

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD COMUNICATIVA ORAL EN ESTUDIANTES
DE FRANCÉS NIVEL B1

TESINA QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR
CON ESPECIALIDAD EN LENGUA Y LITERATURA
PRESENTA

IRMA AZENETH PATIÑO ZÚÑIGA

DICIEMBRE DE 2013

ASESORA: DRA. ELIZABETH ALVARADO MARTÍNEZ
CO-ASESORA: DRA MA. GUADALUPE RODRÍGUEZ BULNES

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS



EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD COMUNICATIVA ORAL EN ESTUDIANTES
DE FRANCÉS NIVEL B1

TESINA QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR
CON ESPECIALIDAD EN LENGUA Y LITERATURA
PRESENTA

IRMA AZENETH PATIÑO ZÚÑIGA

DICIEMBRE DE 2013

ASESORA: DRA. ELIZABETH ALVARADO MARTÍNEZ
CO-ASESORA: DRA MA. GUADALUPE RODRÍGUEZ BULNES

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SUBDIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO

ACTA DE APROBACIÓN DE TESINA
DE MAESTRÍA PROFESIONALIZANTE
(De acuerdo a RGSP aprobado, el 12 de Junio de 2012, Art. 69, 104, 106 y 115)

Título de la tesina

**EI DESARROLLO DE LA CAPACIDAD COMUNICATIVA ORAL EN
ESTUDIANTES DE FRANCÉS NIVEL B1.**

Comité de Evaluación de la Tesina

Dra. Elizabeth Martínez Alvarado
Asesora

Dra. Ma. Guadalupe Rodríguez Bulnes
Co-Asesora

Mtro. Jaime Camacho Núñez
Lector

San Nicolás de los Garza, N.L. a 13 de noviembre del 2013
“ALERE FLAMMAM VERITATIS”

Dra. Beatriz Liliana De Ita Rubio
Subdirectora del Área de Estudios de Posgrado

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mi familia, a mi prometido, a mis amigos y a mis alumnos. A mi familia por soportar mi presencia ausente en el hogar al ser una hija, una hermana, una sobrina, una prima y una nieta a medias; siempre frente a la computadora y con poco tiempo para convivir o cumplir al cien por ciento con mis responsabilidades familiares. También por soportar mis ausencias, mis desvelos y mis fallas; especialmente a mi madre por comprenderme y disculparme todo lo que no pude hacer para ayudarle. A mi prometido por toda su ayuda y apoyo incondicional, por su comprensión, amor y por soportar tener una novia estresada siempre leyendo o buscando libros y con pendientes académicos que le impedían pasar tiempo de calidad con él. A mis amigos, por el abandono en eventos sociales y la falta de atención que sufrieron de mi parte durante el tiempo de mis estudios de maestría y de realización de la investigación. A mis alumnos, porque ellos representan el futuro de la sociedad mexicana y todos mis esfuerzos académicos como docente tienen la finalidad de cumplir el sueño de una nación mejor preparada para afrontar la realidad del mundo globalizado en que vivimos.

AGRADECIMIENTOS

A la dirección de la Facultad de Filosofía y Letras, especialmente a la Dra. María Luisa Martínez Sánchez por el apoyo económico que se me brindó al otorgarme una beca para realizar los estudios de maestría.

A la coordinación y al equipo técnico del Centro de Idiomas por las facilidades otorgadas para la realización de esta investigación, especialmente a la Mtra. Alma Delia Frías por todas sus consideraciones en el acceso a la información, en la disposición de aulas y en la asignación de grupos cada semestre.

A mi asesora, la Dra. Elizabeth Alvarado Martínez por sus consejos y la motivación constante, por la dedicación a la revisión de mi trabajo a pesar de la carga académica abrumadora. A mi co-asesora la Dra. Ma. Lupita Rodríguez Bulnes porque con su guía y ayuda pude culminar este trabajo de investigación en los momentos de desesperación.

A todos y cada uno de los maestros y doctores que me dieron clase a lo largo de los estudios de maestría, porque sus enseñanzas están presentes en este trabajo de investigación, y los aprendizajes que detonaron seguirán presentes en todos los proyectos que emprenda en el futuro.

A los estudiantes, ya que sin su participación en este trabajo la investigación no hubiera sido posible y porque son ellos los que representan a todas las generaciones anteriores y las generaciones venideras a quienes se les dedican todos los esfuerzos docentes.

RESUMEN

Este trabajo de investigación surge por la necesidad de mejorar la producción oral de los estudiantes de nivel intermedio B1 que presentan dificultades al comunicarse oralmente en francés. La investigación resulta pertinente porque hablar una lengua extranjera es una de las competencias requeridas en estudiantes y profesionistas en la actualidad. La sociedad exige universitarios críticos y participativos que puedan expresar sus ideas y comunicarse con los demás en su lengua materna y en idiomas extranjeros; por ende, la forma de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras tales como el francés, requiere dar respuesta a esas exigencias.

El objetivo general de esta investigación es describir el desarrollo de la competencia comunicativa oral de los alumnos de francés, sin descuidar las otras tres competencias básicas en el aprendizaje de lenguas extranjeras e integrando los pilares de la educación. Los objetivos específicos son diseñar, implementar y evaluar la eficacia de un diseño pedagógico experimental.

Las estrategias didácticas diseñadas especialmente para cubrir las necesidades de los alumnos se basan en el aprendizaje basado en tareas, en los pilares de la educación, en los conceptos de competencia comunicativa, en la teoría del input, de la interacción y del output para el aprendizaje de lenguas extranjeras y en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Asimismo, se intenta dar respuesta a las preguntas de investigación: ¿cómo se puede desarrollar la capacidad de producción oral de los alumnos de francés? y ¿de qué manera las estrategias basadas en los pilares de la educación y en el aprendizaje basado en tareas ayudan a desarrollar de manera integral la capacidad de producción oral de los alumnos de francés?

La presente investigación es un estudio propositivo o de intervención debido a que se implementan estrategias didácticas experimentales y se valoran los resultados de la intervención pedagógica. Se realiza metodología mixta al efectuar trabajo de campo e investigación documental y recolección de datos cualitativos y cuantitativos. Se incluye una reflexión a partir de los hallazgos preliminares señalando aspectos relevantes sobre las percepciones de los alumnos con respecto a la importancia y al desempeño en las habilidades y una propuesta de estrategias didácticas.

ÍNDICE

Dedicatoria	III
Agradecimientos	IV
Resumen.....	V
CAPÍTULO 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Introducción.....	2
1.2 Problema	3
1.3 Preguntas de investigación.....	4
1.4 Objetivos.....	5
1.5 Justificación.....	5
1.6 Antecedentes	8
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO.....	14
2.1 Adquisición y aprendizaje de un segundo idioma.....	15
2.2 Aprendizaje basado en tareas.....	17
2.2.1 Definición de tarea	18
2.2.2 Componentes de una tarea.....	18
2.2.2.1 Los objetivos de una tarea.....	19
2.2.2.2 Los datos de entrada de una tarea	19
2.2.2.3 Las actividades de una tarea.....	20
2.2.2.3.1 Tipos de actividades de una tarea.....	20
2.2.2.4 El rol del alumno en una tarea	24
2.2.2.5 El rol del maestro en una tarea	24
2.2.2.6 Los escenarios de una tarea.....	25
2.2.3 Diseño de tareas pedagógicas	26
2.3 Competencia comunicativa	28
2.4 Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas	30

2.4.1 Las competencias comunicativas de la lengua	30
2.4.2 Los niveles de referencia.....	31
2.4.3 Las destrezas del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	33
2.4.4 El usuario independiente (nivel B1)	34
2.5 Los pilares de la Educación	43
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	46
3.1 Contexto de estudio.....	47
3.3 Diseño metodológico	50
3.3.1 Análisis de necesidades	52
3.3.2 Diseño de estrategias didácticas: primera etapa.....	52
3.3.4 Análisis de los resultados obtenidos: tercera etapa	55
3.4 Instrumentos.....	57
3.4.1 Instrumentos cuantitativos	58
3.4.1.1 Encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje.....	58
3.4.1.2 Examen DELF B1 (Diplôme d'Études en Langue Française).....	59
3.4.2 Instrumentos cualitativos	60
3.4.2.1 Primera evaluación oral.....	61
3.4.2.2 Segunda evaluación oral.....	62
3.4.2.3 Grabación de audio de la primera evaluación oral.....	63
3.4.2.4 Grabación de audio de la segunda evaluación oral	63
3.5 Cronograma	64
CAPÍTULO 4. RESULTADOS.....	65
4.1 Encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje.....	66
4.2 Estrategias didácticas.....	69
4.3 Examen DELF B1	79
4.4 Evaluaciones orales.....	81
4.5 Grabaciones de audio	84
4.5.1 Grabaciones de la primera evaluación oral.....	85

4.5.2 Grabaciones de la segunda evaluación oral.....	90
CAPITULO 5. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	95
5.1 Análisis de resultados.....	96
5.1.1 Sondeo	96
5.1.3 Trabajo de campo	98
5.1.4 Interpretación de resultados.....	98
5.2 Limitaciones	103
CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	105
6.1 Conclusiones	106
REFERENCIAS.....	110
ANEXOS.....	115

INDICE DE TABLAS

Tabla N° 1 Publicaciones relacionadas al estudio de la producción oral.....	12
Tabla N° 2 Elementos de una buena tarea.....	27
Tabla N° 3 Competencia lingüística general.....	31
Tabla N° 4 Niveles comunes de referencia: escala global.....	32
Tabla N° 5 Equivalencia de destrezas y habilidades.....	34
Tabla N° 6 Competencias del nivel B1.....	35
Tabla N° 7 Las competencias del usuario alumno nivel B1.....	36
Tabla N° 8 Cuadro de autoevaluación para la categoría HABLAR del nivel B1.....	38
Tabla N° 9 Los aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada del nivel B1.....	39
Tabla N° 10 Las escalas ilustrativas del Marco Común Europeo de Referencia para las actividades de expresión oral del nivel B1.....	39
Tabla N° 11 Las escalas ilustrativas del Marco Común Europeo de Referencia para las actividades de interacción oral del nivel B1.....	41
Tabla N° 12 Tabla de contenidos y aprendizajes esperados.....	53
Tabla N° 13 Categorías de información para el análisis cualitativo de las transcripciones.....	57
Tabla N° 14 Cronograma de actividades de la investigación.....	64
Tabla N° 15 Resultados obtenidos por los estudiantes en el examen DELF B1 de prueba	79
Tabla N° 16 Calificaciones de las evaluaciones orales.....	81
Tabla N° 17 Puntaje grupal desglosado de la primera evaluación oral.....	84
Tabla N° 18 Puntaje grupal desglosado de la segunda evaluación oral.....	84
Tabla N° 19 Incidencias grupales de la primera evaluación oral.....	85
Tabla N° 20 Incidencias grupales de la segunda evaluación oral.....	90

INDICE DE GRAFICAS

Gráfica N° 1 Las habilidades según su importancia.....	66
Gráfica N° 2 Mejores resultados obtenidos por los estudiantes.....	67
Gráfica N° 3. Resultados poco favorables obtenidos por los estudiantes.....	67
Gráfica N° 4 Actividades de mayor reto o dificultad.....	68
Gráfica N° 5 Actividades que no representan dificultad.....	69
Gráfica N° 6 Rango de puntajes obtenido en DELF B1.....	80
Gráfica N° 7 Resultados grupales en el examen DELF por secciones evaluadas.....	81
Gráfica N° 8 Rangos de calificaciones de la Evaluación Oral 1.....	82
Gráfica N° 9 Rangos de calificaciones de la Evaluación Oral 2.....	83
Gráfica N° 10 Análisis comparativo de las calificaciones en las evaluaciones orales.....	83
Gráfica N° 11 Promedio grupal de las evaluaciones orales.....	84
Gráfica N° 12 Porcentajes grupales por categorías generales en la primera evaluación oral...	87
Gráfica N° 13 Porcentajes grupales de las subcategorías de léxico pobre.....	87
Gráfica N° 14 Tipos de incidencias de vocabulario limitado en la primera evaluación oral...	88
Gráfica N° 15 Tipos de incidencias de impropiedad léxica en la primera evaluación oral.....	89
Gráfica N° 16 Porcentajes grupales de las subcategorías de falta de fluidez.....	89
Gráfica N° 17 Porcentajes grupales por categorías generales en la segunda evaluación oral..	91
Gráfica N° 18 Porcentajes grupales de las subcategorías de léxico pobre.....	92
Gráfica N° 19 Tipos de incidencias de vocabulario limitado en la segunda evaluación oral...	92
Gráfica N° 20 Tipos de incidencias de impropiedad léxica en la segunda evaluación oral....	93
Gráfica N° 21 Porcentajes grupales de las subcategorías de falta de fluidez.....	94

CAPÍTULO 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1 Introducción

El aprendizaje de un idioma extranjero se evalúa por lo general en cuatro competencias básicas que son la comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y producción escrita. Dichas competencias equivalen a cuatro motores que se ponen en marcha por igual para garantizar la comunicación eficaz de un individuo en una segunda lengua. Si uno de esos motores falla, puede que los otros tres logren mantener con dificultad al individuo a flote para comunicarse, pero es ya un indicador de que hay problemas en la mecánica del aprendizaje y que se requiere una revisión detallada para asegurar la comunicación.

Esta investigación surge como propuesta para los casos en que el motor correspondiente a la producción oral falla. En el presente trabajo se aborda la importancia de las estrategias didácticas de aprendizaje basado en tareas enfocadas en los pilares de la educación para mejorar la producción oral de los estudiantes de francés como lengua extranjera, sin desatender la práctica de la comprensión oral y escrita ni de la producción escrita.

