por capacitación expresado en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado. **Por consiguiente, se determina que existe una baja mención de viajes de formación a países francófonos en las planificaciones anuales observadas. Sin embargo, docentes y estudiantes de francés tienen mucho interés en realizar dichos desplazamientos.**

**Tabla 62**

*Frecuencias del aspecto 14 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 14: Mención de viajes comerciales a países francófonos</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Viaje comercial	Commerce/vente	24

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Respecto al décimo cuarto aspecto observado, se apreció que la mención de viajes comerciales a países francófonos es muy baja. Este resultado es coincidente con los datos obtenidos en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado, pues en ellas se expresó que no se ha pensado viajar con fines de comercio. **Por consiguiente, se determina que existe una baja mención de viajes comerciales a países francófonos en los planes**

**anuales observados, aspecto ratificado por los criterios expuestos en las encuestas realizadas.**

**Tabla 63**

*Frecuencias del aspecto 15 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 15: Importancia del dominio del francés para el turismo</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Dominio lingüístico – turístico	Domaine	42

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En relación al décimo quinto aspecto, se evidenció que la importancia del dominio del francés para el turismo es poco recurrente, por cuanto se mencionan muy pocos aspectos relacionados con servicios turísticos. Este resultado difiere con respecto al criterio expresado en las encuestas, donde profesorado y estudiantes refieren la importancia del dominio del francés para el uso de los servicios de transporte, guía de turismo y alojamiento. **En consecuencia, se determina que la importancia del dominio del francés para el turismo es poco mencionada en los planes educativos anuales observados, aspecto distinto al criterio de valoración expuesto en las encuestas a docentes y estudiantes.**

**Tabla 64**

*Frecuencias del aspecto 16 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 16: Cuantificación de estrategias didácticas pro turismo</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Estrategias que motivan al turismo	Motiver	34

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el décimo sexto aspecto observado, se apreció que la cuantificación de las estrategias didácticas que motivan al turismo tiene una baja presencia. Este resultado es coincidente con los datos expuestos en las encuestas hechas a estudiantes y a profesorado, pues en ellas se expresó que son pocas estrategias existentes. **Por consiguiente, las estrategias**



que motivan al turismo se cuantifican como pocas, conforme a la observación de los planes anuales y los datos recopilados en encuestas hechas a docentes y estudiantes.

**Tabla 65**

*Frecuencias del aspecto 17 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 17: Estrategias didácticas del francés más utilizadas en el plan anual</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Estrategia didáctica oral	Parler/dialogue	90
Estrategia didáctica escrita	Écrire/écriture	65
Estrategia didáctica lectora	Lire/lecture	62
Estrategia didáctica auditiva	Écouter/audio	65
Estrategia didáctica conjunta (PELE) parler-écrire-lire-écouter	Communication integrale	28

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En el décimo séptimo aspecto observado, se apreció que la estrategia didáctica del francés más utilizada es la estrategia oral (parler/dialogue). Este resultado no difiere de los datos obtenidos en las encuestas de estudiantes y profesorado; ya que más bien se observa mucha coincidencia. **Por consiguiente, se determina que las estrategias didácticas más utilizadas para la enseñanza del francés son: la estrategia oral (parler) que apunta al desarrollo intensivo del habla francesa, y la estrategia tradicional (PELE) que promueve un aprendizaje más integral.**

**Tabla 66**

*Frecuencias del aspecto 18 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 18: Contenido que más relaciona el francés con el turismo</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Lugares turísticos de Francia mencionados	France/Paris	51
Expresiones viajeras observadas	Lieux/hotels	49
Diálogos en francés observados	Dialogue	43

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Respecto al décimo octavo aspecto observado, se comprobó que el contenido que más relaciona el francés con el turismo son los lugares turísticos de Francia; así también en segundo y tercer lugar se observan a las expresiones utilizadas en viajes y los diálogos en francés, aunque con valoraciones menores al primer contenido. Este resultado es coincidente con los datos obtenidos en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado, pues en ellas se expresan criterios similares. **Por consiguiente, se determina que el contenido que más relaciona el francés con el turismo son los lugares turísticos de Francia. No obstante, en segundo y tercer lugar están las expresiones viajeras y los diálogos en francés respectivamente.**

**Tabla 67**

*Frecuencias del aspecto 19 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 19: Estrategia de relación entre el francés y el turismo</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Expresiones de francés turístico	Tourisme	23

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Finalmente, en el décimo noveno aspecto observado, se apreció que la estrategia de relación entre el francés y el turismo, que involucre específicamente expresiones de francés turístico tiene una baja presencia en los planes curriculares observados. Este resultado tiene concatenación con los datos de las encuestas hechas a estudiantes y profesorado, pues en ellas se afirmó mayoritariamente que sí se debería acoger una estrategia innovadora que fomente la relación entre el francés y el turismo por parte del Ministerio de Educación del Ecuador para la implementación de la misma en otras unidades educativas del país. **Por consiguiente, se determina que existe una baja presencia de expresiones de francés turístico, lo cual implica la ausencia de una estrategia innovadora de relación entre la enseñanza del francés y la actividad turística.**

**Tabla 68***Frecuencias del aspecto 20 en Observación de Planes Anuales*

<b>Aspecto observado 20: Estrategias didácticas novedosas</b>	<b>Expresión didáctica</b>	<b>Valoración /100</b>
Estrategia didáctica referida al uso de TIC	Technologies	67
Estrategia didáctica referida al análisis crítico	Autocorrection	53
Estrategia didáctica referida a la valoración propia	Auto-évaluation	52
Estrategia didáctica de producción oral	Production orale	68
Estrategia didáctica de producción escrita	Production écrite	63

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

Finalmente, el vigésimo aspecto observado, se presenta como un aspecto adicional a los 19 aspectos previstos en la investigación, y por su alta relevancia. En este sentido, se apreció que las estrategias didácticas novedosas son las cinco expuestas en la tabla precedente. Este resultado es distinto con los datos obtenidos en las encuestas hechas a estudiantes y profesorado. Especialmente, en la encuesta a docentes donde se aportaron dos estrategias novedosas adicionales; la gamificación en línea y los monólogos. **Por consiguiente, se determina que las estrategias didácticas novedosas presentes en los planes anuales son: uso de TIC, autocorrección, auto-evaluación, producción oral, y producción escrita. Adicionalmente se suman dos adicionales expresadas por los docentes: gamificación en línea y monólogos.**

#### **4.4 Análisis crítico constructivo de la Observación del Plan Curricular General FLE para Bachillerato del Ministerio de Educación del Ecuador**

Desde la perspectiva de la política pública del Ministerio de Educación se observa la recurrencia de varios aspectos observados en los planes anuales de las unidades educativas particulares. En este sentido, se presentan y se comentan, los aspectos observados en el Curriculum Francais Langue Étrangere (FLE) a continuación.

En el mencionado currículo se observa que para el Ministerio mencionado las competencias esenciales Parler, Écrire, Lire, y Parler son un aspecto muy frecuente en el

mismo pues e los menciona en repetidas facetas. Esto implica que de forma similar a las políticas aplicadas en torno al aprendizaje del inglés, para el caso del francés se está promoviendo lo mismo; las y los estudiantes deben aprender éstas 4 competencias básicas.

Así también, el criterio docente proyectado en dicho plan apunta a ser un desarrollador de destrezas lingüísticas, con una masiva mención, mientras el criterio estudiantil tiene una frecuencia en su mención y apunta al aprendizaje reflexivo. Ambas cuestiones apuntan al desarrollo de un proceso educativo constructivo, reflexivo y consiente de la importancia que involucra aprender un idioma extranjero para la vida.

Por otro lado, la observación del aspecto referente al liderazgo docente y estudiantil en el mencionado Currículum FLE denota una mención casi nula. Esto implica que, quizás de parte del Ministerio en mención, no se considera relevante a este aspecto, o quizás tuvo una omisión involuntaria; todo lo cual permite ver la ausencia de la orientación educativa referente a este aspecto.

Asimismo, en lo referente a los roles docente y estudiantil, se observó que, en el mencionado documento se enfatiza al constructivismo, repetición de pautas textuales (libros), envío de tareas y algo de emprendimiento como los aspectos más frecuentes como parte esencial de dichos roles. Esto quiere decir que, si bien es cierto los cuatro tópicos son esenciales en todo proceso educativo, todavía persiste cierto matiz conductista pues se hace mucho énfasis en el envío de tareas más que en el razonamiento reflexivo del porque aprendo francés.

En lo referente a la manera de agrupación de actividades, se observó que el compendio analizado apunta al desarrollo de actividades grupales e individuales, dejando un poco de lado las actividades en pares. Sin embargo, se cree que actualmente esta estrategia se desarrolla de forma flexible de parte del Ministerio en las instituciones fiscales, pues acorde a los protocolos de bioseguridad, exigidos actualmente para el retorno presencial de las y los estudiantes, las actividades se desarrollarán principalmente de forma individual ante la dificultad de reunir grupos de alumnos.

Igualmente, en cuanto al tiempo de enseñanza del francés, el currículum FLE no hace ninguna mención del número de horas sugerido, lo cual evidencia que se ha omitido tratar este aspecto, o que de alguna manera se deja a libertad de las instituciones la implementación de cierto número de horas semanales de enseñanza. No obstante, en la mayoría de unidades educativas es un secreto a voces que se imparten solamente dos horas semanales.

Otro aspecto analizado es el sitio de enseñanza que se promueve desde la iniciativa del Ministerio, según lo cual, el aula virtual y la plataforma educativa son los aspectos más recomendados en el mencionado currículum. También hay una ligera mención de utilizar espacios abiertos, lo cual les viene bien a las instituciones que tienen aprobado el retorno presencial. Todos estos detalles dejan ver que la enseñanza del francés tiende a desarrollarse más de forma virtual que presencial, pues aún no es clara la política de educación semipresencial o híbrida de la que se habla mucho, pero que aún no existen lineamientos claros de cómo se lo va a desarrollar.

En cuanto a los grupos de trabajo de las y los estudiantes, en el mencionado documento, no se hace mayor mención o sugerencia sobre su forma de organización. Esta realidad refleja que desde la iniciativa pública hace falta el fomento de este tipo de didácticas específicas. En este sentido, según comentarios de colegas docentes, se conoce que la organización de grupos estudiantiles por sorteo es la práctica más usada en la mayoría de colegios públicos.

En relación a los cinco contenidos temáticos más promovidos de parte del Ministerio de Educación, se ha observado que son la expresión oral, la fonética, la gramática, la escritura y la lexicología. Estos datos permiten abstraer que por un lado se procura implementar una educación innovadora con la inclusión del francés en el currículo nacional, por otra se mantienen la impartición de temáticas tradicionales, donde la cultura turística ocupa un lugar relegado frente a las cinco principales ya mencionadas.

Así también, respecto a la mención o consideración de viaje docente y estudiantil a países francófonos, existe una mención de esto, pero se alude más a viajes de docentes que de estudiantes. Esto se puede interpretar como el resultado de no tener al francés

posicionado de forma permanente u obligatoria en el pensum de asignaturas del bachillerato general unificado ecuatoriano.

Adicionalmente, respecto al interés de interacción laboral con turistas de habla francesa por parte de estudiantes y docentes, se puede afirmar que, en el curriculum analizado se apunta a desarrollar dicho interés más hacia las y los estudiantes que hacia los docentes. esto implica que el fomento de esta interacción hacia las y los estudiantes es positivo, pues en su vida futura, acorde a esta práctica podrían inclinarse por cursar carreras turísticas como guías de turismo, agentes de viajes u hoteleros.

Además, en lo referente a los viajes turísticos a países francoparlantes, existe una mención muy frecuente. Luego, respecto a los viajes de capacitación se observa una mínima mención, al igual que los viajes por motivos comerciales denotan una mención casi nula. Todos estas detallan demuestran que el mencionado curriculum FLE menciona y alude la importancia de realizar viajes turísticos, cosa que no es igual con otro tipo de viajes que también beneficiarían la práctica y consolidación del aprendizaje del francés.

Otro aspecto analizado fue la alusión de la importancia del dominio del francés para fines turísticos, el cual es ampliamente sugerido en el currículum analizado y constituye un punto a favor de la enseñanza de la relación entre francés y turismo promovida en esta investigación. Esto indica que si se dice que dominar francés es importante al viajar turísticamente.

Sin embargo, la alusión anterior difiere del siguiente aspecto analizado que son las estrategias didácticas que relacionan el francés con la motivación turística, las cuales existen de una forma poco frecuente. Esto evidencia que dicha motivación no es una prioridad en la enseñanza del francés impartida desde el ámbito público.

Ahora bien, aparte de lo dicho, en el curriculum FLE se mencionan y se promueven nuevas estrategias de enseñanza, como son: el uso de TIC, la autocorrección, la autoevaluación, la producción oral, y la producción escrita. Todo lo cual es muy relevante y es un hecho a favor de la innovación didáctica.

Otro aspecto importante que fue analizado es el contenido que más relaciona el francés con el turismo, según lo cual, son los diálogos en francés, pues su mención es muy alta y recurrente. Así también se mencionan las expresiones viajeras y lugares turísticos de Francia, con menos frecuencia. Esto característica indica que la prioridad del currículum FLE es desarrollar la expresión oral a vivas luces y por encima de otras destrezas o competencias lingüísticas.

Como aspecto final, se analizó si existe alguna estrategia didáctica que relacione el francés con el turismo de forma directa, a lo cual se constató la inexistencia de la misma. En consecuencia, acorde a este aspecto analizado, el planteamiento de la propuesta de esta investigación se justifica de manera real y objetiva.

#### **4.5 Resultados de la comprobación de hipótesis**

Para la resolución del problema planteado y de conformidad con las hipótesis estadísticas estipuladas, es necesario trabajar con frecuencias observadas, que se han obtenido de la investigación, donde se han detectado y confirmado las afirmaciones expuestas en las hipótesis: general y operacionales. A continuación, se cita los procesos de cálculo. El procedimiento de comprobación de hipótesis mediante el modelo estadístico de Chi – cuadrado requiere el desarrollo de los siguientes 5 pasos.

## Proceso 1: Comprobación de la hipótesis general

### a) Planteamiento de hipótesis

**H0<sup>6</sup>:** No se observan pocas estrategias didácticas innovadoras de enseñanza del idioma francés que relacionen su contenido con la actividad turística hacia países francófonos.

**H1<sup>7</sup>:** *Se observan pocas estrategias didácticas innovadoras de enseñanza del idioma francés que relacionen su contenido con la actividad turística hacia países francófonos.*

**b) Datos estadísticos:** Los datos esenciales para este procedimiento son el nivel de significación y la regla de decisión. *Nivel de significación:*  $\alpha = 0.05$  y grados de libertad:  $gl = (c-1)(h-1)$ , donde  $c =$  columnas y  $h =$  hileras, se tiene:  $(3-1)(5-1) = (2)(4) = 8$ . Entonces, al nivel de significación de 0.05 y a ocho (8) grados de libertad, el valor de Chi-cuadrado tabular es 15.50 ( $X^2_t = 15.50$ ). *Regla de decisión:* Se acepta hipótesis nula (H0) si el valor de chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 15.50, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis alternativa (H1).

**c) Estimador estadístico:** Se dispone de información obtenida como producto de la investigación realizada a las muestras de la encuesta a estudiantes (206), encuesta a profesorado (20) y observación de planes anuales (20) que componen una población de 246 individuos. Para la prueba de hipótesis de esta investigación se ha utilizado la prueba de Chi-cuadrado ( $X^2$ ) que permite determinar si el conjunto de frecuencias observadas se ajusta a un conjunto de frecuencias esperadas o teóricas y se aplica la fórmula:  $X^2 =$

$$\sum \left[ \frac{(O-E)^2}{E} \right]$$

*Simbología utilizada:*  $X^2 =$  Chi cuadrado,  $\sum =$  Sumatoria, O = Frecuencia Observada, y E = Frecuencia Esperada.

---

<sup>6</sup> H0: Simbología algebraica de Hipótesis Nula

<sup>7</sup> H1: Simbología algebraica de Hipótesis Alternativa



#### d) Cálculo de Chi Cuadrado

**Tabla 69**

*Cálculo de Chi-cuadrado  $X^2HG^8$*

CONDICIÓN	ESTUDIANTES (A)	PROFESORADO (B)	PLANES ANUALES (C)	TOTAL
Mínimas	14 (22.60)	1 (2.19)	12 (2.19)	27
Pocas	107 (102.16)	12 (9.91)	3 (9.91)	122
Suficientes	82 (76.20)	7 (7.39)	2 (7.39)	91
Muchas	2 (3.34)	0 (0.32)	2 (0.32)	4
Excesivas	1 (1.67)	0 (0.16)	1 (0.16)	2
Total (M)	<b>206</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>246</b>

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202). Adaptado por Diego Alarcón (2021).

**Tabla 70**

*Frecuencias observadas y esperadas HG*

O FRECUENCIAS OBSERVADAS	E FRECUENCIAS ESPERADAS (206)(27)/246	$(O - E)^2/E$
14	22.60	3.27
107	102.16	0.22
82	76.20	0.44
2	3.34	0.53
1	1.67	0.26
1	2.19	0.64
12	9.91	0.44
7	7.39	0.02
0	0.32	0.32
0	0.16	0.16
12	2.19	43.94
3	9.91	4.81
2	7.39	3.93
2	0.32	8.82
1	0.16	4.41
	<b>Total <math>X^2c</math></b>	<b>72.21</b>

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202).

Adaptado por Diego Alarcón (2021).

<sup>8</sup> HG: Siglas de Hipótesis General

e) **Decisión final:** El valor de  $X^2_c = 72.21 > X^2_t = 15.50$  y de conformidad a lo establecido en la Regla de Decisión, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, se comprueba que: *se observan pocas estrategias didácticas innovadoras de enseñanza del idioma francés que relacionen su contenido con la actividad turística hacia países francófonos.*

## Proceso 2: Comprobación de la primera hipótesis operacional (VI)

### a) Planteamiento de hipótesis

**Ho:** La estrategia didáctica: hablar, escribir, leer y escuchar no es la más utilizada en las instituciones educativas estudiadas.

**H1:** La estrategia didáctica más utilizada en las instituciones educativas estudiadas es: hablar, escribir, leer y escuchar en conjunto.

b) **Datos estadísticos:** Los datos esenciales para este procedimiento son el nivel de significación y la regla de decisión. *Nivel de significación:*  $\alpha = 0.05$  y grados de libertad:  $gl = (c-1)(h-1)$ , donde  $c =$  columnas y  $h =$  hileras, se tiene:  $(3-1)(5-1) = (2)(4) = 8$ . Entonces, al nivel de significación de 0.05 y a ocho (8) grados de libertad, el valor de Chi-cuadrado tabular es 15.50 ( $X^2_t = 15.50$ ). *Regla de decisión:* Se acepta hipótesis nula ( $H_0$ ) si el valor de chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 15.50, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis alterna ( $H_1$ ).

c) **Estimador estadístico:** Para la comprobación de la primera hipótesis operacional se utilizó la misma población de 206 individuos. Así también la misma fórmula de Chi-cuadrado: 
$$X^2 = \sum \left[ \frac{(O-E)^2}{E} \right]$$

### d) Cálculo de Chi Cuadrado

**Tabla 71**

*Cálculo de Chi Cuadrado  $X^2$  HO (VI)<sup>9</sup>*

CONDICIÓN	ESTUDIANTES (A)	PROFESORADO (B)	PLANES ANUALES(C)	TOTAL
Estrategia didáctica conjunta: hablar, escribir, leer y escuchar	58 (54.43)	5 (5.28)	2 (5.28)	65
Hacer exposiciones orales y diálogos	61 (61.13)	6 (5.93)	6 (5.93)	73
Escuchar conversaciones y audios	38 (38.52)	4 (3.73)	4 (3.73)	46
Escribir oraciones, preguntas y respuestas	29 (30.14)	3 (2.92)	4 (2.92)	36
Leer párrafos en francés	20 (21.77)	2 (2.11)	4 (2.11)	26
<b>Total (M)</b>	<b>206</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>246</b>

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202). Adaptado por Diego Alarcón, 2021.

<sup>9</sup> HO (VI): Siglas de Hipótesis Operacional de la Variable Independiente

**Tabla 72***Frecuencias observadas y esperadas HO(VI)*

O FRECUENCIAS OBSERVADAS	E FRECUENCIAS ESPERADAS (206)(66)/246	$(O - E)^2/E$
58	54.43	0.23
61	61.13	0.02
38	38.52	0.01
29	30.14	0.04
20	21.77	0.14
5	5.28	0.01
6	5.93	0
4	3.73	0.02
3	2.92	0
2	2.11	0.01
2	5.28	2.03
6	5.93	0
4	3.73	0.02
4	2.92	0.39
4	2.11	1.69
	<b>Total <math>X^2c</math></b>	<b>4.61</b>

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202).

Adaptado por Diego Alarcón, 2021.

e) **Decisión final:** El valor de  $X^2c = 4.61 < X^2t = 15.50$  y de conformidad a lo establecido en la Regla de Decisión, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, es decir, se comprueba que la estrategia didáctica: hablar, escribir, leer y escuchar no es la más utilizada en las instituciones educativas estudiadas. Según los datos procesados la mencionada estrategia conjunta no tiene mayoría respecto al total de votos de la sumatoria de frecuencias de estudiantes, profesorado y planes anuales.

### Proceso 3: Comprobación de la segunda hipótesis operacional (VD)

#### a) Planteamiento de hipótesis

**Ho:** La relación cultural del idioma francés con la actividad turística, en las instituciones educativas estudiadas; no se fundamenta en la impartición de lugares turísticos de Francia.

**H1:** *La relación cultural del idioma francés con la actividad turística, en las instituciones educativas estudiadas; se basa esencialmente en la impartición de lugares turísticos de Francia.*

**b) Datos estadísticos:** Los datos esenciales para este procedimiento son el nivel de significación y la regla de decisión. *Nivel de significación:*  $\alpha = 0.05$  y grados de libertad:  $gl = (c-1)(h-1)$ , donde  $c =$  columnas y  $h =$  hileras, se tiene:  $(3-1)(2-1) = (2)(1) = 2$ . Entonces, al nivel de significación de 0.05 y a dos (2) grados de libertad, el valor de Chi-cuadrado tabular es 5.99 ( $X^2_t = 5.99$ ). *Regla de decisión:* Se acepta hipótesis nula (H0) si el valor de chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 5.99, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis alternativa (H1).

**c) Estimador estadístico:** Para la comprobación de la primera hipótesis operacional se utilizó la misma población de 206 individuos. Así también la misma fórmula de Chi-cuadrado:  $X^2 = \sum \left[ \frac{(O-E)^2}{E} \right]$ .

#### d) Cálculo de Chi Cuadrado

**Tabla 73**

*Cálculo de Chi-cuadrado  $X^2$  HO (VD)<sup>10</sup>*

CONDICIÓN	ESTUDIANTES (A)	PROFESORADO (B)	PLANES ANUALES(C)	TOTAL
Lugares turísticos de Francia	127 (119)	08 (12)	07 (12)	142
Otras respuestas	79 (87)	12 (8)	13 (8)	104
<b>Total (M)</b>	<b>206</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>246</b>

Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202)

Adaptación: Diego Alarcón (2021).

<sup>10</sup> HO (VD): Siglas de Hipótesis Operacional de la Variable Dependiente

**Tabla 74***Frecuencias observadas y esperadas HO (VD)*

O FRECUENCIAS OBSERVADAS	E FRECUENCIAS ESPERADAS (206)(142)/246	$(O - E)^2/E$
127	119	0.53
79	87	0.73
8	12	4.00
12	8	8.00
7	12	13.00
13	8	3.12
	<b>Total <math>X^2c</math></b>	<b>29.38</b>

Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202)

Adaptación: Diego Alarcón (2021).

e) **Decisión final:** El valor de  $X^2c = 29.38 > X^2t = 5.99$  y de conformidad a lo establecido en la Regla de Decisión, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, se confirma que la relación cultural del idioma francés con la actividad turística, en las instituciones educativas estudiadas; se basa esencialmente en la impartición de lugares turísticos de Francia.

#### Proceso 4: Comprobación de la tercera hipótesis operacional (VI-VD)

##### a) Planteamiento de la tercera hipótesis operacional

**H0:** La estructuración de una estrategia innovadora que fomente el aprendizaje de la relación entre idioma francés y turismo no debería ser acogida en el Ministerio de Educación del Ecuador para uso educativo.

**H1:** *La estructuración de una estrategia innovadora que fomente el aprendizaje de la relación entre idioma francés y turismo debería ser acogida en el Ministerio de Educación del Ecuador para su futura implementación.*

**b) Datos estadísticos:** Los datos esenciales para este procedimiento son el nivel de significación y la regla de decisión. *Nivel de significación:*  $\alpha = 0.05$  y grados de libertad:  $gl = (c-1)(h-1)$ , donde  $c =$  columnas y  $h =$  hileras, se tiene:  $(3-1)(2-1) = (2)(1) = 2$ . Entonces, al nivel de significación de 0.05 y a dos (2) grados de libertad, el valor de Chi-cuadrado tabular es 5.99 ( $X^2_t = 5.99$ ). *Regla de decisión:* Se acepta hipótesis nula (H0) si el valor de chi-cuadrado a calcularse es igual o menor a 5.99, caso contrario se rechaza y se acepta la hipótesis alterna (H1).

**c) Estimador estadístico:** Para la comprobación de la primera hipótesis operacional se utilizó la misma población de 206 individuos. Así también la misma fórmula de Chi-cuadrado:  $X^2 = \sum \left[ \frac{(O-E)^2}{E} \right]$ .

##### d) Cálculo de Chi Cuadrado

**Tabla 75**

*Cálculo de Chi-cuadrado  $X^2$  HO (VI-VD)<sup>11</sup>*

CONDICIÓN	ESTUDIANTES (A)	PROFESORADO (B)	PLANES ANUALES (C)	TOTAL
SI debería	196	17	15	228
NO debería	10	03	05	18
<b>Total (M)</b>	<b>206</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>246</b>

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202). Adaptado por Diego Alarcón, 2021.

<sup>11</sup> HO (VI-VD): Siglas de Hipótesis Operacional de Relación entre Variable Independiente con Variable Dependiente.

**Tabla 76**

*Frecuencias observadas y esperadas HO (VI-VD)*

O FRECUENCIAS OBSERVADAS	E FRECUENCIAS ESPERADAS	$(O - E)^2/E$
21	19	0.21
0	1.97	1.97
1	3.63	1.90
3	0.38	18.06
7	6.34	0.06
0	0.66	0.66
	<b>Total <math>X^2c</math></b>	<b>22.86</b>

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 202).

Adaptado por Diego Alarcón, 2021.

**Decisión final:** El valor de  $X^2c = 22.86 > X^2t = 5.99$  y de conformidad a lo establecido en la Regla de Decisión, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, es decir, se confirma que la estructuración de una estrategia innovadora que fomente el aprendizaje de la relación entre idioma francés y turismo debería ser acogida en el Ministerio de Educación del Ecuador para su futura implementación.



## **CAPÍTULO V: CONCLUSIONES**

Luego de terminar con el presente estudio, es necesario exponer las conclusiones a las que se ha llegado. Seguidamente se exponen los aspectos concluyentes relacionados con los objetivos de la investigación, las hipótesis del estudio, la solución del problema, la propuesta de innovación didáctica, las limitaciones del estudio, los temas futuros para investigación didáctica y las recomendaciones en general.

### **5.1 Respecto a los objetivos del estudio**

Los objetivos de este estudio fueron cumplidos a cabalidad. En este sentido, el objetivo general fue la **identificación de las diversas estrategias didácticas del idioma francés y su relación cultural con la actividad turística a través del estudio de casos escolares para la proposición de nuevos recursos didácticos**. De allí que, este objetivo expone su cumplimiento en función con las estrategias identificadas que efectivamente relacionan la enseñanza del francés con el turismo; las cuales son la impartición de lugares turísticos de Francia, la impartición de expresiones viajeras y diálogos en francés, las mismas que cuantitativamente son calificadas como “pocas” por parte de estudiantes y profesorado, e igualmente se observan poco en los planes anuales analizados.

Así también, como primer objetivo específico se planteó el **indagar las estrategias didácticas que se utilizan para la enseñanza del francés en el Ecuador**; respecto a lo cual, dichas estrategias son principalmente: la estrategia conjunta de parler-écrire-lire-écouter y la estrategia oral orientada al desarrollo intensivo del habla francesa. Asimismo, aparte de las dos estrategias ya nombradas, las cuales se utilizan en todas las unidades educativas estudiadas, existen otras que, también son utilizadas, aunque con menor frecuencia, entre ellas se tiene: la lectura de textos en francés, la escucha de conversaciones y audios, la realización de exposiciones orales y/o diálogos de forma real, la escritura de oraciones, preguntas y respuestas. Además, se han identificado otras estrategias novedosas que refuerzan el aprendizaje del francés, en algunas de las unidades educativas estudiadas, entre ellas se tiene a: la gamificación en línea, los monólogos, el uso de tecnologías pro aprendizaje, la autocorrección lingüística, la autoevaluación consecuente, la producción oral y la producción escrita.