Se hace una revisión teórica sobre el aprendizaje de una lengua extranjera como la teoría del *Input* de Krashen (1987), la teoría de la interacción de Larsen-Freeman & Long (1991) y la teoría del *Output* de Swain (1990); así como de la noción de competencia comunicativa (Sauvignon 1983, Canale & Swain 1980) para contextualizar el aprendizaje de idiomas y la utilización de estrategias de aprendizaje basado en tareas (Nunan, 2003). El sustento teórico de este trabajo incluye también el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (Consejo de Europa, 2002) que estipula las habilidades que los aprendices de una lengua extranjera deben tener dependiendo a su nivel. Y por último se detallan las características de los pilares de la educación propuestos por Delors (1996) para justificar la

elaboración de estrategias basadas en aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer, y aprender a vivir juntos en el contexto actual.

1.2 Problema

La problemática que se aborda en esta investigación se centra en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, en particular, en el desarrollo de la comunicación oral. Por la experiencia docente de la investigadora que escribe este proyecto se ha descubierto que los alumnos de francés nivel B1 del Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, que corresponden al cuarto nivel del curso de francés, no tienen las destrezas que se indican en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas correspondientes a la categoría *Hablar* del nivel B1.

A partir de las actividades de expresión oral al inicio del semestre se descubrió que los alumnos no pueden participar espontáneamente en una conversación que trate temas relacionados con la familia, las aficiones, el trabajo, los viajes y los acontecimientos actuales. Además, presentan problemas para justificar sus opiniones y proyectos, para narrar historias o relatos de libros y películas, para describir sus reacciones, experiencias personales, sueños, esperanzas y ambiciones.

Los alumnos presentaron las tres características de un léxico pobre que propone Briz (2008): vocabulario limitado, falta de precisión léxica e impropiedad léxica. Las actividades de evaluación oral revelaron que los estudiantes tienden al empleo abusivo de términos comodines en detrimento de la riqueza expresiva de otros términos casi sinónimos, emplean también términos generales en lugar de otros de significación más precisa y en menor medida utilizan palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras. Se descubrió también una falta de fluidez derivada del desconocimiento u olvido de

formas gramaticales, ya que los estudiantes al intentar describir una situación tienden a utilizar tiempos verbales más simples para expresar las ideas complejas o para describir situaciones que requieren un tiempo verbal en pasado o subjuntivo.

Se utilizaron estrategias de aprendizaje basado en tareas fundamentadas en los pilares de la educación propuestos por Jacques Delors (1996) para la UNESCO como técnica para mejorar la producción oral de los estudiantes de cuarto nivel durante el período Agosto-Diciembre 2012. Para esto se hizo una revisión teórica de la competencia comunicativa (Sauvignon, 1983), la adquisición y el aprendizaje de una segunda lengua (la teoría del *Input*, la teoría de la interacción y la teoría del *Output* de Krashen, Larsen-Freeman & Long y Swain respectivamente), los pilares de la educación (Delors, 1996), el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (Consejo de Europa, 2002) y algunas técnicas de aprendizaje basado en tareas (Nunan, 2003).

1.3 Preguntas de investigación

Los cuestionamientos que motivan y guían este trabajo de investigación son los siguientes:

1) ¿Cómo se puede desarrollar la capacidad de producción oral de los alumnos de francés nivel B1 sin descuidar las otras tres competencias básicas (producción escrita, comprensión oral y comprensión escrita) en el aprendizaje de lenguas extranjeras e integrando los pilares de la educación?

2) ¿De qué manera las estrategias basadas en los pilares de la educación y en el aprendizaje basado en tareas ayudan a desarrollar de manera integral la capacidad de producción oral de los alumnos de francés nivel B1?

1.4 Objetivos

Los objetivos principales de esta investigación se detallan a continuación. Cabe señalar que el primer objetivo responde a la primera pregunta de investigación, mientras que el segundo y el tercer objetivo dan respuesta a la segunda pregunta de investigación mencionada en el punto anterior.

1) Diseñar estrategias de aprendizaje basado en tareas que estén fundamentadas en los pilares de la educación y en las cuatro competencias básicas de una lengua extranjera para mejorar la producción oral en francés, correspondiente a la descripción de experiencias, la argumentación, las declaraciones públicas y las presentaciones en público, de los alumnos nivel B1 inscritos en el cuarto nivel del curso de francés del Centro de Idiomas de la UANL.

2) Implementar las estrategias de aprendizaje basado en tareas enfocadas en integrar las cuatro competencias básicas y los pilares de la educación para mejorar la producción oral de los estudiantes del curso de francés de cuarto nivel en el Centro de Idiomas de la UANL.

3) Evaluar la efectividad de las estrategias de aprendizaje basado en tareas para mejorar la producción oral en francés aplicadas a los alumnos de francés nivel B1 que cursan el cuarto nivel del curso de francés en el Centro de Idiomas de la UANL.

1.5 Justificación

Los alumnos de francés lengua extranjera del nivel B1, que corresponden al cuarto nivel del curso de francés en el Centro de Idiomas de la FFYL de la UANL, no tienen todas las destrezas necesarias que se indican en el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas correspondientes a la categoría *Hablar* y esto les impide comunicarse oralmente de forma eficiente en la lengua francesa durante el semestre en curso. En tales condiciones, tienen

grandes posibilidades de no terminar el curso de francés de manera satisfactoria, de abandonar el estudio de una segunda lengua o de continuar sus estudios en el quinto nivel con conocimientos y destrezas insuficientes.

La sociedad exige universitarios críticos y participativos que puedan expresar sus ideas y comunicarse con los demás en su lengua materna y en idiomas extranjeros; por ende, la formación de dichos estudiantes resulta de gran importancia y el estudio de este problema es fundamental ya que sigue el eje rector de internacionalización de la visión 2020 de la UANL, del proyecto Tuning y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), (UANL, 2011, p. 12).

La visión 2020 de la Universidad Autónoma de Nuevo León estipula como uno de los diez rasgos distintivos, que en el año 2020, la UANL “deberá ser una institución que se caracteriza por ser una comunidad de aprendizaje abierta al cambio, a la colaboración y al intercambio académico, bilingüe, con una perspectiva global y comprometida con la Visión y Misión institucional...” (UANL, 2011, p. 12) Además, uno de los propósitos del trabajo institucional para lograr este objetivo es continuar promoviendo la internacionalización de la Universidad, para lo cual, uno de los aspectos fundamentales es el de ampliar las oportunidades de la comunidad universitaria para el dominio de una segunda lengua. De hecho, uno de los programas prioritarios para el logro de la Visión UANL 2020, es el de Internacionalización, que busca establecer esquemas de colaboración e intercambio académico con instituciones de educación media superior, superior y centros de investigación extranjeros, de interés para los fines de la Universidad.

El proyecto Tuning - América Latina y el de la Unión Europea tienen como propósito poner *en sintonía* las competencias de los egresados de las universidades con el objetivo de

promover la movilidad de egresados y estudiantes. En dicho proyecto se definieron una serie de competencias genéricas y específicas de cada área temática y precisamente una de ellas es “conocer una lengua extranjera que permita el desempeño...” de los estudiantes, egresados y académicos (Beneitone, 2007, p.15).

Además, en el mes de octubre de 1998 se celebró la Conferencia Mundial sobre Educación Superior organizada por la UNESCO. De dicha conferencia surgieron los documentos: *Declaración mundial sobre la educación superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*, y *Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*, que señalan los desafíos que se le presentan a la educación superior en el mundo y proponen acciones para poner en marcha una reforma en este nivel educativo. La visión 2020 del sistema de educación superior considera la existencia de un sistema de educación superior vigoroso, que realizará las tareas de formación de profesionales e investigadores, de generación y aplicación del conocimiento, y de extensión y preservación de la cultura, en condiciones de calidad, pertinencia, cobertura y equidad equiparables con los indicadores internacionales (ANUIES). De tal forma que no realizar este trabajo buscando solución a la problemática referente a las lenguas extranjeras sería una contradicción con dicho proyecto.

Esta investigación servirá para que los alumnos del Centro de idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León que cursan el semestre Agosto-Diciembre 2012 desarrollen sus capacidades comunicativas, para que ganen confianza y puedan comunicarse sin inconvenientes en francés o en su lengua materna, lo cual les brinda un mayor acceso a la cultura e interacción lingüística en la lengua referida y les abre posibilidades de intercambio académico en diversos países del mundo.

Así mismo, esta investigación pretende constituir una guía de estrategias para desarrollar la capacidad comunicativa en su modalidad de producción oral, misma que puede resultar de utilidad para los maestros de francés como lengua extranjera que se encuentren en situaciones académicas similares con alumnos que no llegan a expresarse de manera oral según lo esperado.

El presente estudio también permitirá mantener o incrementar los estándares de éxito en la enseñanza de lenguas extranjeras del Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Además, beneficiará a la sociedad al formar jóvenes profesionistas y estudiantes universitarios con una actitud más participativa y con experiencia internacional.

1.6 Antecedentes

La problemática de la producción oral insuficiente no es tema nuevo en el aprendizaje de lenguas extranjeras en el estado de Nuevo León. El estudio realizado por Rodríguez y Garza (2010, p. 136) tuvo como objetivo elaborar un estado de conocimiento de las investigaciones realizadas sobre lengua extranjera en el estado de Nuevo León durante el período 2000-2005. De los 27 trabajos que comprendió la muestra del estudio, el 41% corresponde a temas relacionados con la metodología de la enseñanza y del aprendizaje. Las autoras agruparon los objetivos de las investigaciones en tres categorías: estudios descriptivos, estudios analíticos y estudios propositivos o de intervención. Se dieron cuenta que la mayoría de las investigaciones eran de carácter propositivo y que esto parecía reflejar una preocupación de los profesores por mejorar la práctica docente. Las investigadoras descubrieron que una de las áreas donde hubo mayor número de trabajos (14.8%) se relaciona precisamente con el desarrollo de la comunicación oral (Rodríguez & Garza, 2010, p. 142-147).

Existen diversos investigadores en el estado de Nuevo León que han abordado el tema del desarrollo de la comunicación oral en distintos niveles. En su tesis de maestría, Garza (2008) plantea como hipótesis la posibilidad de desarrollar la comunicación oral fluida del inglés a través de la aplicación de actividades que la promuevan, incluyendo características comunicativas como: *unpredictability*, *appropriacy* y *purpose*. Su estudio se enfoca en el desarrollo de la comunicación oral en el idioma inglés en alumnos normalistas.

Martínez (2006) propone un manual de actividades lúdicas para fomentar la competencia comunicativa de los alumnos del curso de inglés I del nivel medio superior de la UANL. Cruz (2007) propone actividades comunicativas para optimizar el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés en el nivel medio superior de la UANL y asegura que la implementación de actividades y técnicas de enseñanza del enfoque comunicativo conducirán a un mejor aprovechamiento del tiempo. López (2005), por su parte, propone métodos activo-comunicativos para elevar la participación oral en la clase de inglés.

Los resultados de los estudios analizados detectaron que la pérdida de temor de los estudiantes a expresarse en la lengua extranjera los lleva a tener mayor participación en clase y a elevar su rendimiento académico; además, reportaron avances en la fluidez y la producción verbal de los estudiantes cuando los docentes toman la iniciativa de usar técnicas creativas (Rodríguez & Garza, 2010, p. 142-147).

A nivel nacional, la comunicación oral en lengua extranjera es también un tema estudiado por diversos autores. Chablé y Ovando (2002) plantearon un análisis de las estrategias utilizadas para el desarrollo de la expresión oral en una asignatura de lengua inglesa que forma parte de la licenciatura en idiomas de la Universidad Juárez Autónoma de

Tabasco. Los autores descubrieron que el uso de estrategias para la producción oral permite a los estudiantes exhibir un buen dominio dentro del aula.

Díaz (2002) se concentra en recalcar la importancia del enfoque comunicativo en la expresión oral como un factor fundamental para la adquisición del idioma extranjero en los estudiantes de licenciatura. Su investigación se llevó a cabo en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y descubrió que la falta de conocimientos previos en la lengua extranjera al ingresar a la licenciatura era un factor determinante que impedía la fluidez oral entre los estudiantes de la asignatura de lengua inglesa.

En el estado de Veracruz, Carrasco y Sánchez (2004) propusieron juegos para desarrollar la oralidad del idioma en una escuela primaria de Xalapa después de hacer un estudio descriptivo a través de observaciones en el aula.

Existen también diversos estudios a nivel internacional que se enfocan en la importancia del desarrollo de habilidades comunicativas y de producción oral. Algunos de los trabajos que abordaron la misma problemática con diferentes estrategias de solución serán de utilidad para delimitar y explicar el enfoque de esta propuesta didáctica.

En Cuba, González & Hernández (2004) analizan la importancia que tienen los métodos de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de la expresión oral. En su estudio, las autoras se concentran en la influencia de dichos métodos para fomentar un uso correcto del lenguaje general y en particular del lenguaje científico a través de actividades colaborativas de enseñanza-aprendizaje que además de tratar temas de diversas materias, fomenten la comunicación entre los individuos. Aunque las autoras se concentran en el desarrollo de habilidades comunicativas en lenguaje general y lenguaje científico, su estudio resulta

interesante porque propone estrategias incluso para profesores que no se especializan en la enseñanza de la lengua.