Seguidamente, respecto al segundo objetivo específico referente al **análisis de la relación cultural del idioma francés con la actividad turística hacia países francófonos**, se pudo constatar que los contenidos temáticos que se imparten y que viabilizan dicha relación son básicamente tres: los lugares turísticos de Francia, las expresiones utilizadas en viajes y los diálogos en francés. Asimismo, luego de la recopilación y análisis de los datos obtenidos en las encuestas; acorde con cuatro de las preguntas relacionadas a este tema, se observa que existe un mediano grado de interés por viajar a algún país francófono y que la mayoría de los encuestados ha pensado en realizar dichos viajes con frecuencia sea por motivos de recreación, de capacitación o de comercio. Igualmente, se manifiesta un mediano nivel de interés por interactuar con turistas de habla francesa que visitan el Ecuador.

En referencia al tercer objetivo específico, que planteó la estructuración de una propuesta didáctica innovadora para la impartición de temáticas de cultura francesa en el Ecuador, se ha estructurado una estrategia muy novedosa que integra una manera muy atractiva de enseñanza del francés de la mano con la motivación enfocada a la planificación y/o realización de un viaje turístico a un país francófono a futuro. En líneas siguientes, en el epígrafe referente a *Propuesta de Innovación Didáctica*, se describe de forma más detallada el mencionado recurso didáctico.

## **5.2 Referente a los resultados del estudio**

La realización de tres estudios de campo, a saber; la encuesta a estudiantes, la encuesta a profesorado, y la observación de los planes anuales curriculares, constituye un análisis tridimensional que aporta de manera significativa al conocimiento de las particularidades del proceso de enseñanza del idioma francés en el Ecuador. Por consiguiente, a continuación, se presentan los resultados de los quince aspectos esenciales de este estudio:

El primer tópico investigado fue la competencia lingüística que más se utiliza en las clases de francés, el cual es la competencia de hablar (*parler*), de acuerdo con los criterios recopilados en las tres unidades de análisis. Este resultado expresa el énfasis que tiene el aprender a hablar en francés que se da en todas las unidades educativas estudiadas. Esto

también implica que, mientras se enfatiza la enseñanza en el desarrollo de la oralidad, se descuida otros ámbitos de la enseñanza lingüística y cultural que posee la lengua francesa.

Como segundo tópico, se investigó los criterios docente y dicente del proceso de enseñanza – aprendizaje del francés, y en este sentido, la mayoría de alumnos califica como muy adecuado el criterio didáctico de su profesor de francés, mientras que la mayoría de profesorado califica como adecuado el criterio de sus estudiantes en la recepción de sus clases de francés. En suma, dentro de los planes anuales, se ha palpado igualmente que ambos criterios son adecuados. El criterio docente apunta al desarrollo de las competencias lingüísticas básicas, y el criterio dicente se orienta al aprendizaje reflexivo.

El tercer tópico se trató del tipo de liderazgo docente y dicente, igualmente en el proceso educativo del francés. Donde la mayoría de docentes expuso que su profesorado de francés ejerce un liderazgo democrático, seguido del liderazgo carismático. Los docentes por su parte, expresaron que sus estudiantes desarrollan un liderazgo democrático, seguido del liderazgo natural y del orientado a la tarea. Los planes anuales, por su parte exponen la existencia mayoritaria del liderazgo docente y dicente orientado a la tarea. Así también se destaca el liderazgo estudiantil participativo. En consecuencia, la realidad educativa estudiada permite abstraer que el envío y realización de tareas es un componente fuerte dentro del liderazgo ejercido en el aula tanto de docentes y docentes, sumado a lo cual existen también prácticas de liderazgo democrático y participativo de ambos grupos.

El cuarto tópico indagado fueron los roles docente y dicente en el proceso didáctico del francés. Para la mayoría de estudiantes, su rol estudiantil consiste en aprender de forma normal una lengua extranjera, cumpliendo tareas y repitiendo pautas expuestas por el profesor. Igualmente, para la mayoría de profesorado su rol se basa en enseñar de forma normal enviando tareas con cierto ejercicio de liderazgo emprendedor. Los aspectos mencionados no difieren de lo observado en los planes anuales curriculares y más bien ratifican lo expuesto por estudiantes y docentes. Esto significa que los procesos de enseñanza – aprendizaje del francés denotan un empoderamiento y motivación medianos para el logro de un aprendizaje significativo y provechoso para la vida futura.

El tipo de actividades didácticas que se prefieren llevar a cabo en las clases de francés constituyó el quinto tópico investigado, el mismo que según las y los estudiantes son las actividades individuales, los docentes tienen preferencia por las actividades individuales y en pares, y en los planes se observa mayoritariamente el predominio de actividades individuales. Estos datos reflejan la realidad didáctica vigente en esta etapa de pandemia, donde por obligación, la mayoría de docentes se han visto en la necesidad de solicitar el desarrollo de actividades y tareas individuales ante la imposibilidad de la agrupación física de sus alumnos. A pesar de lo dicho, en pocas ocasiones se desarrollan actividades grupales (de forma remota), según la observación de los planes anuales.

Así también, el tiempo en horas destinado al aprendizaje del francés, predominante en la mayoría de las unidades educativas estudiadas es de dos horas semanales, según los datos estadísticos recopilados. Esto implica que el tiempo es escaso para el logro del aprendizaje del francés, además de la existencia de asistencia intermitente de los alumnos a las clases virtuales, todo lo cual dificulta el desarrollo de un aprendizaje sostenible y eficaz. Asimismo, se observó una excepción de este aspecto en una unidad educativa donde efectivamente se imparte cinco horas semanales.

Seguidamente, se investigó el espacio en el cual recibe o imparte las clases de francés. En este sentido, tanto para las y los estudiantes como para los docentes dicho espacio es las plataformas audiovisuales según la mayoría de opiniones. En segundo lugar, se expresa que dicho lugar es el aula virtual. Dichas expresiones son observadas y ratificadas en los planes anuales curriculares, ya que por efectos de la pandemia ambos espacios fueron los más utilizados en el periodo escolar 2020-2021.

Igualmente, la indagación de la manera cómo se forman los grupos de trabajo fue otro tópico investigado en este estudio, el mismo que se lo realiza mayoritariamente mediante la técnica del sorteo palpable en las tres unidades de análisis. Además, según los planes anuales, se utilizaría también la agrupación por afinidad según la observación realizada. Estos datos reflejan también la congruencia existente entre la práctica de la técnica del sorteo y el liderazgo democrático ejercido por los docentes en su trabajo de aula.

Al mismo tiempo, los cinco contenidos temáticos más utilizados en las clases de francés en el Ecuador, son a saber: la expresión oral, la gramática, la escritura, la fonética y la

cultura turística, según los datos recopilados de las tres unidades de análisis. Estos resultados manifiestan que la enseñanza de la lengua francesa desarrolla los temas comúnmente conocidos a los cuales se suma la cultura turística, aun cuando, es algo limitada pues lo que más se imparte es básicamente los lugares turísticos de Francia, dejando de lado otros temas importantes relacionados con el turismo y la cultura francesa.

Además, en referencia a la consideración de viajar hacia algún país franco parlante luego de concluir las clases de francés, la mayoría de estudiantes tiene un interés frecuente por hacerlo, así también, los docentes tienen un interés permanente en realizar dicho viaje. Estas versiones expuestas en las encuestas se contraponen con lo observado en los planes anuales, donde no existe mayor consideración o mención de realizar algún viaje hacia algún país o región francófonos.

Por otra parte, en relación al grado de interés a involucrarse en actividades laborales que incluyan interacción con turistas de habla francesa, la mayoría de estudiantes expuso tener un mediano grado de interés, mientras que los docentes manifestaron tener un alto grado de interés. En contraste, con lo dicho, en los planes anuales se observó que existen pocas actividades que denotan interacción docente y/o estudiantil con turistas francoparlantes. Este hecho expone la gran necesidad de fomentar la práctica lingüística del francés, de manera pragmática y real en el Ecuador, lo cual podría hacerse mediante el apoyo y coordinación con el Servicio de Cooperación Cultural de la Embajada de Francia.

Así también, respecto a tener en mente la realización de algún viaje turístico hacia algún país francófono, tanto estudiantes como docentes manifiestan que piensan en dicho viaje con frecuencia, mientras que en los planes anuales se observa una baja mención de viajes turísticos a países o regiones francófonas. Este resultado indica que este tipo de aspectos no tienen mucha congruencia entre lo que se dice y lo que se planifica respecto al proceso didáctico del francés en el Ecuador.

Conjuntamente, en torno a la realización de algún viaje por motivos formativos o de capacitación, las y los estudiantes en su mayoría expresan tener una afinidad frecuente a realizar dicho viaje, mientras que los docentes exponen tener un interés permanente a capacitarse en algún país francófono. En contraste con lo dicho, los planes anuales denotan una baja mención de viajes de formación. Esto implica que no hay coincidencia

entre los deseos de viajar de docentes y estudiantes con lo que expresan los planes curriculares, donde quizás la realización de viajes no constituye un factor fundamental.

Adicionalmente, respecto a la posibilidad de realizar viajes con fines comerciales hacia algún país francófono, las y los estudiantes en su mayoría manifiestan haberlo pensado de forma frecuente, mientras que la mitad (mayoritaria) del profesorado indican no haberlo pensado nunca, y otro segundo grupo indicó haberlo pensado en ocasiones. Lo cual, se ratifica con la observación de planes anuales donde la mención de realizar viajes comerciales es muy baja. Todo lo cual significa que no existe un mayor interés en realizar viajes con fines de comercio por parte del profesorado, aspecto ratificado en los planes anuales, sin embargo, existe un interés medio en hacer este tipo de viajes por parte de las y los estudiantes que estudian francés.

Finalmente, en el décimo quinto aspecto investigado referente a la consideración fundamental del dominio del francés para hacer uso de servicios turísticos, las y los estudiantes consideran esencial dominarlo para utilizar el transporte, la asistencia turística y la restauración, mientras que el profesorado considera fundamental el dominio de esta lengua para utilizar el transporte, la asistencia turística y también el hospedaje. En discordancia a estos datos, en los planes anuales existe poca mención de la importancia del dominio del francés para los fines turísticos mencionados. Este resultado ratifica el hecho de que a pesar de que estudiantes y profesorado tienen mucho interés en viajar turísticamente a países francófonos, los planes reflejan un enfoque distinto en el cual los viajes no son considerados como prioridad para el proceso de enseñanza y aprendizaje del francés.

### **5.3 Respecto a las hipótesis del estudio**

En relación a la comprobación de las hipótesis de este estudio, se aplicó la prueba de hipótesis de Chi Cuadrado ( $X^2$ ), la misma que luego de seguir un procedimiento sistemático de cinco pasos, permite determinar si los planteamientos se ajustan a la veracidad o por el contrario son negados y se descartan.

En este sentido, la hipótesis general planteada en este estudio fue: *se observan pocas estrategias didácticas innovadoras de enseñanza del idioma francés que relacionen su*

*contenido con la actividad turística hacia países francófonos.* La misma que luego de la aplicación del modelo estadístico de Chi Cuadrado dio resultado **positivo**, al determinarse el valor de  $X^2c = 72.21$  es mayor que  $X^2t = 15.50$ . Este resultado implica que acorde a los datos estadísticos recopilados en las tres unidades de análisis estudiadas, se comprueba que efectivamente: **existen pocas estrategias didácticas innovadoras de enseñanza del idioma francés que relacionen su contenido con la actividad turística hacia países francoparlantes.**

Así también, la primera hipótesis operacional (VI) fue: *la estrategia didáctica más utilizada en las instituciones educativas estudiadas es: hablar, escribir, leer y escuchar en conjunto.* La cual luego de la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado arrojó un resultado **negativo**, al determinarse el valor de  $X^2c = 4.61$  es menor que  $X^2t = 15.50$ . Este resultado implica que, según los datos estadísticos recopilados en las tres unidades de análisis estudiadas, se descarta la hipótesis alternativa, y se acepta la hipótesis nula, confirmando que: **La estrategia didáctica: hablar, escribir, leer y escuchar no es la más utilizada en las instituciones educativas estudiadas. Por consiguiente, como respuesta final al planteamiento hipotético inicial se abstrae que la estrategia más utilizada es la estrategia oral (parler) que desarrolla diálogos y exposiciones orales que denota un porcentaje mayor a la estrategia planteada con un 29.67% de aceptación.**

Asimismo, en la segunda hipótesis operacional (VD) que fue: *la relación cultural del idioma francés con la actividad turística, en las instituciones educativas estudiadas; se basa esencialmente en la impartición de lugares turísticos de Francia.* Luego de aplicar la prueba de Chi Cuadrado se obtuvo en resultado positivo, al determinarse que el valor de  $X^2c = 29.38$  es mayor que  $X^2t = 5.99$ . Este resultado implica que, según los datos estadísticos recabados en las tres unidades de análisis estudiadas, se demuestra que efectivamente: **la relación cultural del idioma francés con el turismo se basa en la enseñanza de los sitios turísticos de Francia, en las instituciones formativas participantes en este estudio.**

Igualmente, en la tercera hipótesis operacional (VI-VD) que fue: *la estructuración de una estrategia innovadora que fomente el aprendizaje de la relación entre idioma francés y turismo debería ser acogida en el Ministerio de Educación del Ecuador para su futura*

*implementación.* Seguidamente de la aplicación de la prueba de Chi Cuadrado se obtuvo un resultado positivo, al observarse que el valor de  $X^2c = 22.86$  es mayor que  $X^2t = 5.99$ . Por ende, este resultado significa que, según la recopilación estadística de todas las unidades de análisis estudiadas, se confirma que, **la estructuración de una estrategia innovadora que promueva el aprendizaje de la relación entre el francés y el turismo debería ser acogida por el Ministerio de Educación del Ecuador para implementarse a futuro.**

#### **5.4 Referente a la solución del problema**

Una vez realizado el estudio de campo de esta investigación y el análisis de sus resultados, se puede concluir que la solución al problema planteado tiene que ver, de forma directa, con el desarrollo de una difusión más amplia de la relación existente entre la actividad turística y el aprendizaje del idioma francés en el Ecuador.

En este sentido, la amplitud de dicha difusión se la puede estructurar como una sumatoria de aportes humanísticos a realizarse por parte de un conjunto de actores culturales vinculados tanto a la cultura francesa como a la industria de los viajes. Por consiguiente, para poner en marcha de esta difusión amplia, se requiere de un plan formativo – turístico; en cual tomen acción los siguientes actores: los centros formativos que imparten francés, los operadores turísticos, los responsables de la difusión cultural, e inclusive los Ministerios de Educación de Francia y Ecuador.