En España, Peñate & Arnaiz (2004), realizan un estudio sobre el papel de la producción oral en el aprendizaje de una lengua extranjera y señalan los beneficios y las aportaciones de las cuatro funciones de la teoría del output en el aprendizaje de un segundo idioma. Los autores identifican la fluidez, la concienciación, la comprobación de hipótesis y la metalingüística como las funciones de la producción oral; y a su vez, explican cómo a través de la práctica dichas funciones proporcionan instrumentos para lograr un mejor aprendizaje. Por ejemplo, la concienciación hace referencia a ese proceso en el que el alumno se da cuenta de las lagunas existentes entre lo que quiere decir y lo que puede decir; y supone que el conocimiento de dicha laguna le permitirá iniciar una estrategia para eliminarla. La comprobación de hipótesis se refiere al momento en que al producir un discurso recibe retroalimentación por parte de sus interlocutores y puede probar o refutar la validez de sus conocimientos con respecto a la estructura gramatical, léxico, etc. La función metalingüística hace referencia a la forma en que el conocimiento que tiene el individuo sobre el lenguaje mismo le ayuda a comprender mejor el idioma que aprende. Finalmente, la función de fluidez ayuda a comprender la postura del aprendizaje como proceso y no como producto terminado; para los autores la fluidez no es signo de que un individuo ha aprendido lo necesario sino que es parte del proceso de aprendizaje y en la interacción y la producción va mejorando poco a poco.

Brouté, (2009) propone un tratamiento actualizado de la competencia dialógica en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Para el autor francés, las competencias de comprensión y producción oral del Marco Común Europeo de Referencia para los idiomas no integran

aspectos dialógicos interactivos que deben desarrollarse en los estudiantes de lenguas extranjeras. Él sugiere la integración de la competencia dialógica que es transversal a las competencias de comprensión y producción oral, una competencia que supone la integración de ambas en juegos de roles de tipo interactivo. Su estudio se realiza en la Universidad Complutense de Madrid.

Se hace mención a estas investigaciones porque fundamentan parcialmente el enfoque y la dirección de las estrategias que se aplicarán en este proyecto (Ver tabla N° 1).

Tabla N° 1 Publicaciones relacionadas al estudio de la producción oral						
Año	Lugar	Autor	Nombre	Objetivos	Metodología	Resultados
2008	Universidad Autónoma de Nuevo León, México.	Garza Cavazos	Desarrollo de la comunicación oral en el idioma inglés en alumnos normalistas.	Promover el desarrollo de la comunicación oral en inglés en alumnos normalistas.	Metodología mixta. Enfoque cuantitativo al tomar en cuenta las calificaciones y cualitativo al realizar observaciones. El instrumento utilizado es la encuesta.	Reporte de avances en la producción verbal de los estudiantes cuando los docentes usan métodos comunicativos creativos.
2006	Universidad Autónoma de Nuevo León, México.	Martínez Cantú	Diseño de un manual de actividades lúdicas para fomentar la competencia comunicativa de los alumnos del curso de inglés I del nivel medio superior de la UANL.	Dar a conocer el valor de las actividades lúdicas o de los juegos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, especialmente en la comunicación oral. Revelar la naturaleza de los juegos Diseñar un manual de actividades lúdicas.	Método cualitativo. Se utiliza la encuesta como instrumento y la muestra representativa consta de 40 estudiantes de prepa.	Avances en la fluidez y la producción verbal de los estudiantes cuando los docentes toman la iniciativa de usar técnicas creativas
2005	Universidad Autónoma de Nuevo León, México.	López Castillo	Métodos activo comunicativos para elevar la participación oral en la clase de inglés.	Implementar métodos activo comunicativos para elevar la participación oral en la clase de inglés	No disponible	La pérdida de temor de los estudiantes a expresarse en la lengua extranjera los lleva a tener mayor participación en clase y a elevar su rendimiento académico
2002	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.	Chablé, R. & M. Ovando	Análisis de las estrategias para el desarrollo de la expresión oral en la asignatura de lengua	Describir el fenómeno, encontrar relación causal y evaluar documentos.	Enfoque mixto, trabajo cuantitativo que utiliza técnicas cualitativas.	El uso de estrategias para la producción oral permitió a los alumnos exhibir un buen dominio

			inglesa 1, en los grupos vespertinos de la licenciatura en idiomas de la UJAT.		Cuestionarios, entrevistas, observación y análisis de documentos	de las mismas dentro del aula.
2002	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	B. Díaz	La importancia del enfoque comunicativo en la expresión oral como factor fundamental en el proceso de adquisición del idioma inglés en los alumnos de la asignatura de lengua inglesa III, de la licenciatura en idiomas.	Describir el fenómeno, encontrar relación causal y evaluar documentos.	Enfoque mixto, trabajo cuantitativo que utiliza técnicas cualitativas. Cuestionarios, entrevistas, observación y análisis de documentos	Otro factor estimado como determinante para impedir la fluidez oral entre los estudiantes de la asignatura de lengua inglesa III fue la falta de conocimientos previos en dicha lengua al ingresar a la licenciatura.
2004	Universidad Veracruzana	Carrasco, M T., & A. Sánchez	Games in the Development of Oral Language in a Primary School in Xalapa, Veracruz.	Objetivo de corte descriptivo: caracterizar, conocer, examinar, describir, diagnosticar. Otros analizar o evaluar. Análisis de necesidades para presentar una propuesta.	Estudio descriptivo Observaciones en el aula	Propuesta didáctica de juegos para desarrollar el lenguaje oral en primaria.
2004	Universidad de la Habana, Cuba.	González & Hernández	La concepción histórico-cultural y la expresión oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Analizar la influencia de los métodos de enseñanza sobre el desarrollo de la expresión oral. Fomentar el uso correcto del lenguaje en general y del lenguaje científico.	Investigación documental sobre la relación entre el lenguaje y el desarrollo humano-pensamiento, y los métodos de enseñanza-aprendizaje	Si el método de discusión se emplea adecuadamente y se sistematiza con una estructuración de las tareas docentes puede contribuir al desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas del alumno.
2004	Universidad de las Palmas de Gran Canarias, España	Peñate & Arnaiz	El papel de la producción oral (output) en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE): el estudio de sus funciones.	Recopilar evidencia que existe para demostrar que el output tiene un papel fundamental en el proceso de aprendizaje de una LE.	Investigación documental de diversos estudios relacionados con el output.	El output contribuye al aprendizaje mediante la consolidación del conocimiento interlingüístico que el alumno aún no domina plenamente.
2009	Universidad Complutense de Madrid, España.	Alain Brouté	Pour un traitement actualisé de la compétence dialogique en enseignement-apprentissage des langues étrangères	Demostrar que la competencia dialógica o de interacción oral juega un rol importante en la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera.	Investigación documental sobre la competencia dialógica.	El autor propone actividades para desarrollar la competencia dialógica en clase de francés lengua extranjera.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

El sustento teórico de esta investigación incluye diversos temas como el aprendizaje de lengua extranjera, la noción de competencia comunicativa, el aprendizaje basado en tareas, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y los pilares de la educación.

2.1 Adquisición y aprendizaje de un segundo idioma

El aprendizaje de un segundo idioma no sucede de la misma manera que el aprendizaje de la lengua materna. La psicolingüística, el área interdisciplinar donde convergen la psicología y la lingüística, se enfoca precisamente en estudiar los dos tipos de aprendizajes de la lengua (Krashen, 1987). Existen diversas teorías desarrolladas a partir de estudios y numerosas investigaciones para explicar cómo se logra el aprendizaje de un idioma extranjero, de las cuales se destacan tres en particular que son fundamentales para explicar el proceso de aprendizaje de un segundo idioma en un ambiente activo.

La teoría del *Input* establece que las personas adquieren el lenguaje cuando reciben un *input* y lo vuelven un *intake*; es decir, cuando son receptores de una frase, expresión, oración o acto de habla en un nivel de dificultad más arriba del nivel de comprensión que tienen y lo procesan en una manera que contribuya a su aprendizaje lingüístico (Krashen, 1987). Esta teoría tiene principios constructivistas porque es el individuo quien va construyendo sus conocimientos en base a su experiencia y está relacionada totalmente al concepto de zona de desarrollo próximo propuesto por Vigotsky (1968) que se define como la distancia entre el nivel real de desarrollo de un individuo y el nivel de desarrollo potencial del mismo, siendo esta diferencia lo que el individuo puede lograr con la instrucción adecuada.

La teoría de la interacción establece que el uso del idioma en interacción favorece el aprendizaje de la lengua (Larsen-Freeman & Long, 1991) ya que el uso de las palabras en contexto permite una comprensión más profunda del idioma. Además, para proporcionar una

explicación del aprendizaje de una segunda lengua esta teoría se complementa con la teoría del aprendizaje social que pone especial atención en la capacidad de los individuos para aprender por medio de la observación de un modelo dentro de un contexto social y por medio de los procesos cognoscitivos que suceden cuando se perciben esos modelos (Bandura, 1977).

La teoría del *output* presenta a la producción oral o escrita del idioma por aprender como un elemento necesario en el aprendizaje (Swain, 1990). A partir de la década de los ochenta se han realizado estudios e investigaciones, y se ha llegado a la conclusión de que la producción oral y escrita contribuye al aprendizaje porque el proceso de producción en el segundo idioma propicia un procesamiento del idioma más efectivo. La producción entonces es casi una estrategia cognoscitiva de aprendizaje, pero aunada a los resultados que produce o mejor dicho, a las reacciones y los efectos producidos en los receptores se vuelve importante en el aprendizaje porque esas reacciones se convierten en estímulos positivos y/o negativos que refuerzan los conocimientos e influyen en el aprendizaje del individuo.

Estas teorías establecen que el idioma se puede aprender en la interacción, en la producción y en la recepción de la lengua, tres actividades que predominan en un ambiente de enseñanza-aprendizaje activo donde el alumno percibe información en la lengua extranjera, interactúa haciendo uso del lenguaje y produce texto oral o escrito en el idioma extranjero. Esta posibilidad de recepción, interacción y producción del idioma permite el uso de actividades comunicativas enfocadas a la práctica, lo cual es un punto de vital importancia para este trabajo de investigación ya que permitirá la práctica de todas las habilidades, incluyendo la de producción oral que constituye un área de oportunidad en los estudiantes del grupo muestra.

2.2 Aprendizaje basado en tareas

A lo largo del tiempo, han existido diferentes enfoques y métodos de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras que presentaron en su momento estrategias innovadoras con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo. De esa manera surgió el método Audiolingüe, cuya teoría de aprendizaje se basaba en la formación de hábitos suponiendo que las habilidades se aprenden de manera más efectiva si la oralidad antecede la escritura; el método de la Respuesta Física Total que suponía que la segunda lengua se aprendía de la misma forma que la lengua materna; y el Método del Silencio, que consideraba que el aprender una segunda lengua es un proceso cognitivo intelectual que inicia con una concientización silenciosa antes de intentos activos. Surgió también el Método de la Comunidad que definía el aprendizaje como un proceso social de crecimiento que incluye a la persona en su totalidad, cultura, educación, entre otros; el Método Natural que consideraba el significado como la esencia del lenguaje y suponía que el desarrollo del lenguaje se daba como un proceso natural subconsciente (adquisición) y como un proceso consciente (aprendizaje); y el Enfoque Comunicativo que considera el lenguaje como un sistema para la expresión de significado, la interacción y la comunicación. Todos estos son algunos de los diversos métodos y enfoques que se han puesto en práctica para aprender y enseñar lenguas extranjeras (Brown, 2001, p. 34).

El aprendizaje basado en tareas surge del enfoque activo también llamado *approche actionnelle* y retoma todos los conceptos del enfoque comunicativo, pero agrega el concepto de 'tarea'. En el enfoque activo, la comunicación no es un fin, sino un medio al servicio de la acción, el aprendiz se comunica para lograr un objetivo y cumplir una tarea. La prioridad no es

el lenguaje sino los propósitos fundamentales en los que debe emplearse el lenguaje, es de hecho esa característica la que lo diferencia del enfoque comunicativo (Brown, 2001).

El aprendizaje basado en tareas es importante como método de enseñanza-aprendizaje en esta investigación porque permite diseñar estrategias didácticas para la intervención pedagógica de este estudio incluyendo el concepto del aprendizaje de lengua extranjera en interacción (recepción, interacción y producción); además, permite que esa interacción se oriente a la práctica de actividades del mundo real y al uso del lenguaje en contexto. Es el método de enseñanza-aprendizaje que permite integrar de mejor manera los elementos teóricos que se enuncian en los objetivos de este trabajo de investigación.

2.2.1 Definición de tarea

En palabras de Richards, Platt y Weber (citados en Nunan, 2003, p. 6), una tarea “es una actividad o acción que se lleva a cabo como resultado de un procesamiento o entendimiento del lenguaje”. La enseñanza basada en tareas distingue dos tipos de tareas: las tareas reales y las tareas pedagógicas. Las tareas reales son aquellas que el alumno debe cumplir fuera del salón de clases y las pedagógicas son aquellas que suceden dentro de las actividades del aula. De acuerdo a Peter Skehan (Brown, 2001, p. 242), las tareas son actividades en las que “el significado es primario, existe un problema de comunicación que debe resolverse, hay una cierta relación con las actividades del mundo real, la realización de la tarea es prioritaria y la evaluación de la tarea se realiza en términos de los resultados”.

2.2.2 Componentes de una tarea

Para Brown (2001) las dimensiones de una tarea son el objetivo, los datos proporcionados por el profesor, las técnicas, el rol del maestro, el rol del alumno y la

evaluación. Según Nunan (2003), los seis componentes de una tarea pedagógica son: objetivo, datos de entrada, actividad, rol del alumno, rol del maestro y escenario.

2.2.2.1 Los objetivos de una tarea

Los objetivos se refieren a las intenciones generales de una tarea pedagógica y proporcionan un punto de contacto entre la tarea y el *curriculum*. El autor clasifica diferentes tipos de objetivos, entre los cuales se destacan los comunicativos, los socio-culturales, los aprender-a-aprender y los de concientización lingüística y cultural.

Los objetivos comunicativos buscan establecer y mantener relaciones interpersonales para intercambiar información, ideas, opiniones, actitudes y sentimientos. Los objetivos socio-culturales buscan que se tenga una comprensión de los patrones de vida cotidiana de la comunidad donde se habla la lengua extranjera relacionados con el hogar, la escuela y pasatiempos. Los objetivos de aprender-a-aprender pretenden negociar y planear su trabajo en cierto rango de tiempo para que los alumnos aprendan a establecerse objetivos realistas y la manera de cumplirlos. Los objetivos de concientización lingüística y cultural tienden a generar un entendimiento de la madurez sistemática del idioma y la manera en que funciona (Nunan, 2003).