Así también, el planteamiento, desarrollo y publicación del presente estudio, constituye un punto referencial que impulsa de gran manera al logro de una difusión más amplia de la mencionada relación entre aprendizaje de francés y turismo internacional, que en sí debería estar enfocado hacia los países francófonos por razones de aplicación y práctica del idioma aprehendido. Pues de forma realista, dentro del Ecuador se habla poco francés.



## **5.5 Propuesta de innovación didáctica**

### **5.5.1 Antecedentes**

Una vez concluido el estudio de campo, se han recopilado los siguientes aspectos que constituyen los fundamentos esenciales de la propuesta.

La competencia lingüística más promovida en las clases de francés, es la competencia de hablar (parler). Los criterios docente y dicente llevados a cabo en el proceso didáctico del francés son auto evaluados como muy adecuado y adecuado respectivamente. Asimismo, los liderazgos docente y dicente dentro del proceso de aprendizaje son calificados como democráticos mayoritariamente en ambos casos. Igualmente, los roles estudiantil y docente se enmarcan dentro del aprendizaje normal de una lengua extranjera. El tipo de actividades didácticas predominantes fueron las actividades individuales en este estudio. Así también el tiempo destinado a la enseñanza y aprendizaje del francés en los centros educativos estudiados evidenció un promedio de 2 horas semanales. El espacio de impartición de las clases de francés fueron las plataformas audiovisuales (virtuales) según la mayoría de opiniones. La forma de conformar los grupos estudiantiles de trabajo fue a través de la técnica del sorteo, en la mayoría de casos. Además, los cinco contenidos temáticos más utilizados en la enseñanza del francés fueron: la expresión oral, la gramática, la escritura, la fonética y la cultura turística.

Por otra parte, existe una consideración baja de realizar algún viaje luego de concluir los estudios de francés; aun cuando a estudiantes y profesorado tienen un interés frecuente por realizarlo. Igualmente, a pesar de existir un grado considerable de interés por interactuar con turistas de habla francesa, las planificaciones curriculares no tomen en cuenta este aspecto. Asimismo, existe un gran interés por hacer algún viaje turístico y por hacer algún viaje de formación referente al francés, sin embargo, la planificación curricular no menciona la posibilidad de hacer este tipo de viajes. Igualmente, respecto a los viajes comerciales existe un interés mediano de realizarlos por parte de las y los estudiantes, pero la mayoría de docentes nunca lo ha pensado hacer, lo cual va de la mano con lo dicho en los planes, pues no hay ninguna mención de viajes comerciales.

En suma, los mencionados antecedentes indican de forma objetiva algunos aspectos relevantes que sirven de base para el planteamiento de una alternativa innovadora que

motive tanto el aprendizaje del francés como también la realización de alguna actividad turística.

### **5.5.2 Datos informativos**

Título: Stratégie ABI 3X5!...

Institución ejecutora: Unidad Educativa Ing. Juan Suárez Chacón - Quito.

Beneficiarios: Estudiantes de 2do y 3ro de Bachillerato

Ubicación: Calderón, Quito, Pichincha, Ecuador

Tiempo de ejecución: Inicio 06/09/2021 y Finalización 19/11/2021

Responsable: Mg. Diego Alarcón

Costo estimado: 530 USD.

### **5.5.3 Objetivo general**

Proponer un proyecto piloto innovador de enseñanza del francés en relación con el turismo mediante mecanismos no tradicionales con el fin de motivar el aprendizaje de las y los estudiantes.

### **5.5.4 Análisis de factibilidad**

*Educativa:* El nuevo horizonte educativo post COVID 19, avizora la necesidad de plantear alternativas educativas que involucren una participación estudiantil con medidas de bioseguridad, distancia social y uso de herramientas tecnológicas de interacción. En este sentido, se cree que la mejor alternativa para la enseñanza del francés y su relación con el turismo debería ser semipresencial. Acorde con los intereses, hábitos y conocimientos de los millenials, una educación netamente presencial no se presenta como conveniente, tampoco una educación cien por ciento virtual es lo adecuado, pero si una combinación dinámica de ambos con el acompañamiento de una plataforma, podría ser el marco didáctico ideal.

*Sociocultural:* El aprendizaje de lenguas extranjeras, es una necesidad que exige el mundo actual para la comprensión de textos y contextos culturales en el plano internacional. Por consiguiente, en el Ecuador, y en especial a nivel de la ciudad de... constituye un espacio intercultural ideal para el desarrollo de esta propuesta de aprendizaje del francés.

*Tecnológica:* Los recursos tecnológicos disponibles, tales como: el aula audiovisual institucional, el ordenador de escritorio, ordenador portátil, teléfono inteligente, plataforma educativa académico.ec, plataforma zoom, aplicación de whatsapp, y la aplicación google classroom, permiten un desarrollo integrado de componentes curriculares que propician la planificación y ejecución del proyecto piloto innovador.

*Organizacional:* Para un adecuado desarrollo de la propuesta, se ha planificado un modelo operativo, el cual integra varias actividades de forma sistemática y ordenada. La implementación del proyecto piloto en una institución educativa real constituye el producto final de esta investigación didáctica.

*Equidad de género:* La aplicación de la propuesta en una institución educativa de carácter mixto compatibiliza adecuadamente con el principio de equidad de género. Por consiguiente, esta propuesta promoverá en todo momento un ambiente de respeto y trabajo conjunto entre alumnos y docentes de todos los géneros.

*Ambiental:* Esta propuesta educativa no involucra ningún tipo de impacto ambiental ni afectación a los recursos naturales, pues será desarrollada en un 30% dentro de las instalaciones de una unidad educativa y el 70% en ambientes virtuales de aprendizaje. En consecuencia, el proyecto piloto en mención se constituye en una actividad educativa amigable con el ambiente.

*Económica:* La realización de esta propuesta involucra un presupuesto de 400 dólares americanos, rubro que será financiado de manera compartida: 70% por parte del autor y 30% por parte de la institución educativa ejecutora.

*Legal:* La factibilidad legal de esta propuesta se fundamenta en los siguientes aspectos vigentes en la legislación nacional ecuatoriana.

En la Ley Orgánica de Educación Intercultural, artículo 2, literal (bb), se establece como principio de la educación al plurilingüismo, según el cual “se reconoce el derecho de todas las personas, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades a formarse en su propia

lengua y en los idiomas oficiales de relación intercultural; así como en otros de relación con la comunidad internacional” (Asamblea Nacional, 2015: 12).

En consecuencia, el idioma francés al igual que el inglés se constituyen en aquellas lenguas de relación con la comunidad internacional, más utilizadas en el ámbito educativo ecuatoriano.

### **5.5.5 Fundamentación científico-didáctica**

En esta sección de la propuesta, se analizan algunos aportes teóricos que sirven como fundamento para el planteamiento de un mecanismo didáctico innovador, que genere interés en las y los estudiantes para el aprendizaje del francés. En este sentido, el mencionado mecanismo propone una nueva forma de impartir clases de francés, en donde el aprovechamiento del tiempo es un factor esencial para el aprendizaje.

La investigadora Ana Razo, en su investigación titulada: *Tiempo de Aprender*, plantea que el tiempo en la escuela y el tiempo de aprendizaje no son sinónimos. En su investigación evidenció que “la relación entre tiempo y el logro de las y los estudiantes no es lineal. Su efecto estará en función de la calidad de las interacciones y las experiencias educativas que desarrollen durante la jornada en la escuela” (Razo, 2016: 634). Además, agrega que, “la extensión de los periodos escolares no resulta directamente en mayores oportunidades de aprendizaje si el tiempo no es utilizado en interacciones de calidad entre maestros y alumnos. El tiempo de instrucción como recurso utilizado intencionalmente en el aprendizaje es una variable poderosa” (Razo, 2016: 634-635). Esto implica que no siempre se puede asegurar el logro de un aprendizaje exitoso con periodos de clase extensos.

Otro importante investigador de la Universidad de Salamanca, en un artículo titulado: *El Mito de los quince minutos de Atención*, disponible en su blog personal de Neurociencia, afirma que: “la clase de 50-60 minutos sigue siendo el estándar en muchos países; sin embargo, existen afirmaciones recurrentes de que la atención de un joven es mucho menor y que, de hecho, disminuye bruscamente a partir de 10 a 15 minutos”. Estos datos permiten analizar a modo de balanza, que ni los extensos periodos de clase ni los cortos minutos de atención juvenil, vendrían a ser adecuados para lograr un aprendizaje sostenido, especialmente en el área lingüística.

Así también “en 2015 un estudio encargado por Microsoft y comentado por la revista Times señalaba que el tiempo de atención de un estudiante era de ¡8 segundos! (...) tiempo medio que una persona media pasa en una página web antes de saltar a otro lado” (Alonso, 2021: 2). Esto implica que, la observación de una o varias páginas web no deben ser consideradas nunca como la esencia de una clase, sino más bien un mecanismo informativo utilizado para enriquecer a la misma.

En otro estudio realizado por Bunce, Flens y Neiles en el año 2010, se pudo constatar que, “la atención y la desatención alternaban a lo largo de la clase” (Alonso, 2021: 4). Así también se agrega que “la clase magistral tiene su sitio en la programación, resolución de casos o la enseñanza basada en proyectos, (...), en cualquier caso, quien mencione que el periodo de atención de las y los estudiantes solo dura diez y quince minutos no puede usar este argumento porque sencillamente no está demostrado”. En efecto, quizás hoy en día el lograr la atención de los jóvenes puede sonar a un reto titánico, el mismo que es plenamente logable si tomamos en cuenta a una adecuada *planificación didáctica*, en la cual se distribuya de forma coherente los momentos de: explicación, discusión, ejercitación, y evaluación de una temática específica y consensuada entre docente y dicentes.

Desde las disposiciones gubernamentales, el Ministerio de Educación del Ecuador, a través del acuerdo ministerial MINEDUC<sup>12</sup>-2020-00045-A del 27 de septiembre de 2020, establece en su artículo 10, lo siguiente:

“Artículo 10. De las jornadas y horarios de los docentes. La jornada de trabajo en las instituciones educativas públicas, puede realizarse de acuerdo con la oferta educativa y a las siguientes jornadas escolares: matutina, vespertina o nocturna, para cuyo efecto deberá cumplirse con los siguientes horarios:

a) Jornada docente matutina para Educación inicial, Educación General Básica y Bachillerato en Ciencias y Bachillerato Técnico. Es la que se desarrolla durante seis horas y treinta minutos reloj en un horario referencial comprendido entre las 07h00 y 13h30, de

---

<sup>12</sup> MINEDUC: Abreviatura de Ministerio de Educación del Ecuador

las cuales se destinarán seis (6) horas a la labor pedagógica de 40 minutos cada una. Una vez concluida la jornada de las y los estudiantes los docentes realizarán actividades de gestión individual y participativa propias de su desempeño profesional hasta completar las horas de una jornada laboral diaria” (Ministerio de Educación, 2020: 5).

Efectivamente, lo propuesto y dispuesto por el Ministerio de Educación tiene una base coherente, no sólo en función de los minutos de atención de los alumnos, sino también de las actividades que obligatoriamente el maestro debe desarrollar de modo intraclase para alcanzar un aceptable nivel de aprendizaje.

En consecuencia, de acuerdo con los fundamentos de Raza, Alonso y Ministerio de Educación, se plantea en esta propuesta la impartición de clases ejecutivas de 40 minutos, estructuradas de la siguiente manera:

**Tabla 77**

*Estructura de la Clase ABI<sup>13</sup> 5x3*

<b>COMPONENTE</b>	<b>DESCRIPCIÓN</b>
<i>Tiempo en aula</i>	40 minutos
<i>Estructura de la clase</i>	La clase gira en torno al desarrollo de 3 componentes: Componente 1: Introducción y diagnóstico Componente 2: Instrucción y ejercicios Componente 3: Atención a inquietudes puntuales.
<i>Componente 1 (20 minutos)</i>	Se saluda afectuosamente y se expone una frase motivadora, en cada clase. Se expone una introducción del tema por parte del docente (exposición teórica resumida). El contenido fundamental de este componente es la identificación de 5 problemas cotidianos y sus 5 temáticas puntuales.
<i>Componente 2 (10 minutos)</i>	Abarca la instrucción que el docente da a las y los estudiantes sobre cómo estudiar, investigar y presentar los 5 proyectos correspondientes a los 5 problemas diagnosticados. Además, en esta etapa se realizan ejercicios de corta duración respecto a oralidad, escritura, lectura y escucha, relacionados con las temáticas identificadas.
<i>Componente 3 (10 minutos)</i>	En esta parte, las y los estudiantes formulan sus inquietudes y el docente las responde de forma sistemática y concreta. Además, se pone a disposición del estudiante los canales telemáticos para eventuales preguntas que no se hayan tratado en la clase. Se cierra la clase con una despedida afectuosa y motivadora.

<sup>13</sup> ABI: Siglas de Aprendizaje Basado en Innovación

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

### 5.5.6 Descripción de la Estrategia ABI 3X5

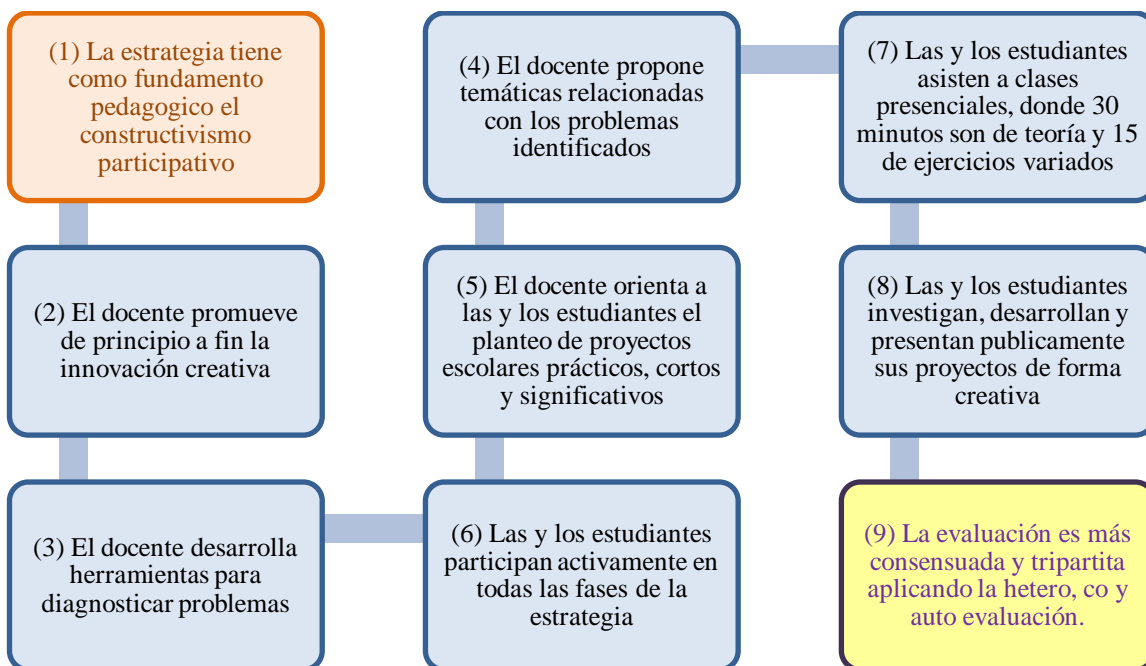
Esta estrategia didáctica se trata de un mecanismo novedoso de enseñanza del francés fundamentado en el principio de Aprendizaje Basado en la Innovación. La cual tiene este nombre por ser una estrategia que propone una forma distinta de enseñar, donde el componente esencial es la innovación creativa que inicia desde el trabajo docente.

El eje articulador de esta estrategia didáctica es que el docente en conjunto con las y los estudiantes identifica 5 problemas, los cuales orientan el estudio de 5 temáticas, de lo cual se plantean 5 proyectos didácticos; por todo lo cual se denomina así: Stratégie ABI 5x3.

A continuación, se presentan las principales características de la estrategia didáctica planteada, expresada en el siguiente gráfico:

**Figura 4**

*Características esenciales de la estrategia propuesta*



Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

En consecuencia, esta propuesta tiene la posibilidad de ser aplicada en cualquier unidad educativa por el tiempo de 4 semanas curriculares, tiempo después del cual, y luego de una evaluación institucional y objetiva, el centro educativo puede continuar con la misma, diferir o rechazar la misma según el nivel de agrado de las y los estudiantes; aspecto que en los tiempos actuales constituye un factor preponderante para la continuidad de los estudios.

### 5.5.7 Modelo Operativo

La implementación del proyecto piloto se describe en la siguiente matriz:

**Tabla 78**

*Modelo operativo de propuesta de innovación didáctica*

ETAPAS	CONTENIDO TEMÁTICO	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO	RESPONSABLES
(1) Formulación	Estructura general del proyecto piloto	Redacción del proyecto, presentación al Consejo Directivo de la Unidad Educativa, aprobación de la misma.	Bibliografía, capital intelectual, impresión de hojas y anillado del documento.	1 semana	Docente proponente: Mg. Diego Alarcón
(2) Aplicación	5 temas Iniciales de Aprendizaje del francés	Identificación participativa de 5 problemas que implican 5 temáticas de aprendizaje, para 5 proyectos de formación lingüística	Aula física y virtual, suministros de oficina, videos educativos, actividades en línea, y presentación en vivo de proyectos.	2 semanas	Docente proponente: Mg. Diego Alarcón, y Grupos de estudiantes de 2do y 3ro de Bachillerato.
(3) Evaluación	Evaluación de los 5 temas de aprendizaje	Desarrollo de los tests en línea, evaluación de las presentaciones en vivo por el tribunal evaluador	5 Tests de evaluación y tribunal evaluador	1 semana	Docente proponente, docentes del tribunal y estudiantes
(4) Realimentación	Continuación con la Estrategia Didáctica Aprendizaje Basado en Innovación ABI 5x3	Desarrollo curricular de tópicos relacionados con el método Nouveau Taxi.	Libro Nouveau Taxi 1	No definido	Docente proponente y estudiantes de 2do y 3ro de Bachillerato

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 5). Adaptado por Diego Alarcón, 2021.



## 5.5.8 Modelo Administrativo

**Tabla 79**

*Modelo administrativo de propuesta de innovación didáctica*

INSTITUCIÓN	ACTIVIDADES	RESPONSABLES	RUBROS
Unidad Educativa Ing. Juan Suárez Chacón (Ejemplo)	Elaboración e impresión del proyecto piloto	Mg. Diego Alarcón (Docente proponente)	Impresión del proyecto \$ 10,00
	Presentación de la propuesta Al Consejo Directivo de la Unidad Educativa	Consejo Directivo de la Unidad Educativa	No aplica
	Análisis y aprobación de la propuesta por autoridades	Autoridades de la Unidad Educativa	No aplica
	Identificación participativa de temas iniciales de francés	Mg. Diego Alarcón (Docente proponente y estudiantes de 2do y 3ro de Bachillerato).	Gastos de papelería \$ 10,00
	Desarrollo de formularios de evaluación en línea	Mg. Diego Alarcón (Docente proponente y estudiantes de 2do y 3ro de Bachillerato).	Refrigerios \$ 70.00
	Evaluación de las presentaciones en vivo	Tribunal Evaluador: (Vicerrectora, Profesora de Inglés y Profesor proponente)	Transmisión en vivo \$50.00 Gastos de papelería \$ 30.00 Alquiler de trajes \$ 300.00
	Desarrollo curricular de tópicos del método Nouveau Taxi mediante la Estrategia Didáctica ABI 5x3.	Mg. Diego Alarcón (Docente proponente y estudiantes de 2do y 3ro de Bachillerato).	Gastos de papelería \$ 60,00
		<b>Total</b>	<b>\$ 530,00</b>

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 5). Adaptado por Diego Alarcón, 2021.

## 5.5.9 Plan de Monitoreo y Evaluación

**Tabla 80**

*Plan de Monitoreo y Evaluación*

PREGUNTAS BÁSICAS	RESPUESTAS CONCRETAS
¿Qué evaluar?	Efectividad del proyecto piloto
¿Por qué evaluar?	Para validar la estrategia didáctica propuesta
¿Para qué evaluar?	Tomar decisiones y mejorar la propuesta
Criterios de evaluación	Utilidad práctica Aportación didáctica Generación de proyectos Expresión oral en francés
Indicadores	Muy Satisfactorio (MS) Satisfactorio (SS) Poco Satisfactorio (PS) Insatisfactorio (IS)
¿Quién evalúa?	Autoevaluación: Mg. Diego Alarcón Coevaluación: Lic. De inglés Heteroevaluación: Estudiantes líderes de grupos

¿Cuándo evaluar?	Evaluación final en la octava semana
¿Cómo evaluar?	A través de un promedio de las calificaciones obtenidas en: Heteroevaluación, Coevaluación, y Autoevaluación,
Fuentes de información	Profesorado de idiomas, estudiantes y experiencia propia como profesor de francés
¿Con qué evaluar?	Formularios de evaluación para estudiantes y docentes

Nota. Herrera, Medina y Naranjo (2010: 5). Adaptado por Diego Alarcón, 2021.

## 5.6 Limitaciones del estudio en general

La consecución del presente estudio trajo consigo una variedad de limitaciones, entre las cuales se pueden mencionar las siguientes:

a) El surgimiento de la pandemia COVID 19 desde marzo de 2020 hasta las fechas actuales, lo cual retrasó algunas actividades previstas en el cronograma inicial de trabajo, en especial, la aplicación de encuestas que en un principio se planificó hacerlas de forma presencial, pero ante la crisis sanitaria se solicitó a través de correos electrónicos a docentes y estudiantes.

b) Escasa colaboración de varias unidades educativas, a las cuales se les extendió una carta de invitación para la participación en el estudio. Algunas de estas instituciones generaron una demora exagerada para dar una contestación, desde el mes de abril de 2020 hasta abril del año siguiente, motivo por el cual, se vio necesario solicitar el apoyo del servicio Cultural de la Embajada de Francia, quienes gracias a sus comunicados oficiales viabilizaron la obtención de la información para el mes de junio de 2021.

c) Igualmente, se debe mencionar la poca colaboración de parte del Ministerio de Educación ecuatoriano, entidad pública, que de manera burocrática solicitó el desarrollo de sendos formatos previos para autorizar la emisión de un memorando (aval), lo cual impidió tener el apoyo gubernamental para la realización del estudio de campo, su aporte fue solamente verbal sobre aspectos básicos.

d) La nula respuesta por parte de las unidades educativas públicas en donde se imparte el idioma francés fue otra limitación presentada en esta investigación, lo cual, generó que este estudio esté referido esencialmente sobre instituciones educativas particulares.

e) El egocentrismo de algunos centros de idiomas (academias particulares) quienes se negaron a proveer información respecto a profesorado y estudiantes, aduciendo estar en periodo de vacaciones.

### **5.7 Futuros temas propuestos para la investigación didáctica**

Al término de este estudio doctoral, se proponen igualmente, los siguientes temas de investigación referentes a la línea de investigación de Didáctica de la Lengua Francesa, a saber:

- a) Investigaciones didácticas de la gamificación en lenguas extranjeras.
- b) Pedagogías innovadoras para la enseñanza de lenguas latinas.
- c) Estudios comparativos referentes al aprendizaje de la lengua francesa en los países andinos: Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia y Chile.
- d) Estudios históricos de la enseñanza lingüística del francés en países del Caribe.
- e) Galicismos y expresiones idiomáticas del francés en España.
- f) Difusión del francés por las comunidades de jubilados franceses en Latinoamérica.

### **5.8 Recomendaciones**

El estudio relacionado con lenguas y culturas mediterráneas involucra, en todo momento, la revisión e indagación de los hechos históricos más relevantes ligados a una lengua, por lo cual se sugiere la realización de lecturas que asocien los componentes lingüístico e histórico.

También se recomienda que las investigaciones referentes a didáctica se las realice sobre la base de una indagación profunda y práctica que permita abstraer las formas o mecanismos; acertados, aceptables u obsoletos que se utilizan en el proceso didáctico.

Para el estudio de poblaciones estudiantiles, se sugiere también una adecuada operacionalización de variables para una presentación más ordenada de los componentes o dimensiones que se estudian y que están incluidos en el tema de investigación.

Así también para la comprobación de las hipótesis de investigación se recomienda el uso del modelo estadístico de Chi Cuadrado, el mismo que se constituye en un mecanismo muy adecuado que permite medir estadísticamente la positividad o negación de una hipótesis, y que el mismo es uno de los más utilizados en la investigación de las ciencias sociales y/o humanidades.

En relación a la solución del problema, se recomienda a otros investigadores educativos, el planteamiento de una propuesta práctica y realizable, que apunte a una implementación palpable de lo estudiado, lo cual, será la mejor evidencia de haber aportado a paliar dicha problemática, aportar a la ciencia didáctica y también a la innovación educativa.

Al Servicio de Cooperación y Acción Cultural de la Embajada Francesa, se le recomienda, seguir apoyando el desarrollo de estudios doctorales relacionados con el idioma y cultura franceses, lo cual promueve una mejor difusión y fomenta un incremento del acervo cultural de los pueblos de toda Latinoamérica y el mundo.

Al Ministerio de Educación ecuatoriano se le recomienda simplificar las cuestiones burocráticas y ejercer un mayor apoyo a los investigadores nacionales, que, con la mejor de las intenciones, diariamente procuran promover el progreso académico del país, en especial, de los temas relacionados con la didáctica de las lenguas extranjeras, en especial, del francés.

## Bibliografía

- Aburto: (2018). *Reflexiones sobre la Metodología de Aprender haciendo, una guía para los profesores y un acercamiento a los escenarios de aprendizajes*. Ensayo Académico. Instituto National Training Laboratoires. Baltimore.
- Alarcón Neve, L. (2002). *Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas extranjeras*. Memorias del Simposio CONCYTEQ. La investigación y el Desarrollo Tecnológico. Querétaro, México.
- Aldana, Y. (2018). *Integración lingüística en la enseñanza del inglés en Colombia mediante el aprendizaje basado en proyectos*. Artículo Científico. Revista Chakiñan. Universidad nacional de Chimborazo . Riobamba
- Alianza Francesa (2020). *Alianza Francesa Quito. El francés te distingue, idioma y cultura. Historia*. Sitio web Oficial. <https://www.afquito.org.ec/nosotros/nuestra-estructura>.
- Alonso, J. (2021). *El mito de los quince minutos de atención*. Artículo Digital. Neurociencia El Blog de José Ramón Alonso. Universidad de Salamanca. <https://jralonso.es/2017/09/06/el-mito-de-los-quince-minutos-de-atencion/>
- Aragay, X. y Martínez, M. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos en Plana. Enfoque general de la propuesta y orientaciones para el diseño colaborativo de proyectos*. Unicef. Buenos Aires
- Argueta, M. (2020). *Enseñanza del francés lengua extranjera a través de la perspectiva accional*. Tesis de grado. Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Arias, M. y Castiblanco, D. (2015). *El juego como estrategia pedagógica para el aprendizaje de vocabulario y desarrollo de la habilidad oral en inglés*. Tesis de grado. Universidad Libre de Colombia. Bogotá.

- Asamblea Nacional del Ecuador (2015). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Reformada 14/03/2018. Quito, Ecuador
- Avilés, E. (2019). *Misión Geodésica Francesa*. Artículo Digital. Enciclopedia del Ecuador. <http://www.encyclopediadelecuador.com/historia-del-ecuador/mision-geodesica-francesa/>
- Barrera, J. (2012). *Implementación de un dispositivo interactivo como estrategia de aprendizaje de francés lengua extranjera para favorecer el estudio independiente del francés en estudiantes de grado décimo*. Trabajo de grado. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Libre de Colombia. Bogotá. (p.24).
- Beacco, J.(2007). *L'approche par compétence dans l'enseignement des langues*. Paris: Didier.
- Belleville, A. (s.f.). *Fiche didactique : La perspective actionnelle* [online].:<[http://cache.media.education.gouv.fr/file/Didactique/13/7/Demarche\\_actionnelle\\_A.BELLEVILLE\\_final\\_795137.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/Didactique/13/7/Demarche_actionnelle_A.BELLEVILLE_final_795137.pdf)> (Consultado el 20/08/2020).
- Benítez, M., Rosero, J., Tapia, A. (2014). *Las competencias profesionales de la carrera de Turismo de la Universidad Técnica del Norte, en el nuevo contexto de desarrollo de la Zona I del Ecuador*. Revista Turismo y Desarrollo local sostenible, Volumen 7. N° 16. Ibarra.
- Bernal, C. (2016). *Metodología de la Investigación. Administración, Economía, Humanidades y Ciencias Sociales*. 4a Edición. Editorial Pearson Colombia. Bogota. ISBN 978-958-677-3098
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in Development: Language, Literacy, and Cognition*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Blanco: y Sevilla, J. (1991). *Estrategias didácticas del francés en el primer ciclo universitario*. Artículo Académico. Revista de investigación e innovación en la

clase de idiomas Encuentro. Número 4. Dialnet. ISSN 1130-7021. Universidad Complutense de Madrid.