2.2.2.2 Los datos de entrada de una tarea

Los datos de entrada o input hacen referencia a la información de la que se parte para la realización de la tarea. Por ejemplo, los datos de entrada de una tarea pueden provenir de diferentes fuentes como cartas, recetas, postales, facturas, notas, itinerarios y otros (Nunan, 2003).

2.2.2.3 Las actividades de una tarea

Las actividades especifican los que los estudiantes harán con los datos de entrada. Nunan (2003) propone tres características generales para las actividades de una tarea: práctica para el mundo real, uso de habilidades y fluidez o precisión.

La autenticidad es muy importante en lo referente a la práctica para el mundo real, una tarea puede analizarse dependiendo del grado en que permita a los alumnos practicar durante la clase el comportamiento o las habilidades que podría utilizar en una interacción comunicativa auténtica fuera del salón de clase (Nunan, 2003).

Las actividades de una tarea también pueden analizarse en lo relacionado al uso de habilidades, según Rivers y Temperley (citados en Nunan, 2003) una tarea se puede analizar según el grado en el que otorgue a los estudiantes la posibilidad de manipular formas fonológicas y gramaticales y de utilizar las formas lingüísticas recién aprendidas para la comprensión y producción de lenguaje comunicativo.

Otra forma de analizar las actividades de una tarea corresponde al grado en que la actividad permita al estudiante enfocarse en desarrollar la fluidez y la precisión léxica.

2.2.2.3.1 Tipos de actividades de una tarea

Prabhu (citado en Nunan, 2003) define tres tipos de actividades para las tareas: actividades con laguna de información, actividades con laguna de razonamiento y actividades con laguna de opinión.

Las actividades con laguna de información implican la transferencia de información determinada de una persona a otra persona, o de una forma a otra forma, o bien de un lugar a otro lugar. Este tipo de actividad por lo general se realiza en pares. Un ejemplo de esta

transferencia es cuando cada miembro del equipo tiene sólo información parcial de la totalidad de los datos, digamos, una imagen incompleta, y debe describirla verbalmente a su compañero de equipo para conformar la totalidad de la imagen. Otro ejemplo es cuando la actividad consiste en llenar una tabla a la que le falta información, el alumno debe transferir la información que se encuentra en un texto para poder llenar la tabla.

Las actividades con laguna de razonamiento implican obtener información nueva a partir de información que se le proporciona originalmente al alumno. Para ello deberán hacer uso de procesos de inferencia, deducción y razonamiento práctico o bien de la percepción de relaciones o patrones. Un ejemplo de este tipo de actividad es cuando se tiene que formar el horario de un maestro basándose en algunos horarios de clase. Otro ejemplo es cuando se debe decidir la mejor acción para lograr un propósito teniendo en cuenta ciertas restricciones. Este tipo de actividad implica comprender y transmitir información, pero la información no es idéntica con la que se proporciona al inicio de la actividad porque debe haber una pizca de razonamiento que las conecte.

Las actividades de laguna de opinión implican identificar y articular una preferencia personal, sentimiento o actitud en respuesta a una situación. Un ejemplo es completar una historia, o bien, tomar parte en una discusión con respecto a un problema social. La actividad implica usar información factual o formular argumentos para justificar la opinión personal, pero no hay procedimientos objetivos para demostrar que los resultados sean correctos o equivocados ni se puede esperar la misma opinión o resultado de individuos diferentes en ocasiones distintas.

Clark (citado en Nunan, 2003) propone siete tipos de actividades comunicativas generales que los estudiantes deben realizar:

1. Resolver problemas a través de la interacción social con otros. Por ejemplo, participar en conversaciones relacionadas con la búsqueda de una actividad en común con los otros, obtener bienes y servicios o información necesaria a través de conversación por correspondencia, hacer arreglos o tomar decisiones con los demás.
2. Establecer y mantener relaciones y discutir temas de interés a través del intercambio de ideas, opiniones, actitudes, sentimientos, experiencias y planes.
3. Buscar información específica para un propósito determinado, procesarla y usarla de alguna manera. Por ejemplo, encontrar la manera más económica de ir del punto A al punto B.
4. Escuchar o leer información, procesarla y usarla de alguna manera. Por ejemplo, leer un artículo de periódico y discutirlo con alguien, leer un artículo y resumirlo o escuchar una conferencia y escribir notas al respecto.
5. Dar información por escrito o de forma oral basada en experiencias personales. Por ejemplo, dar una charla, escribir un reporte, escribir un diario, grabar algunas instrucciones sobre cómo hacer algo, o llenar una solicitud.
6. Escuchar, leer o ver una historia, poema, etc. y responderla de manera personal. Por ejemplo, leer una historia y discutirla.
7. Crear un texto imaginativo. Esto aplica solo para algunos estudiantes.

Pattison (citado en Nunan, 2003) propone también siete tipos de actividades: preguntas y respuestas, diálogos y juegos de roles, actividades de relacionar, estrategias de comunicación, imágenes e historias de imágenes, rompecabezas y problemas, discusiones y decisiones.

Las preguntas y respuestas se basan en la noción de crear una laguna de información al dejar que los estudiantes hagan una elección personal y secreta de una lista de artículos que caben en un determinado marco. El objetivo es que los alumnos descubran la elección secreta de sus compañeros de clase. Esta actividad puede usarse para practicar cualquier estructura, función o noción.

Los diálogos y juegos de roles pueden ser improvisados o tener un guión establecido. Sin embargo, cuando se les otorga a los estudiantes la posibilidad de escoger qué decir y hay un fin claro de los que se busca realizar en el juego de roles, pueden participar con mucha mejor voluntad y aprender mucho más de los que aprenderían al sólo repetir un diálogo en pares.

En las actividades de relacionar los estudiantes deben reconocer los artículos que hacen par o deben completar pares. El bingo, el juego de siete familias y los diálogos separados donde los estudiantes unen las frases son ejemplos de este tipo de actividad.

Las estrategias de comunicación son actividades designadas a practicar las estrategias de comunicación como el parafraseo, la invención o préstamo de palabras, el uso de gestos, la petición de retroalimentación y las simplificaciones. Muchas actividades comunicativas pueden estimularse a partir del uso de imágenes. Por ejemplo, encuentra las diferencias, juegos de memoria, organizar la secuencia de imágenes para contar una historia. Existen muchos tipos de rompecabezas y problemas. Estos permiten que los estudiantes adivinen, dibujen en su conocimiento general y experiencia personal, usen su imaginación y pongan a prueba sus poderes de razonamiento lógico. Las discusiones y las decisiones requieren que el estudiante

colecte y comparta información para tomar una decisión. Por ejemplo, decidir qué elementos de una lista son esenciales para sobrevivir en una isla desierta.

2.2.2.4 El rol del alumno en una tarea

Los roles se refieren a la parte que el alumno o el maestro debe jugar cuando se llevan a cabo las actividades de una tarea; así como las relaciones sociales e interpersonales entre los participantes. Richards y Rogers (citados en Nunan, 2003) mencionan que el enfoque o el método de enseñanza-aprendizaje que se utiliza refleja algunas pistas con respecto a los roles del alumno y proponen una variedad de roles del alumno en el salón de clase, de los que se destacan los siguientes: El alumno es receptor pasivo de estímulos externos, El alumno es negociador que interactúa y es capaz de recibir y producir, El alumno es oyente e intérprete que tiene poco control sobre el contenido del aprendizaje, El alumno está envuelto en un proceso de crecimiento personal, El alumno está envuelto en actividad social y los roles sociales e interpersonales del alumno no pueden separarse de los procesos psicológicos del aprendizaje, El alumno debe tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y habilidades para aprender-a-aprender.

2.2.2.5 El rol del maestro en una tarea

Richards y Rogers (citados en Nunan, 2003) afirman que los roles del alumno están relacionados directamente con las funciones y el estatus del maestro. Los roles del maestro están a su vez, determinados por algunos factores como los tipos de funciones que debe cumplir; por ejemplo, si su función es de consejero, director de la práctica o modelo. El rol de maestro también está determinado por el grado de control que tiene sobre la forma en que se lleva a cabo el aprendizaje. Además, el grado en que el maestro es responsable del contenido y

los patrones de interacción que se desarrollan entre alumnos y maestros son dos factores que también influyen en el rol del maestro.

En lo relacionado al rol del maestro dentro del enfoque activo y particularmente asociado con el aprendizaje basado en tareas, Clarke y Silsberstein (citados en Nunan, 2003) dicen que:

“el maestro es sólo necesario cuando la clase intenta resolver un problema de lenguaje, ya que sólo en esta situación el maestro debe poseer más conocimiento que los estudiantes. Si la tarea es realista y si los estudiantes han aprendido a ajustarse a las estrategias de interpretación de acuerdo a la tarea, debe haber poca necesidad de intervención por parte del maestro (p. 85)”.

2.2.2.6 Los escenarios de una tarea

Los escenarios se refieren a la disposición o a los arreglos del salón de clases que están implícitos o han sido especificados en la tarea. También se debe considerar que algunas tareas se pueden desarrollar parcial o totalmente fuera del salón de clase. Nunan (2003) distingue dos aspectos diferentes con respecto a la situación de aprendizaje: modo y ambiente. Ambiente se refiere a la disposición física del salón de clases y sus elementos. Modo se refiere precisamente al modo operativo de la tarea; es decir, hace referencia a todos los detalles de la manera en que se realizan las tareas. Por ejemplo, si la tarea se realiza de manera individual o en grupo; si el alumno trabaja de manera individual, ¿es el alumno quien rige los pasos a seguir o el maestro lo dirige? Si el alumno trabaja en grupo, ¿la tarea es para toda la clase, para un grupo determinado o para trabajar en pares? Cada una de estas implicaciones es importante a la hora de diseñar la tarea pedagógica.

2.2.3 Diseño de tareas pedagógicas

La comunicación en la vida real implica el uso de las habilidades de comprensión escrita y oral, así como las de producción escrita y oral de manera simultánea. El uso de las cuatro habilidades es simultáneo en la mayoría de los casos de la vida real, ya que las habilidades están integradas y transpuestas. Una conversación por ejemplo, implica comprender al interlocutor y producir texto oral. Por esta razón, Celce-Murcia & Olshtain (2000) consideran importante que el maestro cree situaciones y actividades que promuevan el uso de dichas habilidades de lenguaje de forma integrada y simultánea tal como se espera que los alumnos las utilicen para propósitos comunicativos fuera del salón de clase.

Las actividades y la práctica de producción oral deben permitir que los estudiantes ganen experiencia usando todos los prerrequisitos necesarios para lograr una comunicación oral eficiente. Los alumnos deben tener la oportunidad y ser motivados a convertirse en usuarios flexibles de su conocimiento. “El rasgo más importante de la actividad de clase es mejorar la oportunidad auténtica de los estudiantes para obtener significados individuales y utilizar cada área de conocimiento que tienen de la lengua extranjera” (Celce-Murcia & Olshtain, 2000, p.176).

Brown (2001) propone siete principios para diseñar técnicas de producción oral, el autor sugiere usar técnicas que cubran el espectro de las necesidades del aprendiz (desde el enfoque de precisión basado en el lenguaje al enfoque de interacción basado en el mensaje, el significado y la fluidez), utilizar técnicas de motivación intrínseca, promover el uso de lenguaje auténtico en contextos significativos, brindar corrección y retroalimentación apropiada, capitalizar la relación natural entre hablar y escuchar, dar a los alumnos la

oportunidad de inicial la comunicación oral y por último, promover el desarrollo de estrategias de habla.

Nunan (2003) propone un cuestionario sobre los elementos que una buena tarea pedagógica debe contener. El *checklist* de la tabla N° 2 ha sido adaptado del cuestionario original del autor e incluye algunos puntos que se tomaron en cuenta al diseñar las tareas de las estrategias didácticas aplicadas a los estudiantes.

Tabla N° 2 Elementos de una buena tarea

Permite a los estudiantes manipular y practicar rasgos específicos del lenguaje	
Permite a los estudiantes practicar en clase las habilidades comunicativas que se utilizarán en la vida real	
Activa procesos de aprendizaje psicológicos/psicolingüísticos	
Es apropiada para grupos de habilidades mixtas	
Involucra a los estudiantes en la resolución de un problema o en llegar a una conclusión	
Está basada en material auténtico o en una fuente realista	
Implica que los estudiantes compartan información	
Requiere el uso de más de una macro-habilidad	
Permite a los estudiantes pensar y hablar sobre el lenguaje y el aprendizaje	
Promueve habilidades de aprender-a-aprender	
Tiene objetivos claros que indican lo que el estudiante será capaz de hacer como resultado de participar en la realización de la tarea.	
Utiliza la comunidad como fuente	
Permite a los estudiantes elegir lo qué harán y el orden para hacerlo	
Involucra al estudiante en la toma de riesgos	
Implica que los estudiantes practiquen, escriban y pulan los esfuerzos iniciales	
Permite que los estudiantes convivan durante la planeación y el desarrollo de la tarea	
Contiene un medio para evaluar si la tarea se cumple con éxito o no	

(adaptado de Nunan, 2003, p. 136)

Candlin (citado en Nunan, 2003) afirma que para evaluar la calidad de una tarea deben tomarse en cuenta tres grandes áreas que él denomina problemática (*problematicity*), implementación (*implementability*) y combinación (*combinability*). El término de problemática nos lleva a considerar el grado en que una tarea manifiesta variaciones en las habilidades y el conocimiento de los estudiantes, el grado en que es diagnóstica o explicativa, así como si requiere monitoreo y retroalimentación y si puede usarse como base para acciones futuras. La implementación lleva a considerar los elementos necesarios para la realización de la tarea, a la organización y a la complejidad de gestión, así como a la adaptabilidad de la tarea. La combinación requiere que consideremos el grado en el que la tarea pueda secuenciarse o integrarse con otras tareas.