Blog Francia (2020). *Cultura de Francia*. Guía Digital Blog Francia. Sitio oficial de Promoción Turística. <https://blog-francia.com/>

Bourguignon, C. (2009). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Dans M.-L. Lions-Olivieri & P. Liria (coord.), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Douze articles pour mieux comprendre et faire le point, 49-78. Barcelone : Maison de langues. REVISAR

Cabezas, E., Andrade, D. y Torres, J. (2018). *Introducción a la Metodología de la Investigación Científica*. Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE. Sangolquí, Ecuador. ISBN 978-9942-765-444

Cabrera, M. (2014). *Revisión de los diferentes enfoques y métodos existentes a lo largo de la historia para la enseñanza de lenguas extranjeras*. Trabajo de Fin de Grado. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de Jaén.

Campoverde, C. y Landi M. (2015). *Análisis de la demanda de los visitantes que realizaron turismo idiomático en la ciudad de Cuenca-Ecuador en el año 2015*. Revista Digital Siembra, Volumen 6, N°1. Universidad Central. Quito.

Cendoya, A. Di Bin, V. y Peluffo, M. (2008). *Aicle Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas exranjeras o CLIL Content and Language Integrated Learning*. Memoria academica. Universidad Nacional de la Plata. Buenos Aires.

Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la Escuela Politécnica del Litoral CISE-ESPOL (2005). *Los mentefactos Conceptuales*. Nota Técnica número 29. Ciclo Básico de Formación Docente. Apoyos pedagógicos para profesorado y estudiantes. Guayaquil, Ecuador.

- Consejo de Europa (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Didier. Unité des Politiques Linguistiques. Strasbourg. [www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_fr.pdf)
- Chacón: (2008). *El juego didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo crearlo en el aula?* Artículo académico. Revista Nueva Aula Abierta. N° 16. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Caracas.
- Darabos, Z. (2009). *Mise en place d'une méthode de FLE basée sur l'approche actionnelle dans un lycée hongrois*. Dans M.-L. Lions-Olivieri & P. Liria (coord.), *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Douze articles pour mieux comprendre et faire le point*, 157-180. Barcelone : Maison de langues.
- De la Calle, I. (2021). *El papel del juego en el aprendizaje del Inglés Lengua Extranjera. Una propuesta didáctica para primer curso de Educación Primaria*. Tesis de grado. Universidad de Valladolid. Valladolid.
- De la Condamine, M. (1751). *Journal du Voyage fait par ordre du Roi, a l'Equateur, servant d'introduction historique a la Mesure des trois premiers degre's du Meridien*. Paris. Imprimerie Royale. M.DCCLI. Biblioteque Royale.
- De la Fuente, A (2018). *Aprendizaje Haciendo*. Revista Publicaciones Didácticas. Número 95. Código PD: 095066. Madrid.
- DECEL (2022). *Diccionario Etimológico Castellano En Línea*. Etimologías de juego y jugar. [www.etimologias.dechile.net](http://www.etimologias.dechile.net)
- Díaz, F. (2005). *La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados*. Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida.
- Delgado, A. (2003). *La enseñanza del francés en el siglo XX: métodos y enfoques*. Artículo Académico. Revista Anales de Filología Francesa. Número 11. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. Las Palmas.



Ecuavisa (2014). *¿Por qué Vinces es el París Chiquito de Ecuador?* Noticia digital. 06 de noviembre de 2014. Guayaquil. <https://www.ecuavisa.com/noticias/ecuador/que-vinces-paris-chiquito-ecuador-LBEC87836>

Embajada de Francia (2021). *Estudiantes de la lengua francesa en Ecuador. Dato poblacional de estudiantes de bachillerato*. Entrevista personal con Louis Pottier. Servicio de Cooperación y Acción Cultural. Quito, Ecuador.

Espinosa, C. y Lomné, G. (2013). *Ecuador y Francia: diálogos científicos y políticos*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO. Instituto Francés de Estudios Andinos IFEA. Embajada de Francia en Ecuador. ISBN 978-9978-67-3980.

Fernández, S. (2001). *Marco común europeo de referencia y enfoque por tareas*. Capítulo de libro. Carabela EOJ. Madrid. [www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/carabela/pdf/57/57\\_103.pdf](http://www.cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/57/57_103.pdf)

Gallardo, J. (2018). *Teorías del juego como recurso educativo*. Artículo de Conferencia. Innovagogia 2018. IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa. Marzo 2018. Universidad Pablo de Olavide. Sevilla.

García: (2004). *La Cultura, ¿Universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas*. Artículo Académico. Revista electrónica de Didáctica Redele. Madrid.

García, M. (2020). *Aprendizaje Basado en Proyectos ABP. Planificación de la acción educativa*. Presentación de Powerpoint. Universidad de Murcia. Disponible en: <https://www.um.es/documents/299436/17429432/APRENDIZAJE+BASADO+EN+PROYECTOS.pdf/0400d3a0-9808-4510-9283-721731013da6>

Garrido: (2010). *Educación en el ocio y el tiempo libre*. Ediciones Palabra. Madrid.

- Garzon, F. (2017). *El aprendizaje basado en problemas*. Artículo científico. Revista Educacion y Desarrollo Social. Volumen 11. ISSN 2011-5318
- Gil Olivera, N. A. (2019). *El enfoque por tareas en la enseñanza de lenguas extranjeras: reflexiones de su origen y relación con otros enfoques*. Revista Boletín Redipe, 8(9), 170-181. [www.revista.redipe.org/index.php/1/article/view/820/752](http://www.revista.redipe.org/index.php/1/article/view/820/752)
- González, L. (2010). *Hacia una revolución francesa en la investigación sobre la didáctica del francés en Colombia*. Volumen XXIX. Número 57, Revista Signo y Pensamiento. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá. ISSN 0120-4823.
- Hadfield, J. (1987). *Advanced Communication Games*. Person Education Limited. Edimburgo.
- Herrera, L., Medina A. y Naranjo G. (2010). *Tutoría de la Investigación Científica, guía para elaborar en forma creativa y amena el trabajo de graduación*. Gráficas Corona. 4ª edición. Ambato – Ecuador. ISBN 9978-98125.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista: (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª Edición. McGraw Hill/Interamericana Editores. México. ISBN 978-1-4562-23960.
- Hidalgo, J. y Villafuerte, F. (2015). *Análisis de estrategias metodológicas de enseñanza – aprendizaje para el desarrollo de competencias del idioma francés. Caso: Carrera de Turismo y Hotelería de la Universidad de Guayaquil, Ecuador*. Artículo Científico. Revista Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo. ISSN: 1989-4155. Guayaquil.
- Hostein, N. (2007). *La didáctica de la enseñanza del idioma francés como lengua extranjera*. Artículo científico. Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de la Costa. México. ISSN 2007-8412
- Lara, E. (2011). *Fundamentos de Investigación. Un enfoque por competencias*. Grupo Editor Alfaomega. México. ISBN 978-607-707-2614.

- López, H. (2011). *Metodología didáctica del francés. Material docente original adaptado al EEES*. Congreso Internacional de Innovación Docente CIID. Universidad Politécnica de Cartagena. Código CMN 67/38. Cartagena.
- López de Sosoaga A. (2005). *El juego*. Editorial Universidad del País Vasco. Euskal Herriko Unibertsitatea. Bilbao. ISBN 84-8373-635-7
- Luna, E. (2011). *Pautas para la elaboración de Estudios de Caso*. Banco Interamericano de Desarrollo BID. Sector de Conocimiento y Aprendizaje. Vicepresidencia de Sectores y Conocimiento. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Pautas-para-la-elaboraci%C3%B3n-de-estudios-de-caso.pdf>
- Macrón, E. (2019). *Déclaration de M. Emmanuel Macrón, Président de la République, sur la Francophonie*. Vie publique. Gouvernement de la Republique Francaise. Paris. [www.vie-publique.fr](http://www.vie-publique.fr)
- Malvido, A. (2019). *La gamificación como estrategia educativa*. Tendencias 2019. Artículo Académico. Blog Cursos Femxa. Vigo. [www.cursosfemxa.es/blog/gamificacion-estrategia-educativa](http://www.cursosfemxa.es/blog/gamificacion-estrategia-educativa)
- Mateus, C. (2018). *Aprender haciendo. Una estrategia para desarrollar la expresión oral en inglés como lengua extranjera en las y los estudiantes de transición en el Colegio Magdalena Ortega de Nariño*. Proyecto de grado. Facultad de Ciencias de la educación. Universidad Libre de Colombia. Bogotá.
- March, A. (2010). *La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria*. Redu. Revista de docencia Universitaria, Volumen 8, N °1.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2020a). *Acuerdo Ministerial MINEDUC-2020-00045-A*. Con fecha 27 de septiembre de 2020. Quito.

- Ministerio de Educación del Ecuador (2020b). *Curriculum Français Langue Étrangère (FLE)*. Bachillerato General Unificado. Quito.
- Ministerio de Educación de España (2015). *Aprendizaje basado en proyectos*. Infantil, Primaria y Secundaria. Editorial Secretaría General Técnica. ISBN 978-84-369-5645-0. Madrid.
- Ministerio de Educación de España (2022). *Guía del juego en el desarrollo infantil*. Madrid. [www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448171519.pdf](http://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448171519.pdf)
- Ministerio de Turismo (2019). *Viajeros franceses descubren la magia del centro del mundo*. Noticia digital. Fecha 27/02/2019. Sitio web oficial del Ministerio de Turismo del Ecuador. <https://www.turismo.gob.ec/viajeros-franceses-descubren-la-magia-del-centro-del-mundo/>
- Morales. J. (2018). *La perspectiva accional. Propuesta innovadora en la enseñanza de lenguas en el mundo*. Artículo Académico. Portal Academia.edu. [www.academia.edu/37205945](http://www.academia.edu/37205945)
- Morales: y Landa, V. (2004). *Aprendizaje Basado en Problemas*. Problem – Based Learning. Artículo científico. Revista Theoria. Volumen 13. ISSN 0717-196X. Lima.
- Moyles, J. (1990). *El juego en la Educación Infantil y Primaria*. 3ª Edición. Ediciones Morata. Ministerio de Educación. Madrid
- Navarro, J. (2011). *La programación de las competencias. Un enfoque por tareas*. Portal Slideshare. [www.es.slideshare.net/jpjpinsan/133-programacion-de-competencias-un-enfoque-por-tareas](http://www.es.slideshare.net/jpjpinsan/133-programacion-de-competencias-un-enfoque-por-tareas)
- Navés, T. (2009). *Effective Content and Language Integrated Learning (CLIL) Programmes. Chapter 2*. Channel View Publications Ltd. [www.degruyter.com/document/doi/10.21832/9781847691675-005/html](http://www.degruyter.com/document/doi/10.21832/9781847691675-005/html)

- Orrego, L. y Díaz A. (2010). *Empleo de estrategias de aprendizaje de lenguas extranjeras: inglés y francés*. Revista de Lenguaje y Cultura Íkala. Medellín. ISSN 0123-3432.
- Ortega, D. y Gómez I. (2017). Las *WebQuests* y los *MOOCs* en la enseñanza de las Ciencias Sociales Y la formación del profesorado de Educación Primaria. Artículo científico. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Universidad de Murcia. Murcia.
- Posada, F. (2017). *Gamifica tu aula. Experiencia de gamificación TIC para el aula*. Artículo Académico. Consejería de Educación del Gobierno de Canarias. Las Palmas.
- Posso, M. (2009). *Metodología del Trabajo de Grado. Tesis y Proyectos*. 4ª Edición. Editorial Nina Comunicaciones. Quito – Ecuador. ISBN 9978-43-836-4.
- Pozuelos, F. (2007). *Trabajo por proyectos en el aula: descripción, investigación y experiencias*. Publicaciones del M.C.E.P.
- Piédrola, I. (2016). *El turismo idiomático en Córdoba. Una oportunidad de diversificar un sector estratégico en la ciudad*. Universidad de Córdoba, 2016. Tesis de grado.
- Prieto, C. (2016). *Efectos económicos de la lengua española, El ejemplo de Brasil*. Tesis Doctoral Universidad de Málaga. Málaga.
- Prieto, M. (2017). *El enfoque por tareas y la construcción del significado en la enseñanza bilingüe-AICLE: un estudio sobre las competencias y las necesidades formativas del profesorado (tesis doctoral)*. Universidad de Córdoba.
- Puren, C. (2006). *Le Cadre Européen Commun De Référence et la réflexion méthodologique en didactique des langues-cultures : un chantier à reprendre [online]*. Synergies Europe. [www.gerflint.fr/Base/Europe1/Puren.pdf](http://www.gerflint.fr/Base/Europe1/Puren.pdf)>.

- Puren, C. (2009). *La nouvelle perspective actionnelle et ses implications sur la conception des manuels de langue*. Article Academique. Livre L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues. Editions Maison des Langues. Diffusion FLE. Paris
- Razo, A. (2016). *Tiempo de Aprender. El aprovechamiento de los periodos en el aula*. Artículo científico. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Volumen 21. Número 69. ISSN 14056666. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México.
- Real Academia Española (2021). *Diccionario de la Real Academia Española*. Definición de bilingüismo. Disponible en: <https://dle.rae.es/biling%C3%BCismo>
- Real Academia Española (2021). *Diccionario de la Real Academia Española*. Definición de juego. Disponible en: <https://dle.rae.es/juego?m=form>
- Ríos, M. (2020). *Breve historia de la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras y presentación de la perspectiva accional*. México. [www.es.scribd.com/document/519929423/CAPI-TULO-I-Perspectiva-accional](http://www.es.scribd.com/document/519929423/CAPI-TULO-I-Perspectiva-accional)
- Ruiz, J. (2004). *Revisión metodológica de la enseñanza del francés para fines específicos*. Artículo Académico. Revista Ibérica. Número 2. Universidad de Granada. Granada.
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica, y humanística*. Vicerrectorado de Investigación. Universidad Ricardo Palma. Lima, Perú. ISBN 978-612-47351-41.
- Santana-Quintana, M. (2018). *Competencias estratégicas de aprendizajes condicionadas por el carácter diferencial de las titulaciones*. Tonos digitales. Revista de estudios filológicos. N°. 34. Universidad de Murcia.
- Sanz, M. (2003). *Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación y la autonomía de aprendizaje de lenguas. Análisis crítico y estudio de casos en el aprendizaje del*

*FLE*. Tesis doctoral. Departamento de Filología Inglesa y Románica. Universidad Jaume I. Castellón.

Schlemminger, G. (2001). *La pedagogie Freinet en classe de langue vivante*. Pratiques / Recherches. 2ª Edición. Ediciones ICEM. Nantes.