Para concluir este punto, se puede afirmar que el diseño de estrategias didácticas utilizadas en esta investigación son ‘tareas pedagógicas’ enfocadas a mejorar la producción oral de los estudiantes sin descuidar las otras habilidades de comprensión oral y escrita así como de producción escrita. Estas tareas pedagógicas cumplen también la función de promover los cuatro saberes de la educación, de manera que se integran actividades que promuevan el aprender a aprender, la convivencia y el trabajo en equipo, la posibilidad de que los estudiantes organicen lo que harán y el orden de hacerlo, entre otras.

2.3 Competencia comunicativa

Las competencias pueden definirse como el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades y características individuales que permiten a una persona realizar acciones (Consejo de Europa, 2002). La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla.

Según Hymes (1971), la competencia comunicativa se relaciona con saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma” (29). Para el autor, esto quiere decir que la competencia comunicativa se refiere a la capacidad de formar enunciados que sean gramaticalmente correctos y también socialmente apropiados.

Savignon (1972) utilizó la expresión de competencia comunicativa para referirse a la capacidad de los aprendices de una lengua para comunicarse con otros; sin embargo este autor distinguió la capacidad que permite un uso significativo de la lengua en un contexto de la capacidad que permite repetir los diálogos de las lecciones.

Otros autores como Canale & Swain (1983) describen la competencia comunicativa como la relación e interacción entre la competencia gramatical, que puede definirse como el conocimiento de las reglas gramaticales, y la competencia sociolingüística, que es a su vez el conocimiento del idioma en uso.

La competencia comunicativa en lenguas extranjeras abarca estas dos nociones, ya que los alumnos que aprenden un idioma extranjero deberán conocer no sólo las reglas gramaticales, sino también otros tipos de competencias que implican el conocimiento de la lengua en uso y en contexto (Consejo de Europa, 2002).

Esta definición de competencia comunicativa, que integra el conocimiento gramatical así como el conocimiento para producir enunciados socialmente apropiados, resulta fundamental para sustentar esta investigación, ya que las estrategias didácticas basadas en el aprendizaje basado en tareas tienen como objetivo que el alumno cumpla con tareas similares a las que deberá enfrentar en situaciones del mundo real. Esto permitirá que la enseñanza se centre no sólo en transmitir conocimientos lingüísticos o gramaticales, sino todos aquellos

relacionados con la lengua en uso para desenvolverse apropiadamente en la sociedad de la lengua meta.

2.4 Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas es un estándar que sirve como patrón para medir el nivel de comprensión y expresión (oral y escrita) en un idioma. Favorece la homologación de los títulos y certificados emitidos por las instituciones en lo referente al nivel de desempeño en un idioma. El proyecto fue propuesto en un congreso internacional en Suiza en 1991 y fue realizado por el Consejo de Europa, representa diez años de investigación exhaustiva por numerosos especialistas en lingüística aplicada y se difundió principalmente en el año 2001 durante la celebración del Año Europeo de las Lenguas (Consejo de Europa, 2002).

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas resulta relevante en esta y en muchas investigaciones más sobre lengua extranjera; es de hecho un punto de referencia primordial para determinar el nivel de conocimientos en los idiomas. En este estudio, se toma en cuenta para determinar el nivel de comprensión y expresión oral y escrita de los estudiantes que conforman la muestra de este trabajo de investigación.

2.4.1 Las competencias comunicativas de la lengua

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas abarca competencias comunicativas de la lengua, que incluyen competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas. Estas competencias se integran a su vez en las competencias generales del individuo: el saber (conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, consciencia intercultural); el saber hacer (las destrezas y las habilidades); el saber ser (la competencia

existencial: relativa a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, etc.); y el saber aprender (Consejo de Europa, 2002). Dichas competencias tienen ya cierta relación con las propuestas por Delors y es una de las razones por las que también se incluye en este marco teórico. Las competencias lingüísticas generales de cada nivel se pueden apreciar en la tabla N° 3

Tabla N° 3 Competencia lingüística general

C2	Saca provecho de un dominio amplio y fiable de un completo repertorio de elementos lingüísticos para formular pensamientos con precisión, poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad. No manifiesta ninguna limitación de lo que quiere decir.
C1	Elige una formulación apropiada de una amplia serie de elementos lingüísticos para expresarse con claridad y sin tener que limitar lo que quiere decir.
B2	Se expresa con claridad y sin manifestar ostensiblemente que tenga que limitar lo que quiere decir. Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para hacer descripciones claras, expresar puntos de vista y desarrollar argumentos, utilizando para ello algunas oraciones complejas y sin que se le note mucho que está buscando las palabras que necesita.
B1	Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales tales como la música y las películas. Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y suficiente vocabulario para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación.
A2	Tiene un repertorio de elementos lingüísticos básicos que le permite abordar situaciones cotidianas de contenido predecible, aunque generalmente tiene que adaptar el mensaje y buscar palabras. Produce expresiones breves y habituales con el fin de satisfacer necesidades sencillas y concretas: datos personales, acciones habituales, carencias y necesidades, demandas de información. Utiliza estructuras sintácticas básicas y se comunica mediante frases, grupos de palabras y fórmulas memorizadas al referirse a sí mismo y a otras personas, a lo que hace, a los lugares, a las posesiones, etc. Tiene un repertorio limitado de frases cortas memorizadas que incluye situaciones predecibles de supervivencia; suelen incurrir en malentendidos e interrupciones si se trata de una situación de comunicación poco frecuente.
A1	Tiene un repertorio muy básico de expresiones sencillas relativas a datos personales y a necesidades de tipo concreto.

(tomado de Consejo de Europa, 2002)

2.4.2 Los niveles de referencia

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas proporciona una base común para la elaboración, orientación y evaluación de programas de lenguas en toda Europa.

Contribuye a la cooperación internacional, al reconocimiento mutuo de titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje y favorece la movilidad en Europa y el mundo ya que describe lo que los estudiantes de idiomas deben aprender a hacer, así como los conocimientos y las destrezas que deben desarrollar para comunicarse de manera eficaz en la lengua extranjera (Consejo de Europa, 2002).

El Marco de Referencia define los niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje, de manera que designa los niveles A1 y A2 para principiantes, B1 y B2 para intermedios y C1 y C2 para avanzados (Consejo de Europa, 2002). Ver tabla N° 4.

Tabla N° 4 Niveles comunes de referencia: escala global

Usuario competente	C2	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. • Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. • Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. • Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. • Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. • Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto. •
Usuario independiente	B2	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. • Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. • Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

	B1	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. • Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. • Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. • Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) • Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. • Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. • Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. • Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

(tomado de Consejo de Europa, 2002)

2.4.3 Las destrezas del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas delimita las capacidades que un individuo debe poseer en cada nivel para las categorías comprender, hablar y escribir. La categoría comprender integra las destrezas de comprensión auditiva y comprensión de lectura; la categoría hablar integra las de interacción oral y expresión oral y la categoría escribir comprende la destreza expresión escrita. (Ver Anexo 1. Niveles de referencia: cuadro de autoevaluación).

Para los objetivos de este estudio, la atención recae en la categoría de hablar con sus divisiones de interacción oral y expresión oral por ser la categoría que atañe a la producción oral, interés principal de esta investigación. Ver tabla N° 5.

Tabla N° 5 Equivalencia de destrezas y habilidades		
DESTREZAS DEL MARCO EUROPEO COMUN DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS		HABILIDADES EN UNA LENGUA EXTRANJERA
COMPRENDER	COMPRESIÓN AUDITIVA	COMPRESIÓN ORAL
	COMPRESIÓN DE LECTURA	COMPRESIÓN ESCRITA
HABLAR	INTERACCIÓN ORAL	PRODUCCIÓN ORAL
	EXPRESIÓN ORAL	
ESCRIBIR	EXPRESIÓN ESCRITA	PRODUCCIÓN ESCRITA

(adaptado de Consejo de Europa, 2002)

2.4.4 El usuario independiente (nivel B1)

Al comparar los aprendizajes y los contenidos del cuarto nivel de francés del Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras con las destrezas del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas para cada uno de los niveles de referencia A1, A2, B1, B2, C1 y C2, se puede apreciar que el cuarto nivel de francés del centro de idiomas corresponde al nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Es por ello que se hace especial atención a este nivel, ya que describe las destrezas y las habilidades que los estudiantes de cuarto nivel de francés en el Centro de Idiomas deben poseer y/o aprender durante el semestre.

Según lo establecido como competencia lingüística general del estudiante nivel B1 en el Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas, el alumno “dispone de suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales tales como la música y las películas”. (Ver tabla N° 6).

Además de lo anterior, el alumno dispone también

“de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y suficiente vocabulario para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación” (Consejo de Europa, 2002, p. 107).

De acuerdo a la escala global de los niveles comunes de referencia del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, el estudiante del nivel B1 puede describir experiencias y sucesos, justificar su punto de vista, explicar sus planes de manera breve y sabe también desenvolverse al usar la lengua extranjera en viajes donde se habla esa lengua (Consejo de Europa, 2002). Ver tabla N° 6.

Tabla N° 6 Competencias del nivel B1

<p>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA GENERAL</p>	<p>Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para describir situaciones impredecibles, para explicar los puntos principales de una idea o un problema con razonable precisión y para expresar pensamientos sobre temas abstractos o culturales tales como la música y las películas.</p> <p>Dispone de suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y suficiente vocabulario para expresarse con algunas dudas y circunloquios sobre temas como la familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad, pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación.</p>
--	---

ESCALA GLOBAL	<p>Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.</p> <p>Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.</p> <p>Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.</p> <p>Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.</p>
---------------	--

(adaptada de Consejo de Europa, 2002)

Las competencias del usuario alumno de nivel B1 se detallan en la siguiente tabla N° 7.

(Ver Anexos 3-14 con las descripciones de las competencias para cada nivel).

Tabla N° 7 Las competencias del usuario alumno nivel B1

Competencia léxica	<p>Riqueza del vocabulario</p> <p>Tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.</p>
	<p>Dominio del vocabulario</p> <p>Manifiesta un buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete errores importantes cuando expresa pensamientos más complejos o cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.</p>
Competencia gramatical	<p>Corrección gramatical</p> <p>Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas: generalmente tiene un buen control gramatical, aunque con una influencia evidente de la lengua materna. Comete errores, pero queda claro lo que intenta expresar.</p> <p>Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales relacionadas con las situaciones más predecibles.</p>
Competencia fonológica	<p>Dominio de la pronunciación</p> <p>Su pronunciación es claramente inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos.</p>
Competencia ortográfica	<p>Dominio de la ortografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produce una escritura continua que suele ser inteligible en toda su extensión. <p>La ortografía, la puntuación y la estructuración son lo bastante correctas como para que se comprendan casi siempre.</p>

Competencia sociolingüística	<p>Adecuación sociolingüística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sabe llevar a cabo una gran diversidad de funciones lingüísticas utilizando los exponentes más habituales de esas funciones en un registro neutro. • Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente. • Es consciente de las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias que prevalecen en la comunidad en cuestión y en la suya propia, y sabe identificar tales diferencias.
Competencia discursiva	<p>Flexibilidad</p> <p>Adapta su expresión para abordar situaciones menos habituales e incluso difíciles.</p> <p>Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos con flexibilidad para expresar gran parte de lo que quiere.</p> <hr/> <p>Turnos de palabra</p> <p>Interviene en debates sobre temas cotidianos utilizando una frase apropiada para tomar la palabra.</p> <p>Inicia, mantiene y termina conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos o de interés personal.</p> <hr/> <p>Desarrollo de descripciones y narraciones</p> <p>Realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas, mediante una secuencia lineal de elementos.</p> <hr/> <p>Coherencia y cohesión</p> <p>Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.</p>
Competencia funcional	<p>Fluidez oral</p> <p>Se expresa con relativa facilidad. A pesar de algunos problemas con al formular su discurso, que dan como resultado pausas y «callejones sin salida», es capaz de seguir adelante con eficacia y sin ayuda.</p> <p>Es capaz de mantener su discurso, aunque sean muy evidentes las pausas para ordenar la gramática y el léxico y corregirse, sobre todo en periodos largos de producción libre.</p> <hr/> <p>Precisión</p> <p>Explica los aspectos principales de una idea o un problema con razonable precisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transmite información sencilla y práctica haciendo entender qué aspecto le parece más importante. <p>Expresa la idea principal que quiere comunicar.</p>

(adaptado de Consejo de Europa, 2002)

Así mismo, el cuadro de evaluación de los niveles de referencia describe con detalle las destrezas necesarias para autoevaluar el dominio de la lengua. Se mencionó anteriormente que las tres categorías para las destrezas son comprender, hablar y escribir. Como esta investigación se centra en la producción oral, se le otorga especial atención a la categoría hablar, la cual se divide a su vez en interacción oral y expresión oral. En lo correspondiente a la interacción oral, se establece que el alumno nivel B1 sabe “desenvolverse en casi todas las situaciones que se le presentan cuando viaja donde se habla esa lengua y puede participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria” (Consejo de Europa, 2002, p. 30). En la misma categoría pero en lo que corresponde a la expresión oral, se establece que el alumno puede enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias, hechos, sueños, esperanzas y ambiciones; además de ser capaz de explicar y justificar brevemente opiniones y proyectos; así como poder narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y describir sus reacciones (Consejo de Europa, 2002). Ver tabla N° 8.