Simba, E. (2018). *El método AICLE integrando contenidos de la asignatura de ciencias sociales en inglés, en las habilidades productivas de las y los estudiantes de educación básica superior de la Unidad Educativa Ángel Polibio Chávez de Quito año lectivo 2017-2018*. Tesis de grado. Universidad Central. Quito.

Simons, H. (2009). *El estudio de caso. Teoría y práctica*. Ediciones Morata, S. L. Madrid. ISBN 978-84-7112-6450.

Stott, L. y Ramil, X. (2014). *Metodología para el desarrollo de estudios de caso*. Centro de Innovación en Tecnología para el Desarrollo Humano. Universidad Politécnica de Madrid. Madrid.

Tagliante, C. (2005). *L'évaluation et le Cadre européen commun*. CLE International. París.

Tagliante, C. (2006). *La classe de langue*. CLE International. París.

Tamayo, G. (2001). *Diseños muestrales en la investigación*. Artículo Académico. Revista Semestre Económico. Volumen 4. Número 7. Facultad de Economía Industrial. Universidad de Medellín. Medellín.

Tripero (2011). *Vigotsky y su teoría constructivista del juego*. Artículo académico. Revista electrónica de educación Einnv@. [www.webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/5/art382.php#.YydFlnbMLIU](http://www.webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/5/art382.php#.YydFlnbMLIU)

Universidad de Alicante (2019). *Francés para Turismo III*. Curso y guía docente del Grado en Turismo. Profesor: Juan Gauchi. Código: 23537. <https://cvnet.cpd.ua.es>

Vacas, A. (2009). *Enfoque por Tareas*. Artículo académico. Disponible en:  
<https://cursoestatalxxetapa.files.wordpress.com/2011/04/el-enfoque-por-tareas.pdf>

Vásquez, M. (2009). *Aplicaciones prácticas del Enfoque por Tareas*. Instituto Cervantes de Roma. Artículo académico. Revista Monográficos. Núm. 9. ISSN 1885-2211.



## Índice de Tablas

<b>N°</b>	<b>Nombre de la tabla</b>	<b>Pág.</b>
1	Enfoques y métodos de enseñanza del francés	60
2	Construcción de una Secuencia dentro de la Perspectiva Accional	63
3	Variable independiente: Estrategias didácticas del francés	98
4	Variable dependiente: Actividad Turística	99
5	Unidades de análisis, tipos de muestro y muestras finales estudiadas	106
6	Resumen de la metodología aplicada	110
7	Pasos y descriptores de la Encuesta a Profesorado	111
8	Pasos y descriptores de la Encuesta a Estudiantes	112
9	Pasos y descriptores de la Observación de Planes Anuales	112
10	Pasos y descriptores de la Observación del Plan Curricular FLE	113
11	Frecuencias del enunciado 1 en Encuesta a Estudiantes	114
12	Frecuencias del enunciado 2 en Encuesta a Estudiantes	115
13	Frecuencias del enunciado 3 en Encuesta a Estudiantes	115
14	Frecuencias del enunciado 4 en Encuesta a Estudiantes	116
15	Frecuencias del enunciado 5 en Encuesta a Estudiantes	117
16	Frecuencias del enunciado 6 en Encuesta a Estudiantes	117
17	Frecuencias del enunciado 7 en Encuesta a Estudiantes	118
18	Frecuencias del enunciado 8 en Encuesta a Estudiantes	118
19	Frecuencias del enunciado 9 en Encuesta a Estudiantes	119
20	Frecuencias del enunciado 10 en Encuesta a Estudiantes	119
21	Frecuencias del enunciado 11 en Encuesta a Estudiantes	120
22	Frecuencias del enunciado 12 en Encuesta a Estudiantes	120
23	Frecuencias del enunciado 13 en Encuesta a Estudiantes	121
24	Frecuencias del enunciado 14 en Encuesta a Estudiantes	121
25	Frecuencias del enunciado 15 en Encuesta a Estudiantes	122
26	Frecuencias del enunciado 16 en Encuesta a Estudiantes	122
27	Frecuencias del enunciado 17 en Encuesta a Estudiantes	123
28	Frecuencias del enunciado 18 en Encuesta a Estudiantes	123
29	Frecuencias del enunciado 19 en Encuesta a Estudiantes	124

30	Frecuencias de la pregunta 1 en Encuesta a Profesorado	125
31	Frecuencias de la pregunta 2 en Encuesta a Profesorado	125
32	Frecuencias de la pregunta 3 en Encuesta a Profesorado	126
33	Frecuencias de la pregunta 4 en Encuesta a Profesorado	126
34	Frecuencias de la pregunta 5 en Encuesta a Profesorado	127
35	Frecuencias de la pregunta 6 en Encuesta a Profesorado	127
36	Frecuencias de la pregunta 7 en Encuesta a Profesorado	128
37	Frecuencias de la pregunta 8 en Encuesta a Profesorado	129
38	Frecuencias de la pregunta 9 en Encuesta a Profesorado	129
39	Frecuencias de la pregunta 10 en Encuesta a Profesorado	130
40	Frecuencias de la pregunta 11 en Encuesta a Profesorado	130
41	Frecuencias de la pregunta 12 en Encuesta a Profesorado	131
42	Frecuencias de la pregunta 13 en Encuesta a Profesorado	131
43	Frecuencias de la pregunta 14 en Encuesta a Profesorado	132
44	Frecuencias de la pregunta 15 en Encuesta a Profesorado	132
45	Frecuencias de la pregunta 16 en Encuesta a Profesorado	133
46	Frecuencias de la pregunta 17 en Encuesta a Profesorado	133
47	Frecuencias de la pregunta 18 en Encuesta a Profesorado	134
48	Frecuencias de la pregunta 19 en Encuesta a Profesorado	134
49	Frecuencias del aspecto 1 en Observación de Planes Anuales	135
50	Frecuencias del aspecto 2 en Observación de Planes Anuales	136
51	Frecuencias del aspecto 3 en Observación de Planes Anuales	136
52	Frecuencias del aspecto 4 en Observación de Planes Anuales	137
53	Frecuencias del aspecto 5 en Observación de Planes Anuales	138
54	Frecuencias del aspecto 6 en Observación de Planes Anuales	138
55	Frecuencias del aspecto 7 en Observación de Planes Anuales	139
56	Frecuencias del aspecto 8 en Observación de Planes Anuales	140
57	Frecuencias del aspecto 9 en Observación de Planes Anuales	140
58	Frecuencias del aspecto 10 en Observación de Planes Anuales	141
59	Frecuencias del aspecto 11 en Observación de Planes Anuales	141
60	Frecuencias del aspecto 12 en Observación de Planes Anuales	142
61	Frecuencias del aspecto 13 en Observación de Planes Anuales	142
62	Frecuencias del aspecto 14 en Observación de Planes Anuales	143

63	Frecuencias del aspecto 15 en Observación de Planes Anuales	143
64	Frecuencias del aspecto 16 en Observación de Planes Anuales	144
65	Frecuencias del aspecto 17 en Observación de Planes Anuales	144
66	Frecuencias del aspecto 18 en Observación de Planes Anuales	145
67	Frecuencias del aspecto 19 en Observación de Planes Anuales	145
68	Frecuencias del aspecto 20 en Observación de Planes Anuales	146
69	Cálculo de Chi-cuadrado $X^2$ HG	152
70	Frecuencias observadas y esperadas HG	152
71	Cálculo de Chi Cuadrado $X^2$ HO (VI)	154
72	Frecuencias observadas y esperadas HO(VI)	154
73	Cálculo de Chi-cuadrado $X^2$ HO (VD)	156
74	Frecuencias observadas y esperadas HO (VD)	156
75	Cálculo de Chi-cuadrado $X^2$ HO (VI-VD)	157
76	Frecuencias observadas y esperadas HO (VI-VD)	158
77	Estructura de la Clase ABI 6x3	172
78	Modelo operativa de propuesta de innovación didáctica	174
79	Modelo administrativo de propuesta de innovación didáctica	174
80	Plan de Monitoreo y Evaluación	175

## Índice de Figuras

N°	Nombre de la figura	Pág.
1	Árbol de problemas del estudio	15
2	Panorámica de la ciudad de Vinces en Ecuador	26
3	Niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	67
4	Características esenciales de la estrategia propuesta	173

## ANEXOS

### Anexo 1

#### DAFO de la enseñanza del francés en el Ecuador

<p><b>DEBILIDADES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La enseñanza del francés en el Ecuador no evidencia una normativa clara ni orientadora de dicho proceso.</li> <li>2. El francés como idioma es impartido en pocos establecimientos educativos, cada uno de acuerdo a finalidades distintas.</li> <li>3. Los cursos de francés impartidos por la Alianza Francesa y de otras academias privadas poseen precios honorarios; lo que disminuye su difusión.</li> <li>4. Las universidades que poseen escuelas o carreras de turismo, en los últimos años, han desvinculado la enseñanza del francés como aspecto obligatorio dentro de sus mallas curriculares.</li> <li>5. Existen pocos canales de televisión franceses que se retransmiten en Ecuador y que difunden aspectos culturales.</li> <li>6. Las actividades culturales y académicas emprendidas por la Embajada y Alianza francesas son poco conocidas a nivel de las provincias y ciudades con media y baja densidad poblacional en el Ecuador.</li> </ol>	<p><b>FORTALEZAS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Existen Unidades Educativas (Colegios) que constituyen en modelos a seguir sobre la enseñanza del francés.</li> <li>2. El Ecuador posee buenas relaciones diplomáticas y de cooperación con Francia, desde la época de la Misión Geodésica Francesa.</li> <li>3. En la historia nacional se han dado hechos históricos que indican buenas relaciones entre Ecuador y Francia; especialmente en el ámbito económico y cultural.</li> <li>4. En el Ecuador existe un cantón al cual se le ha denominado como el "Paris Chiquito" por la cantidad considerable de personas de ese lugar que viajaron por estudios a Francia en la época de auge de producción y exportación cacaoera.</li> <li>5. Un número considerable de profesionales del Turismo y la Hotelería que han aprehendido el idioma francés en la actualidad son los principales actores de interacción cultural con turistas y personas de habla francesa en el Ecuador.</li> </ol>
<p><b>AMENAZAS</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La poca importancia que los jóvenes ecuatorianos dan al origen francés del nombre "Ecuador" constituye un factor aliciente para el olvido de la coyuntura cultural existente con la cultura francesa.</li> <li>2. La obligatoriedad de aprender un idioma extranjero (inglés) en los niveles de bachillerato y universitarios genera conformismo y desinterés por estudiar otras lenguas.</li> <li>3. Existen empresas turísticas que se han especializado en la atención y recepción a turistas franceses en Ecuador, pero que restringen el acceso a sus servicios a turistas locales; lo que desfavorece a la interacción cultural entre ambas culturas.</li> <li>4. Se observa la existencia de cierto desinterés en la población (estudiantil) del estrato social medio y bajo respecto a la cultura francesa, pues la estigmatizan como una cultura lejana, distinta y ajena a su realidad.</li> </ol>	<p><b>OPORTUNIDADES</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La decisión de la Unión Europea de retirar el requisito de Visado Schengen para I@s ciudadanos ecuatorian@s en Europa abre un abanico de posibilidades para incrementar el intercambio cultural con Francia, y otros países europeos francófonos.</li> <li>2. El número de turistas franceses que anualmente visitan el Ecuador es creciente y genera una mayor interacción social entre ecuatorianos y franceses.</li> <li>3. La realización de ferias y otros eventos gastronómicos constituyen espacios de intercambio cultural que podrían ser aprovechados para la difusión del francés.</li> <li>4. Algunas acciones de cooperación binacionales entre Ecuador y Haití también tienen la posibilidad de aprovecharse para la interacción cultural y difusión del idioma francés.</li> <li>5. Con la eliminación del Visado Schengen existe una mayor oportunidad para que otras escuelas de enseñanza del francés se instalen en el Ecuador e impartan el idioma y su interacción cultural.</li> <li>6. Turismo idiomático para el aprendizaje del francés tanto en Francia como en otros países de habla francesa.</li> </ol>

Nota. Elaboración propia de Diego Alarcón, 2021.

## Anexo 2

Encuesta aplicada a Estudiantes del idioma francés en el Ecuador.

**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
Departamento de Lenguas y Culturas Mediterráneas

**ENCUESTA DIRIGIDA A ESTUDIANTES DEL IDIOMA FRANCÉS EN EL ECUADOR**

Institución donde estudia: **Unidad Educativa "Isaac Newton"** Edad: 17  
Ciudad - Provincia: **Quito** Curso o nivel: **2 BI "C"**

**Encuestador:** Mg. Diego Alarcón

**Objetivo:** Recopilar información relevante respecto a las estrategias didácticas de aprendizaje del idioma francés y su relación con el Turismo.

**Instrucciones**

Estimad@ Encuestad@: Lea con atención cada enunciado y responda de manera clara y concreta. La mayoría de preguntas son de elección, las cuales se admite como correcta una sola respuesta seleccionada. Solo las preguntas 4, 9, 15 Y 17 se debe responder calificando las opciones utilizando la escala de 1 a 5; donde 5 es la de mayor valor y 1 la de menor valor.