Tabla N° 8 Cuadro de autoevaluación para la categoría HABLAR del nivel B1

Interacción oral	<p>Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua.</p> <p>Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).</p>
Expresión oral	<p>Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.</p> <p>Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos.</p> <p>Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.</p>

(adaptado de Consejo de Europa, 2002)

Dentro del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas se proponen algunos aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada como el alcance, la corrección, la

fluidez, la interacción y la coherencia. (Ver tabla N° 9). Estos aspectos resultan de gran importancia en la evaluación de los resultados obtenidos con las actividades propuestas en esta investigación. (Ver Anexo 2).

Tabla N° 9 Los aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada del nivel B1					
B1	ALCANCE	CORRECCIÓN	FLUIDEZ	INTERACCIÓN	COHERENCIA
	Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse, aunque un tanto dubitativamente y con circunloquios, sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus viajes y acontecimientos actuales.	Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles.	Puede continuar hablando de forma comprensible, aunque sean evidentes sus pausas para realizar una planificación gramatical y léxica y una corrección, sobre todo en largos periodos de expresión libre.	Es capaz de iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos de interés personal. Puede repetir parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua.	Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas.

(adaptado de Consejo de Europa, 2002)

Las actividades de expresión oral suponen que el usuario de un idioma produzca un texto oral que se reciba por uno o más oyentes. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas propone escalas ilustrativas de las actividades de expresión oral correspondientes a la expresión oral en general, a la descripción de experiencias, a la argumentación, a las declaraciones públicas y a hablar en público. (Ver tabla N° 10). (Ver Anexos 15-19. con la descripción de todos los niveles). Estas actividades de expresión oral sirvieron también de guía para el diseño de las tareas pedagógicas implementadas en este estudio.

Tabla N° 10 Las escalas ilustrativas del Marco Común Europeo de Referencia para las actividades de expresión oral del nivel B1

EXPRESIÓN ORAL EN GENERAL	Puede llevar a cabo con razonable fluidez una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.
----------------------------------	--

MONÓLOGO SOSTENIDO: DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIAS	<p>Realiza descripciones sencillas sobre una variedad de asuntos habituales dentro de su especialidad.</p> <p>Realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia lineal de elementos.</p> <p>Realiza relaciones detalladas de experiencias describiendo sentimientos y reacciones.</p> <p>Relata los detalles de acontecimientos impredecibles; como, por ejemplo, un accidente.</p> <p>Relata argumentos de libros o películas y describe sus reacciones.</p> <p>Describe sueños, esperanzas y ambiciones.</p> <p>Describe hechos reales o imaginados. Narra historias.</p>
MONÓLOGO SOSTENIDO: ARGUMENTACIÓN	<p>Desarrolla argumentos lo bastante bien como para que se puedan comprender sin dificultad la mayor parte del tiempo.</p> <p>Ofrece breves razonamientos y explicaciones de opiniones, planes y acciones.</p>
DECLARACIONES PÚBLICAS	<p>Es capaz de hacer breves declaraciones ensayadas sobre un tema pertinente dentro de su especialidad que son claramente inteligibles, a pesar de ir acompañadas de un acento y entonación inconfundiblemente extranjeros.</p>
HABLAR EN PÚBLICO	<p>Es capaz de hacer una presentación breve y preparada sobre un tema dentro de su especialidad con la suficiente claridad como para que se pueda seguir sin dificultad la mayor parte del tiempo y cuyas ideas principales están explicadas con una razonable precisión.</p> <p>Es capaz de responder a preguntas complementarias, pero puede que tenga que pedir que se las repitan si se habla con rapidez.</p>

(adaptado de Consejo de Europa, 2002)

Las actividades de interacción oral suponen que el individuo actúe como hablante y oyente con uno o más interlocutores para construir una conversación negociando significados y siguiendo el principio de cooperación (Consejo de Europa, 2002). Las escalas ilustrativas para las actividades de interacción oral incluyen la interacción oral en general, comprender a un interlocutor nativo, la conversación, la conversación informal, la conversación formal y reuniones de trabajo, colaborar para alcanzar un objetivo, interactuar para obtener bienes y servicios, intercambiar información, entrevistar y ser entrevistado. (Ver tabla N° 11). (Ver Anexos 20-28 con las descripciones de todos los niveles). Estas actividades sirvieron también de guía para el diseño de las tareas pedagógicas implementadas en este estudio.

Tabla N° 11 Las escalas ilustrativas del Marco Común Europeo de Referencia para las actividades de interacción oral del nivel B1

<p>INTERACCIÓN ORAL EN GENERAL</p>	<p>Se comunica con cierta seguridad tanto en asuntos que son habituales como en los poco habituales, relacionados con sus intereses personales y su especialidad.</p> <p>Intercambia, comprueba y confirma información, se enfrenta a situaciones menos corrientes y explica el motivo de un problema.</p> <p>Es capaz de expresarse sobre temas más abstractos y culturales como pueden ser películas, libros, música, etc.</p> <p>Es capaz de sacarle bastante partido a un repertorio lingüístico sencillo para enfrentarse a la mayoría de las situaciones que pueden surgir cuando se viaja.</p> <p>Participa sin preparación previa en conversaciones que traten temas cotidianos, expresa opiniones personales e intercambia información sobre temas habituales de interés personal o pertinentes en la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y hechos de actualidad).</p>
<p>COMPRENDER A UN INTERLOCUTOR NATIVO</p>	<p>Comprende el discurso articulado con claridad y dirigido a él en conversaciones corrientes, aunque a veces tendrá que pedir que le repitan palabras o frases concretas.</p>
<p>CONVERSACIÓN</p>	<p>Aborda de forma improvisada conversaciones que tratan asuntos cotidianos.</p> <p>Comprende lo que le dicen en conversaciones de la vida diaria si se articulan con claridad, aunque a veces tenga que pedir que le repitan palabras y frases.</p> <p>Mantiene una conversación o una discusión, pero a veces resulta difícil entenderle cuando intenta expresar lo que quiere decir.</p> <p>Sabe expresar y responder a sentimientos como la sorpresa, la felicidad, la tristeza, el interés y la indiferencia.</p>
<p>CONVERSACIÓN INFORMAL (CON AMIGOS)</p>	<p>Comprende gran parte de lo que se dice a su alrededor sobre temas generales, siempre que los interlocutores pronuncien con claridad y eviten un uso muy idiomático.</p> <p>Expresa sus ideas sobre temas abstractos o culturales como la música y el cine.</p> <p>Explica el motivo de un problema.</p> <p>Realiza comentarios breves sobre los puntos de vista de otras personas.</p> <p>Compara y contrasta alternativas, discutiendo qué hacer, a dónde ir, qué o a quién elegir, etc.</p> <p>Comprende generalmente las ideas principales de una discusión informal con amigos siempre que el discurso esté articulado con claridad en lengua estándar.</p> <p>Ofrece o busca puntos de vista y opiniones personales al discutir sobre temas de interés.</p> <p>Hace que se comprendan sus opiniones o reacciones respecto a las soluciones de problemas o cuestiones prácticas sobre a dónde ir, qué hacer, cómo organizar un acontecimiento (por ejemplo, una excursión).</p> <p>Expresa con amabilidad creencias, opiniones, acuerdos y desacuerdos.</p>
<p>CONVERSACIÓN FORMAL Y REUNIONES DE TRABAJO</p>	<p>Comprende gran parte de lo que se dice si está relacionado con su especialidad siempre que los interlocutores eviten un uso muy idiomático y pronuncien con claridad.</p> <p>Puede plantear un punto de vista con claridad, pero le resulta difícil participar en el debate.</p> <p>Es capaz de tomar parte en discusiones formales habituales sobre temas cotidianos cuando la lengua está articulada con claridad en nivel estándar, también puede tomar parte en discusiones que suponen un intercambio de información sobre hechos concretos o en las que se dan instrucciones o soluciones a problemas prácticos.</p>

<p>COLABORAR PARA ALCANZAR UN OBJETIVO (por ejemplo, reparar un coche, discutir sobre un documento, organizar un acontecimiento)</p>	<p>Comprende lo que se dice, aunque esporádicamente tiene que pedir que le repitan o le aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso.</p> <p>Explica los motivos de un problema, discute sobre los pasos a seguir, compara y contrasta alternativas.</p> <p>Realiza breves comentarios sobre los puntos de vista de otras personas.</p> <p>Suele comprender lo que se dice y, cuando es necesario, repite parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua.</p> <p>Hace comprensibles sus opiniones y reacciones respecto a soluciones posibles o a los pasos a seguir y ofrece razonamientos y explicaciones breves.</p> <p>Invita a otros a expresar sus puntos de vista sobre la forma de proceder.</p>
<p>INTERACTUAR PARA OBTENER BIENES Y SERVICIOS</p>	<p>Se desenvuelve bien en la mayoría de las transacciones que pueden surgir mientras viaja, organiza el viaje o el alojamiento o trata con las autoridades competentes durante un viaje al extranjero.</p> <p>Se desenvuelve en situaciones menos habituales en tiendas, oficinas de correo, bancos; por ejemplo, devuelve una compra con la que no queda satisfecho. Sabe plantear una queja o hacer una reclamación.</p> <p>Se desenvuelve en la mayoría de las situaciones que suelen surgir cuando se organiza un viaje a través de una agencia o cuando se está viajando; por ejemplo: preguntarle a un pasajero dónde debe bajarse cuando el destino es desconocido.</p>
<p>INTERCAMBIAR INFORMACIÓN</p>	<p>Intercambia, comprueba y confirma con cierta confianza información concreta sobre asuntos, cotidianos o no, dentro de su especialidad.</p> <p>Describe la forma de realizar algo dando instrucciones detalladas.</p> <p>Resume y da su opinión sobre relatos, artículos, charlas, discusiones, entrevistas o documentales breves y responde a preguntas complementarias que requieren detalles.</p> <p>Sabe cómo encontrar y comunicar información concreta sencilla.</p> <p>Pide y comprende indicaciones detalladas para ir a un lugar.</p> <p>Obtiene información más detallada.</p>
<p>ENTREVISTAR Y SER ENTREVISTADO</p>	<p>Proporciona la información concreta que se requiere en una entrevista o en una consulta (por ejemplo, describe síntomas a un médico) pero lo hace con una precisión limitada.</p> <p>Realiza entrevistas preparadas, comprobando y confirmando la información, aunque puede que esporádicamente tenga que pedir que le repitan lo dicho si la respuesta de la otra persona es rápida o extensa.</p> <p>Puede tomar la iniciativa en entrevistas o consultas (por ejemplo, para plantear un nuevo tema), pero depende mucho del entrevistador durante la interacción.</p> <p>Utiliza un cuestionario preparado para realizar una entrevista estructurada, con algunas preguntas complementarias.</p>

(adaptado de Consejo de Europa, 2002)

El Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas permite identificar y evaluar el nivel de conocimientos en la lengua extranjera que los estudiantes del grupo muestra deben desarrollar al cursar el cuarto nivel de francés en el Centro de idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras. Además, las actividades de expresión e interacción oral proporcionan una

guía de las actividades que se pueden incluir para el diseño de tareas pedagógicas encaminadas a mejorar la producción oral de los estudiantes.

2.5 Los pilares de la Educación

Delors (1996) define aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos como cuatro puntos fundamentales que engloban la enseñanza de pautas o criterios con las que los alumnos sabrán actuar en la realidad cambiante y actual en la que vivimos. La educación implica más que solo la transmisión de conocimientos, incluye también el aprendizaje de estos criterios que ayudarán a los individuos a desenvolverse en innumerables situaciones de la vida real. La enseñanza de lenguas extranjeras no está exenta de la inclusión estos pilares, o al menos, no debería estarlo ya que estos principios básicos de la educación deben estar presentes para lograr un aprendizaje completo e integral de la persona. Uno de los objetivos de este trabajo de investigación es incluir los pilares propuestos por Delors en las estrategias didácticas con la finalidad de lograr un aprendizaje integral del idioma y del ser humano.

Aprender a conocer implica adquirir los conocimientos de la comprensión y los instrumentos para que el alumno comprenda el medio que le rodea. Incluye el concepto de aprender a aprender que significa que los estudiantes construyan su conocimiento a partir de sus aprendizajes y experiencias anteriores con el fin de reutilizar y aplicar el conocimiento y las habilidades en diversos contextos como la casa, el trabajo, la educación etc. Todo esto será de utilidad para aprovechar todas las oportunidades de aprendizaje en la vida. Aprender a aprender implica también desarrollar aspectos cognitivos y emocionales (Martín, 2011).

Aprender a hacer es de carácter imprescindible para influir sobre el propio entorno porque no sólo se refiere a adquirir las competencias profesionales para integrarse al mundo laboral, sino a adquirir una competencia que capacite a las personas para hacer frente a diversas situaciones de la vida cotidiana o en sociedad. Las actividades que fomentan el aprendizaje de nuevos saberes o la adquisición de competencias para la vida laboral, así como el fomento de estrategias de adaptación a situaciones de la vida se fundamentan en el *aprender a hacer*.

Aprender a vivir juntos o aprender a vivir con los demás implica el descubrimiento del otro y propone generar en el individuo la competencia para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas a través de objetivos comunes (Delors, 1996). El trabajo en equipo, el trabajo colaborativo y todo tipo de interacción con los demás individuos para el logro de metas compartidas son actividades que fomentan este pilar de la educación.

Aprender a ser hace referencia a un principio fundamental de la educación cuya importancia se explica de manera mucho más clara en la siguiente cita:

“la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida” (Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, 1987, p. 31).

Delors (1996) indica que en el mundo de innovación tecnológica en el que vivimos ahora debemos conceder un lugar especial a la imaginación y a la creatividad y no discriminar ningún tipo de conocimiento con el fin de permitir que la educación sea el proceso que

contribuye al desarrollo global de la persona para desplegarse en toda su riqueza y complejidad. Es por ello, que las estrategias implementadas en esta investigación incluyen temas y actividades de distintas áreas de conocimiento para permitir que los estudiantes generen un juicio propio y se desarrollen como personas en toda su complejidad.

Para concluir este capítulo, se puede afirmar que cada uno de los temas incluidos en este marco teórico encamina el trabajo realizado en esta investigación al representar los cimientos en los que se sustenta el diseño metodológico y en los que se construye la metodología de este estudio.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

En este capítulo se explica con mayor detenimiento y claridad la metodología de este trabajo de investigación, se especifican detalles del contexto de estudio, de la muestra, de las etapas del diseño metodológico y de los instrumentos de obtención de datos utilizados; se incluye así mismo un cronograma de las actividades para aclarar el orden cronológico de las actividades realizadas.

3.1 Contexto de estudio

El Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León es una escuela de idiomas que cuenta con una coordinación general independiente de la facultad y a su vez, tiene sub-coordinaciones para cada idioma que se enseña. El edificio cuenta con 31 aulas que albergan a los estudiantes en diferentes turnos y las aulas cuentan con equipo de cómputo, proyector, dispositivos interactivos portátiles y contenidos digitales, equipo de audio y video como apoyo didáctico además de pizarrones y pintarrones tradicionales (Facultad de Filosofía y Letras de la UANL, 2012).

Los alumnos se inscriben por voluntad propia en la institución porque desean aprender o certificar sus conocimientos, no están obligados a tomar un curso de idiomas como en otros niveles o instituciones de educación. Los alumnos son en su mayoría estudiantes universitarios de clase media que tienen mínimo 15 años o son estudiantes de preparatoria próximos a cursar una licenciatura, pero también se acepta al denominado público en general que pueden ser profesionistas, amas de casa, jóvenes en año sabático o en pausa escolar entre preparatoria y facultad.

El cuerpo de maestros de francés está conformado por profesores nacionales con estudios en lengua y profesores extranjeros cuya lengua materna es el francés. Como la lengua

francesa se habla en diferentes países del mundo, se busca siempre tener una variedad de maestros provenientes de diferentes países francófonos para no polarizar la enseñanza de regionalismos característicos de un solo país y proveer una dimensión de la lengua más amplia y real culturalmente hablando. Los maestros están en contacto con su sub-coordinador para retroalimentar en lo referente a correcciones pertinentes en los exámenes y para proponer nuevas ideas para las exposiciones y los proyectos en los que participan los alumnos de cada lengua en la institución.

La didáctica sugerida es la de un enfoque activo y se busca promover el aprendizaje del idioma extranjero a través de diferentes estrategias que sitúen al estudiante en contextos comunicativos similares a los que se enfrentará durante estancias en el extranjero o durante interacciones con hablantes del idioma que estudia. Se promueve también la cultura de los países donde se habla ese idioma a través de eventos culturales extracurriculares. Según las prácticas docentes y las actividades estudiantiles observadas en el Centro de Idiomas, aprender es conocer, hacer, practicar y lograr la comunicación en la segunda lengua; mientras que enseñar es establecer las condiciones que favorezcan el aprendizaje y la comunicación en el idioma que se aprende, guiar, brindar apoyo y motivar a los alumnos cuando sea necesario. El aprendizaje se basa en cuatro competencias básicas en el aprendizaje de idiomas que son la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita que buscan que los alumnos puedan comunicarse sin problema alguno en el idioma extranjero y en diferentes contextos (Facultad de Filosofía y Letras de la UANL, 2012).

El *currículum* que se sigue en el centro de idiomas contiene las intenciones educativas y guía las acciones de los docentes en lo referente a lo que se enseña y lo que se evalúa. Los porcentajes de evaluación, las fechas de exámenes y las unidades de aprendizaje están ya

determinados por la coordinación de francés. El curso de francés es presencial y se maneja como un diplomado de cinco niveles. La duración de cada nivel es de un semestre durante el cual, las clases tienen lugar de lunes a viernes en 7.5 horas por semana (Facultad de Filosofía y Letras, 2012).

La política del lenguaje del centro de idiomas es amplia e internacional ya que como institución decide enseñar los idiomas con mayor número de hablantes, los que tienen más demanda y los que se hablan en países donde hay universidades con posibilidades de intercambio académico con la UANL.

3.2 Muestra

Para la realización de esta investigación, se consideró una muestra no probabilística o muestra dirigida debido a que la elección de la muestra no depende de la probabilidad sino de las características de la investigación (Hernández Sampieri, 2006). Como el estudio se centró en los alumnos de francés nivel B1, las estrategias didácticas se aplicaron a los estudiantes que cursan el cuarto nivel de francés en el Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL.

Según las cifras oficiales del Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL hay 300 alumnos inscritos en los cursos de francés durante el semestre Agosto-Diciembre 2012. Los 300 estudiantes están distribuidos en cinco niveles y el número de alumnos que cursan el cuarto nivel es de 60. La muestra está conformada por 22 estudiantes inscritos en uno de los grupos de cuarto nivel de francés durante el período antes mencionado, de manera que la población o el universo de estudio es $N=60$ y la muestra $n=22$.

3.3 Diseño metodológico

La metodología de esta investigación se divide en tres etapas precedidas de un sondeo para realizar un análisis de necesidades: la primera etapa corresponde a la investigación documental para el desarrollo de estrategias didácticas; la segunda etapa corresponde al trabajo de campo ya que es cuando se realiza la implementación y evaluación de dichas estrategias; y la tercera etapa constituye el análisis de los resultados obtenidos.

Por la naturaleza de las etapas de este trabajo de investigación, se puede afirmar que es una investigación mixta y aplicada. Como se busca el conocer para hacer, para actuar, para construir, para modificar se considera una intervención pedagógica y por ende una investigación aplicada. Además, según el grado de abstracción, Zorrilla (1993) clasifica la investigación en dos tipos: básica, y aplicada: la investigación básica se caracteriza por generar conocimiento y la investigación aplicada por la implementación de conocimientos existentes para analizar sus consecuencias. A decir de estas categorías, se puede afirmar que este trabajo es una investigación aplicada debido a que depende y se enriquece de los descubrimientos y avances de la investigación básica realizada por otros autores en lo relacionado al desarrollo de la capacidad comunicativa oral de estudiantes en lengua extranjera; además, se caracteriza por su interés en la aplicación, la utilización y las consecuencias prácticas de esos conocimientos en un nuevo contexto.

Es además una investigación mixta por el lugar en el que se realiza y las posibilidades de recolección de datos. Para Zorrilla (1993), la investigación puede clasificarse en documental, de campo y mixta según el lugar y los recursos de obtención de datos. La investigación documental se nutre de información obtenida en fuentes bibliográficas o en documentos de diversa índole; la investigación de campo se caracteriza por obtener los datos

de la práctica en el contexto que se estudia; y finalmente, la investigación mixta se caracteriza por combinar la obtención de información a través de documentos y trabajo de campo. En este sentido y según este autor, este estudio es una investigación mixta porque se realiza a través de la consulta de documentos y se lleva a cabo en el lugar y el tiempo en que ocurren los fenómenos objeto de estudio.

Creswell (2007), por su parte, propone un tipo de investigación mixta que implica recolectar y analizar datos cuantitativos y cualitativos. La premisa central de la investigación mixta es que la combinación de los enfoques cualitativos y cuantitativos proporciona una mejor comprensión de los problemas de investigación que cualquiera de los dos enfoques de manera independiente. Como metodología, implica presupuestos filosóficos que guían la dirección de la recolección y el análisis de la información y la mezcla de los enfoques cualitativos y cuantitativos en las fases del proceso de investigación. Como método, se concentra en la recolección, análisis y mezcla de ambos tipos de información en un solo estudio (Creswell & Plano Clark, 2007). En este sentido y según la definición de este autor, este trabajo es una investigación mixta porque se utilizan instrumentos de obtención de datos cualitativos y cuantitativos para medir el dominio de la producción oral en los estudiantes.

Para la realización de este trabajo de investigación se solicitó autorización del Centro de Idiomas y de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Se entregó un oficio dirigido a la directora de la Facultad con copia a la Coordinación del Centro de Idiomas donde se explicaban de manera general los detalles de la investigación y se solicitaba información estadística con respecto al número de alumnado inscrito en cursos de francés, acceso a aulas adicionales para aplicar el examen DELF y apoyo en general para situaciones que pudieran

surgir durante la investigación. La respuesta positiva a la petición se obtuvo al día siguiente y con la información proporcionada se llevó a cabo la investigación.

Los estudiantes que formaron parte de la muestra de estudio fueron notificados que serían parte de una investigación educativa y aunque no existe un documento de conocimiento informado, aceptaron participar y ser grabados en audio y video durante los dos exámenes orales, y en algunas pruebas y actividades de expresión oral.

3.3.1 Análisis de necesidades

El análisis de necesidades se llevó a cabo a través de una encuesta de cinco preguntas aplicada a los estudiantes del grupo muestra. Esta encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje recopiló información sobre la importancia que los estudiantes otorgan a cada una de las habilidades de comprensión oral, comprensión escrita, producción oral y comprensión escrita.

Además, se cuestionó sobre las actividades en francés que representan mayor reto o dificultad para los estudiantes, las actividades en las que mejores resultados han obtenido y las dificultades o facilidades en cada una de estas habilidades (ver anexo 29 para consultar la encuesta) con la finalidad de obtener datos estadísticos para determinar si la intervención pedagógica en lo referente a la producción oral era necesaria o si podía prescindirse de ella.

3.3.2 Diseño de estrategias didácticas: primera etapa

La primera etapa de esta investigación involucró la búsqueda de información en diversas fuentes bibliográficas para conformar una serie de estrategias didácticas adaptadas a las necesidades pedagógicas del grupo de alumnos inscritos en el cuarto nivel del curso de francés. La información obtenida comprende el marco teórico de este trabajo e incluye el

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, el aprendizaje y la adquisición de idiomas extranjeros, la competencia comunicativa, los pilares de la educación y el aprendizaje basado en tareas.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje se diseñaron para fomentar el desarrollo de la producción oral de los estudiantes, sin descuidar las habilidades de comprensión oral, comprensión escrita y producción escrita. Es por ello que las tareas incluyen actividades que implican cada una de estas cuatro habilidades. Además, cada una de las tareas que se desarrollaron en clase está fundamentada en los pilares de la educación y en el método basado en tareas. Cabe señalar que se tomó en cuenta el programa de estudios vigente del Centro de Idiomas que se muestra en la Tabla N° 12.

Tabla N° 12 Tabla de contenidos y aprendizajes esperados					
Leçon 5	Leçon 6	Leçon 7	Leçon 8	Leçon 9	Leçon 10
Le subjonctif présent Les pronoms possessifs	Alternance Subjonctif/Indicatif dans les complétives avec les verbes d'opinion La négation	Conditionnel présent La condition réelle au présent avec si + présent + présent/futur/impératif La cause (parce que, puisque, comme, car, en raison de, grâce à, à cause de)	Le conditionnel passé Les hypothèses avec SI La conséquence (alors, donc, c'est pourquoi, par conséquent)	La concession (malgré, mais, cependant, pourtant, bien que, même si) Le style indirect	Le but (pour, afin de, de peur que, dans le but de, pour que, afin que, de peur que) La voix passive
Aprendizajes esperados					
Leçon 5	Leçon 6	Leçon 7	Leçon 8	Leçon 9	Leçon 10

Exprimer les sentiments, la volonté, les souhaits.	Exprimer l'opinion Maitriser la négation	Formuler une demande poliment Exprimer les souhaits et les désirs Donner de conseils Exprimer des conditions réelles dans le présent Exprimer la cause	Regretter les actions du passé Reprocher Exprimer les hypothèses réelles, improbables et irréelles. Exprimer la conséquence	Exprimer les symptômes d'une maladie Raconter ce que les autres disent Exprimer la concession	Comprendre les documents où l'on se concentre sur les faits Exprimer le but
--	---	--	--	---	--

La producción oral se considera un proceso del aprendizaje, ya que en la práctica se irá perfeccionando la competencia comunicativa oral de los estudiantes. Las actividades que se promueven son las siguientes: descripción de experiencias, argumentación, declaraciones públicas, hablar en público, comprender a un interlocutor nativo, participar en conversaciones informales, formales y reuniones de trabajo, colaborar para alcanzar un objetivo, interactuar para obtener bienes y servicios, intercambiar información así como entrevistar y ser entrevistado.

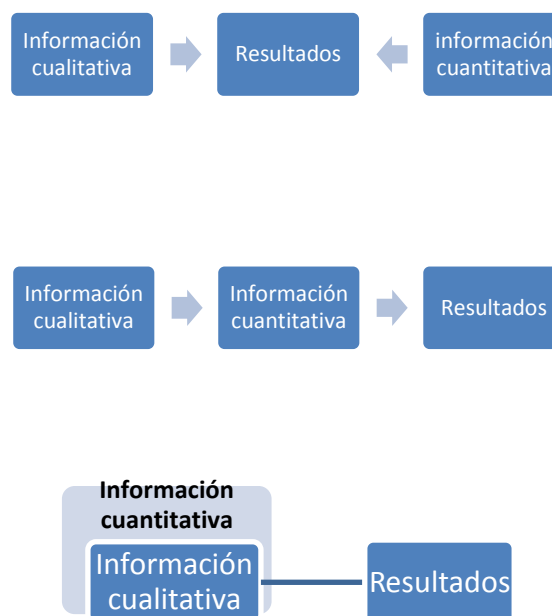
3.3.3 Implementación y evaluación de las estrategias didácticas: segunda etapa

La segunda etapa de este trabajo sucedió en el salón de clases y hace referencia al momento en que se aplican las estrategias didácticas diseñadas en la etapa anterior. Es trabajo de campo debido a que se realizan y se evalúan las actividades de las tareas estipuladas en el diseño pedagógico. Es la etapa más activa de la investigación porque es cuando se lleva a cabo la recolección de datos a través de los instrumentos cualitativos y cuantitativos. Esta etapa se realizó durante el semestre Agosto-Diciembre 2012.