Cuestionario:

PRIMERA PARTE: PROCESO DIDÁCTICO REALIZADO

1) **¿Qué competencia lingüística es la más utilizada en sus clases de francés?**

**Hablar**  Escribir  Leer  Escuchar

2) **¿Cómo calificaría el criterio didáctico de su profesor de francés**

**Muy adecuado**  Adecuado  Poco adecuado  Inadecuado

3) **¿Cuál es el tipo de liderazgo didáctico que desarrolla su profesor de francés en el aula?**

Transformacional  **Democrático**  Transaccional  Natural   
Estilo entrenador  Autocrático  Burocrático   
Orientado a la tarea  Laissez-faire  Carismático

4) **Su rol como estudiante en el proceso didáctico del francés se ha basado en:**

Liderazgo emprendedor en su educación **2**   
La construcción de su propia cultura **1**   
El aprendizaje normal de una lengua extranjera **4**   
La repetición de las pautas lingüísticas del profesor **3**   
El cumplimiento de tareas y actividades **5**

5) **¿Qué tipo de actividades didácticas son de su preferencia en sus clases de francés?**

**Individuales**  En pares  Grupales

- 6) **¿Cuál es el tiempo en horas destinado a la enseñanza del francés en su institución formativa?**  
De 1 a 2 horas  De 3 a 4 horas  De 5 o más horas
- 7) **¿Cuál es el espacio en el cual usted recibe mayoritariamente sus clases de francés en su institución formativa?**  
Plataformas audiovisuales  El aula virtual  El laboratorio de idiomas   
Espacios abiertos  Jardines  Otros (Especifique): \_\_\_\_\_
- 8) **¿De qué manera se forman los grupos de trabajo en sus clases de francés?**  
Por sorteo  Por afinidad  Por orden alfabético   
Otra (Especifique): \_\_\_\_\_
- 9) **Seleccione los 5 contenidos temáticos más utilizados en sus clases de francés, del siguiente listado:**  
Expresión oral  Fonética  Gramática  Escritura  Semántica   
Morfología  Fonología  Sintaxis  Lexicología  Cultura Turística
- 10) **¿Ha considerado viajar a algún país francoparlante después de realizar sus estudios de francés?**  
Siempre  Con frecuencia  En ocasiones  Nunca
- 11) **¿Qué grado de interés tendría Usted para involucrarse en alguna actividad laboral que abarque interacción con turistas de habla francesa?**  
Alto grado  Mediano grado  Bajo grado  Ningún grado
- 12) **¿Tiene en mente realizar algún viaje turístico hacia algún país francoparlante?**  
Siempre  Con frecuencia  En ocasiones  Nunca
- 13) **¿Le gustaría realizar algún viaje por motivos formativos o de capacitación?**  
Siempre  Con frecuencia  En ocasiones  Nunca
- 14) **¿Ha pensado realizar viajes con fines de comercio hacia algún país o región francófonos?**  
Siempre  Con frecuencia  En ocasiones  Nunca
- 15) **¿Cree Usted que es fundamental el dominio de la lengua francesa para hacer uso de alguno de los siguientes servicios turísticos?**  
Transporte  Alojamiento  Restauración  Asistencia turística   
Recreación

SEGUNDA PARTE: PROCESO DIDÁCTICO PROBABLE

16) **¿Cómo calificaría a las estrategias didácticas del idioma francés en relación con la motivación al Turismo?**

Mínimas  Pocas  Suficientes  Excesivas

17) **¿Cuál es la estrategia didáctica más utilizada en sus clases de francés?**

Leer párrafos en francés   
Escuchar conversaciones y audios   
Escribir oraciones, preguntas y respuestas   
Hacer exposiciones orales y diálogos   
Hablar, Escribir, Leer y Escuchar en su conjunto

18) **¿Qué contenido temático cree Usted es el que más relaciona el idioma francés con el turismo?**

Lugares turísticos de Francia   
Expresiones utilizadas en viajes   
Gramática de la lengua   
Diálogos en francés

19) **¿Cree Usted que una macro estrategia innovadora que fomente la relación entre el idioma francés y el turismo debería ser acogida en el Ministerio de Educación del Ecuador para su futura implementación en otras unidades educativas?**

Sí debería   
No debería

Gracias por su colaboración

### Anexo 3

Encuesta aplicada a Profesorado del idioma francés en el Ecuador.

**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
Departamento de Lenguas y Culturas Mediterráneas

**ENCUESTA DIRIGIDA A PROFESORES DEL IDIOMA FRANCÉS EN EL ECUADOR**  
Institución donde trabaja: **Unidad Educativa Thomas Russel Crampton**  
Ciudad - Provincia: Cayambe, Pichincha  
Función dentro del Área de Idiomas: Profesora encargada del área de francés  
Curso o nivel que imparte: 3ro de bachillerato

**Encuestador:** Mg. Diego Alarcón

**Objetivo:** Recopilar información relevante respecto a las estrategias didácticas de aprendizaje del idioma francés y su relación con el Turismo.

**Instrucciones**  
Estimad@ Encuestad@: Lea con atención cada enunciado y responda de manera clara y concreta. La mayoría de preguntas son de elección, las cuales se admite como correcta una sola respuesta seleccionada. Solo las preguntas 4, 9, 15 Y 17 se debe responder calificando las opciones utilizando la escala de 1 a 5; donde 5 es la de mayor valor y 1 la de menor valor.

Questionario:  
PRIMERA PARTE: PROCESO DIDÁCTICO REALIZADO

1) **¿Qué competencia lingüística es la más utilizada en sus clases de francés?**  
**Hablar**  Escribir  Leer  Escuchar

2) **¿Cómo calificaría el criterio estudiantil de sus alumnos observado en sus clases de francés**  
Muy adecuado  **Adecuado**  Poco adecuado  Inadecuado

3) **¿Cuál es el tipo de liderazgo estudiantil que desarrollan sus alumnos de francés en el aula?**  
Transformacional  **Democrático**  Transaccional  Natural   
Estilo entrenador  Autocrático  Burocrático   
Orientado a la tarea  Laissez-faire  Carismático

4) **Su rol como profesor en el proceso didáctico del francés se ha basado en:**  
El liderazgo emprendedor en su cátedra **5**   
La construcción de la cultura de sus alumnos **4**   
La enseñanza normal de una lengua extranjera **2**   
La repetición de las pautas lingüísticas de un libro **1**   
El cumplimiento de tareas y actividades **3**

5) **¿Qué tipo de actividades didácticas son de su preferencia en sus clases de francés?**  
Individuales  **En pares**  Grupales





- 6) ¿Cuál es el tiempo en horas semanales destinado a la enseñanza del francés en su institución formativa?  
De 1 a 2 horas (x) De 3 a 4 horas  De 5 o más horas
- 7) ¿Cuál es el espacio en el cual usted imparte mayoritariamente sus clases de francés en su institución formativa?  
Plataformas audiovisuales  El aula virtual (x) El laboratorio de idiomas (x)  
Espacios abiertos  Jardines  Otros (Especifique) \_\_\_\_\_
- 8) ¿De qué manera se forman los grupos de trabajo en sus clases de francés?  
Por sorteo (x) Por afinidad  Por orden alfabético   
Otra (Especifique): \_\_\_\_\_
- 9) Seleccione y valore los 5 contenidos temáticos más utilizados en sus clases de francés, del siguiente listado (En escala de 5 a 1):  
Expresión oral (5) Fonética (4) Gramática  Escritura  Semántica   
Morfología  Fonología (3) Sintaxis (2) Lexicología (1) Cultura Turística
- 10) ¿Ha considerado viajar a algún país francoparlante después de impartir sus clases de francés?  
Siempre (x) Con frecuencia  En ocasiones  Nunca
- 11) ¿Qué grado de interés tendría Usted para involucrarse en alguna actividad laboral que abarque interacción con turistas de habla francesa?  
Alto grado (x) Mediano grado  Bajo grado  Ningún grado
- 12) ¿Tiene en mente realizar algún viaje turístico hacia algún país francoparlante?  
Siempre (x) Con frecuencia  En ocasiones  Nunca
- 13) ¿Le gustaría realizar algún viaje a algún país de habla francesa por motivos formativos o de capacitación?  
Siempre (x) Con frecuencia  En ocasiones  Nunca
- 14) ¿Ha pensado realizar viajes a futuro con fines de comercio hacia algún país francófono?  
Siempre  Con frecuencia  En ocasiones  Nunca (x)
- 15) Valore la importancia del dominio de la lengua francesa para hacer uso de alguno de los siguientes servicios turísticos:  
Transporte (5) Alojamiento (4) Restauración (2) Asistencia turística (3)  
Recreación (1)

SEGUNDA PARTE: PROCESO DIDÁCTICO PROBABLE

16) ¿Cómo calificaría a las estrategias didácticas del idioma francés impartidas por Usted en relación con la motivación hacia el Turismo?

Mínimas  Pocas  Suficientes  Excesivas

17) ¿Cuál es la estrategia didáctica más utilizada en sus clases de francés?

Leer párrafos en francés  (2)

Escuchar conversaciones y audios  (3)

Escribir oraciones, preguntas y respuestas  (1)

Hacer exposiciones orales y diálogos  (5)

Hablar, Escribir, Leer y Escuchar en su conjunto  (4)

Otra (Especifique):  gamificación en línea

18) ¿Qué contenido temático cree Usted es el que más relaciona el idioma francés con el turismo?

Lugares turísticos de Francia  (x)

Expresiones utilizadas en viajes

Gramática de la lengua

Diálogos en francés

19) ¿Cree Usted que una macro estrategia innovadora que fomente la relación entre el idioma francés y el turismo debería ser acogida en el Ministerio de Educación del Ecuador para su futura implementación en otras unidades educativas?

Sí debería  (x)

No debería

Gracias por su colaboración

**Anexo 4**

Ficha de observación de Planificaciones Curriculares del idioma francés en Ecuador (Anverso)

**UNIVERSIDAD DE JAÉN**  
Departamento de Lenguas y Culturas Mediterráneas

**FICHA DE OBSERVACIÓN DE PLANIFICACIONES CURRICULARES DEL  
IDIOMA FRANCÉS EN ECUADOR**

Institución formativa: <b>Instituto Particular Bilingüe Abdón Calderón IPAC</b>
Autor del plan curricular: Mg. Nayib Egas
Curso y N° de estudiantes: 30
Periodo académico: 2020-2021
Lugar y Fecha: Quito, 15 de julio de 2021

**Observador:** Mg. Diego Alarcón

**Objetivo:** Recopilar información relevante respecto a las estrategias didácticas de aprendizaje del idioma francés y su relación con la actividad turística.

**Escala valorativa:**

(5) Muy frecuente, (4) Frecuente, (3) Medio frecuente, (2) Poco frecuente, (1) Nada frecuente

ÍTEM	ASPECTOS OBSERVADOS	Especificación didáctica	ESCALA VALORATIVA				
			5	4	3	2	1
01	Uso de competencia lingüística: hablar	<i>Parler</i>	5				
02	Uso de competencia lingüística: escribir	<i>Écrire</i>		4			
03	Uso de competencia lingüística: leer	<i>Lire</i>			3		
04	Uso de competencia lingüística: escuchar	<i>Ecouter</i>			3		
05	Criterio docente proyectado en el plan	<i>Développer</i>		4			
06	Criterio estudiantil proyectado en el plan	<i>Réfléchir</i>				2	
07	Liderazgo docente transformacional	<i>Transformer</i>					1
08	Liderazgo docente democrático	<i>Démocratique</i>					1
09	Liderazgo docente estilo entrenador	<i>Entrainer</i>	5				
10	Liderazgo docente carismático	<i>Charismatique</i>			3		
11	Liderazgo estudiantil natural	<i>Natural</i>					1
12	Liderazgo estudiantil democrático	<i>Leadership</i>				2	
13	Liderazgo estudiantil orientado a la tarea	<i>Tâche</i>			4		
14	Liderazgo estudiantil participativo	<i>Étudiant</i>				2	
15	Emprendimiento como base del rol docente	<i>Entrepreneur</i>					1
16	Constructivismo como base del rol docente	<i>Construire</i>				2	
17	Repetición de libro como base del rol docente	<i>Répéter</i>					1
18	Enviar tareas como base del rol docente	<i>Devoirs</i>	5				
19	Emprendimiento como base del rol estudiantil	<i>Élèves</i>	5				
20	Constructivismo como base del rol estudiantil	<i>Composer</i>					1
21	Repetición de libro como base del rol estudiantil	<i>Livre/texte</i>	5				
22	Cumplir tareas como base del rol estudiantil	<i>Réaliser</i>	5				
23	Actividades didácticas individuales	<i>Individuel</i>			3		
24	Actividades didácticas en pares	<i>Paires</i>					1
25	Actividades didácticas grupales	<i>Groupe</i>				2	
26	Tiempo de 1 a 2 horas de enseñanza del francés	<i>Temps</i>					1
27	Tiempo de 3 a 4 horas de enseñanza del francés	<i>Heures</i>					1
28	Tiempo de 5 o + horas de enseñanza del francés	<i>Enseignement</i>	5				
29	El aula (virtual) como espacio de enseñanza	<i>Salle/ Classe</i>	5				

Ficha de observación de Planificaciones Curriculares (Segunda hoja)

30	El laboratorio de idiomas como lugar de enseñanza	<i>Laboratoire</i>				1
31	Los espacios abiertos como sitios de enseñanza	<i>Ouvert</i>			3	
32	Las clases virtuales o reuniones online (zoom, google meet, etc.)	<i>Virtuelles</i>			3	
33	Plataforma educativa como sitio de enseñanza	<i>Plateforme</i>				2
34	Grupos de estudiantes formados por sorteo	<i>Loterie</i>				1
35	Grupos de estudiantes formados por afinidad	<i>Affinité</i>			3	
36	Grupos de estudiantes formados por orden alfabético	<i>Alphabet</i>				1
37	Expresión oral como contenido temático	<i>Oral/Orale</i>	5			
38	Fonética como contenido temático	<i>Phonétique</i>				2
39	Gramática como contenido temático	<i>Grammaire</i>				1
40	Escritura como contenido temático	<i>Écrit/écrite</i>	5			
41	Semántica como contenido temático	<i>Sémantique</i>				1
42	Morfología como contenido temático	<i>Morphologie</i>				2
43	Fonología como contenido temático	<i>Phonologie</i>				2
44	Sintaxis como contenido temático	<i>Syntaxe</i>				2
45	Lexicología como contenido temático	<i>Lexique</i>	5			
46	Cultura turística como contenido temático	<i>Touristique</i>				1
47	Consideración de viaje estudiantil a país francoparlante	<i>Voyage</i>				2
48	Consideración de viaje docente a país francoparlante	<i>Francophone</i>	5			
49	Interacción estudiantil con turistas francoparlantes	<i>Interagir</i>				2
50	Interacción docente con turistas francoparlantes	<i>Touristes</i>				1
51	Mención de viajes turísticos a países franco parlantes	<i>Pays</i>				2
52	Mención de viajes formativos a países franco parlantes	<i>Entrainement</i>				2
53	Mención de viajes comerciales a países franco parlantes	<i>Commerce</i>				1
54	Importancia del dominio del francés para fines turísticos	<i>Domaine</i>			3	
55	Estrategia de aprendizaje basado en proyectos ABP	<i>Motiver</i>				1
56	Estrategia didáctica referida al uso de TIC	<i>Technologies</i>			3	
57	Estrategia didáctica referida al análisis crítico	<i>Autocorrection</i>			3	
58	Estrategia didáctica referida a la valoración propia	<i>Auto-évaluation</i>			3	
59	Estrategia didáctica de producción oral	<i>Production orale</i>	5			
60	Estrategia didáctica de producción escrita	<i>Production écrite</i>	5			
61	Lugares turísticos de Francia mencionados en el plan	<i>France</i>			3	
62	Expresiones viajeras observadas en el plan curricular	<i>Bon voyage</i>				1
63	Diálogos en francés observados en el plan curricular	<i>Dialogue</i>			3	
64	Estrategia de relación entre el francés y el turismo	<i>Tourisme</i>				1

Firma del Observador