3.3.4 Análisis de los resultados obtenidos: tercera etapa

La tercera etapa de esta investigación consistió en el análisis de los resultados obtenidos. Como este trabajo es una investigación mixta, existen tres maneras posibles de mezclar la información: la primera es unir los dos tipos de información para llegar a un resultado; la segunda es conectar los dos tipos de información de manera que un conjunto de datos construya el otro para llegar a obtener resultados; y la tercera es incluir un tipo de información en la otra para que uno de los conjuntos de información proporcione un soporte o apoyo al otro conjunto de datos (Creswell & Plano Clark, 2007, p. 7). Ver Figura N° 1 para mayor detalle.

Figura N° 1 Formas de unir la información recopilada en la investigación mixta.



En esta investigación, se analizaron los resultados uniendo los dos tipos de información para llegar a un resultado. De manera que se tomaron en cuenta los datos

cuantitativos y cualitativos para el análisis; es decir, se analizaron las calificaciones de las evaluaciones orales, los puntajes obtenidos en el examen Diplome d'Études en Langue Française DELF B1 y las transcripciones de las evaluaciones orales.

Para el análisis de la información cuantitativa se tomaron en cuenta los puntajes estadísticos según lo sugiere Creswell & Plano Clark (2007) y las referencias a normas y criterios en pruebas de aprendizaje como lo sugiere Mejía (2005).

Según Mejía (2005), las pruebas para medir aprendizajes se deben elaborar pensando en las características y las necesidades de la investigación y pueden hacerse a través de dos métodos: en referencia a una norma y en referencia a un criterio. Para este autor, una prueba está referida a una norma cuando se recurre a la comparación del puntaje de un estudiante con el promedio alcanzado por el grupo al que pertenece para establecer la significatividad de sus resultados; y una prueba está referida a un criterio, cuando se ha establecido previamente ese criterio o nivel de desempeño específico para la prueba. Señala también que “como consecuencia de la aplicación de este criterio se establece una partición del grupo de estudiantes que han dado la prueba: aprobados y desaprobados” (Mejía, 2005, p. 41). Los instrumentos en esta investigación considerados pruebas para medir aprendizajes son el examen DELF B1 y las dos evaluaciones orales. Estos instrumentos permitirán una medición del aprendizaje referidas a un criterio, siendo el mínimo de 50 puntos el criterio para la prueba DELF B1 y 70 puntos es el criterio mínimo aprobatorio para las dos evaluaciones orales.

En lo referente al análisis de la información cualitativa se tomaron en cuenta categorías de información (Creswell & Plano Clark, 2007). Las transcripciones de las evaluaciones orales se analizaron con una rúbrica diseñada especialmente para registrar los indicios de léxico

pobre y falta de fluidez definidas por Briz (2008) en las intervenciones orales de los estudiantes. Las categorías de información detalladas se muestran en la tabla N° 13 y la rúbrica para el análisis de las transcripciones puede consultarse en el Anexo 34.

Tabla N° 13 Categorías de información para el análisis cualitativo de las transcripciones		
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines en detrimento de la riqueza explosiva de otros términos casi sinónimos Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces Invención de palabras Uso de frases o palabras en español o inglés
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras. Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras (parónimos y homónimos) Falsos amigos Mal empleo de preposiciones Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	

(Adaptadas de Briz, 2008)

3.4 Instrumentos

La investigación mixta permite utilizar todas las técnicas de recolección de datos disponibles en lugar de estar restringidos a las técnicas de un método cuantitativo o cualitativo; de esta manera es posible recolectar evidencia más completa que fortalece la

investigación al disminuir las debilidades de la investigación cualitativa y las debilidades de la investigación cuantitativa (Creswell & Plano Clark, 2007). Es por ello que se implementaron instrumentos cuantitativos y cualitativos como la Encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje, el examen DELF B1, dos evaluaciones orales y grabaciones de audio para la recolección de información.

3.4.1 Instrumentos cuantitativos

Los datos cuantitativos incluyen información cerrada que a veces se encuentra en registros de censos o de asistencia. El análisis consiste en analizar los puntajes estadísticos recolectados con instrumentos, listas de cotejo o documentos públicos para responder las preguntas de investigación o para probar hipótesis (Creswell & Plano Clark, 2007).

Los instrumentos cuantitativos de esta investigación son el examen DELF B1 y la encuesta del análisis de necesidades, ya que se toma en cuenta el puntaje obtenido en el examen DELF B1 y la encuesta proporciona datos estadísticos con respecto a los resultados obtenidos por los estudiantes previos a la intervención pedagógica.

3.4.1.1 Encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje

Para elaborar un análisis de necesidades, se aplicó la encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje que incluye cinco preguntas en español dirigidas a los estudiantes inscritos en el 4° nivel de francés en el Centro de Idiomas de la FFYL de la UANL. Las preguntas de la encuesta son de opción múltiple sin posibilidad de dejar espacios en blanco o preguntas sin contestar. Existe un espacio que permite dejar comentarios adicionales para justificar, especificar o explicar las respuestas elegidas en caso de ser necesario. Ver anexo 29.

La encuesta estuvo disponible en internet a través del sitio *Survey Monkey* durante el semestre Agosto-Diciembre 2012. Se envió un correo electrónico a los 22 integrantes del grupo de francés que constituye la muestra de estudio, donde se incluyó la liga para acceder a la encuesta y se les invitaba a participar en la encuesta para contribuir a la investigación educativa con datos estadísticos sobre sus percepciones y necesidades de aprendizaje. Además, se les aseguraba el anonimato, cualidad de la modalidad de encuesta en línea y se mencionaba que el tiempo máximo estimado para responder las preguntas es de cinco minutos. Se envió un recordatorio a los estudiantes para que contestaran la encuesta y se hizo mención a la importancia de la misma durante una de las sesiones de clase a la semana de haberse enviado el primer correo electrónico con la invitación. Dieciséis alumnos contestaron la encuesta.

3.4.1.2 Examen DELF B1 (Diplôme d'Études en Langue Française)

El examen DELF B1 que se aplicó a los alumnos es una versión de prueba no oficial disponible en línea para los maestros de francés en el sitio oficial DELF-DALF Suisse. Los resultados en este examen no tienen impacto o valor en la calificación final de los estudiantes del curso de francés debido a que se aplicó exclusivamente para contribuir con datos cuantitativos en esta investigación. En el examen se evalúa la comprensión escrita, la comprensión oral, la producción escrita y la producción oral, cada una de las cuatro secciones que la componen tienen un valor de 25 puntos. El puntaje máximo en el DELF B1 es 100 y el puntaje mínimo aprobatorio es de 50 puntos.

La aplicación del examen DELF B1 implica dos etapas: la primera es una prueba colectiva en la que el alumno contesta en un cuadernillo ejercicios correspondientes a la comprensión oral y a la comprensión escrita; además de escribir un texto según se indique en

el examen para ser evaluado en lo referente a la producción escrita. La segunda etapa corresponde a la evaluación de la producción oral; para ello se cita al alumno en un horario previamente asignado el mismo día de la prueba colectiva para una entrevista con el o los examinadores que suelen ser hablantes nativos con preparación previa para la evaluación de producción oral.

Para esta investigación, se requirieron los servicios de un examinador externo con la finalidad de obtener resultados más objetivos al evitar la posible subjetividad del maestro del grupo muestra y al enfrentar a los alumnos a otro acento francófono durante la entrevista. Las entrevistas se realizaron durante el horario de clase a todos los alumnos del grupo muestra en un aula diferente.

3.4.2 Instrumentos cualitativos

La información cualitativa es la información que el investigador reúne a través de entrevistas con los participantes. Además, la información cualitativa puede obtenerse con la observación de los participantes o lugares de la investigación, con la recolección de documentos de origen público (minutas de reuniones) o privado (diarios) o con la recolección de materiales audiovisuales como cintas de video. El análisis de la información cualitativa (palabras, textos o imágenes) se realiza agregando las palabras o las imágenes en categorías de información y presentando la diversidad de las ideas obtenidas (Creswell & Plano Clark, 2007). Veintidós alumnos fueron evaluados en este estudio.

Los instrumentos cualitativos utilizados en esta investigación son las calificaciones de la primera y la segunda evaluación oral, así como las grabaciones de audio de la 1ª y la 2ª evaluación oral. Estos instrumentos permiten analizar el desempeño y el aprendizaje de los

alumnos con mayor detenimiento ya que se obtuvieron las transcripciones y a través de una rúbrica se pudo hacer un análisis más detallado de la producción oral de los estudiantes.

3.4.2.1 Primera evaluación oral

Las dos evaluaciones orales representan el 25% de la calificación final del alumno correspondiente al curso de francés. La primera evaluación oral se aplica a la mitad del semestre y tiene un valor del 12.5% mientras que la segunda evaluación oral se aplica al final del semestre y tiene también un valor del 12.5%. La calificación máxima que puede obtenerse en cada una de estas evaluaciones es 100 y la calificación mínima aprobatoria para cada una de las evaluaciones es 70. En esta primera prueba oral se evalúa la pronunciación, la fluidez, la gramática, el vocabulario y la comunicación. Cabe señalar que el puntaje máximo en cada una de estas secciones es de 5 puntos; de manera que 25 puntos equivalen a la calificación 100, 24.5 puntos equivalen a la calificación de 98, 24 puntos equivalen a 96 y así sucesivamente siguiendo la regla de 3 simple para obtener las calificaciones del 1 al 100 equivalentes a los puntos obtenidos en cada sección.

La primera evaluación oral se realizó en parejas o en equipos de tres estudiantes. Los estudiantes debían improvisar una conversación donde se pusieran en práctica los conocimientos gramaticales adquiridos durante las primeras lecciones del semestre. La evaluación se realizó en el salón de clases durante los días destinados exclusivamente para la evaluación oral en el calendario del Centro de Idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras.

Los equipos de tres estudiantes debían improvisar una situación en la que uno de los estudiantes era el presentador o moderador de un Foro de Estudiantes donde se abordan temas como los avances científicos en los próximos 30 años, los problemas intrafamiliares y sus

causas en la sociedad del noreste mexicano y las manifestaciones culturales en el estado de Nuevo León.

Los estudiantes que trabajaron por parejas debían improvisar una de tres posibles situaciones que escogieron al azar. En una de las situaciones alguno de ellos olvidó el cumpleaños de su mejor amigo e intenta recompensarlo cuando se le reprocha el olvido. En otra situación uno de los alumnos intenta convencer al otro de darle importancia a los gestos eco-ambientales para proteger la naturaleza y el medio ambiente. Y en la tercera situación el juego de roles implica contar un problema personal a un amigo por teléfono y pedir ayuda al respecto para que el otro estudiante pudiera aconsejarlo. Ver anexo 30 con las situaciones del examen oral.

3.4.2.2 Segunda evaluación oral

La segunda evaluación oral se realizó de manera individual en el salón de clase los días destinados a la evaluación oral según el calendario oficial del Centro de idiomas de la Facultad de Filosofía y Letras. Esta evaluación tiene un valor del 12.5% al igual que la primera evaluación oral. La calificación máxima que puede obtenerse en esta segunda evaluación es 100 y la calificación mínima aprobatoria es 70. En esta segunda prueba oral también se evalúa la pronunciación, la fluidez, la gramática, el vocabulario y la comunicación. El puntaje máximo en cada una de dichas secciones es de 5 puntos; de manera que 25 puntos equivalen a la calificación 100, y siguiendo la regla de 3 simple se obtuvieron las calificaciones del 1 al 100 equivalentes a los puntos obtenidos en cada sección.

La situación de esta evaluación es una entrevista; el maestro entrevista a los alumnos con respecto a una obra de teatro que pusieron en escena el día anterior. Las preguntas

permiten que los alumnos respondan utilizando la gramática y el vocabulario incluido en las lecciones a evaluar; por ejemplo, utilizar el subjuntivo o indicativo al expresar la opinión, utilizar el condicional presente y pasado al hablar de situaciones hipotéticas, utilizar vocabulario referente a manifestaciones culturales y justificar sus opiniones, dar argumentos, explicaciones y descripciones detalladas. (Ver anexo 31 con las preguntas de la entrevista).

3.4.2.3 Grabación de audio de la primera evaluación oral

La grabación de audio se realizó durante la primera evaluación oral del semestre en el salón de clases con consentimiento de los alumnos. Existen 10 grabaciones que incluyen la producción oral de los 22 estudiantes. Cabe señalar que en esta evaluación los alumnos participaron en parejas o en equipos de 3 personas, es por ello que la cantidad de grabaciones no corresponde con el número de alumnos que conforman la muestra. Las grabaciones se enviaron por correo electrónico a los estudiantes luego del examen oral con la finalidad de motivar a los estudiantes a auto-evaluarse al escucharse a sí mismos hablar en francés. Ver anexo 32 con las transcripciones.

3.4.2.4 Grabación de audio de la segunda evaluación oral

La grabación de audio de la segunda evaluación oral se realizó de manera individual; es decir, existen 22 grabaciones con la producción oral de cada uno de los estudiantes. En esta segunda evaluación oral los alumnos tuvieron la oportunidad de hablar más tiempo del que tuvieron en la primera evaluación. Esta grabación también se realizó con el conocimiento de los alumnos y se les envió a su correo electrónico como retroalimentación y con fines de auto-evaluación. Ver anexo 33 con las transcripciones de la grabación.

3.5 Cronograma

A continuación se detallan las actividades realizadas y los instrumentos utilizados en cada una de las etapas que conforman esta investigación (Ver tabla N° 14).

Tabla N° 14 Cronograma de actividades de la investigación.			
Análisis de necesidades	Diseño de estrategias didácticas	Implementación y evaluación de las estrategias didácticas	Análisis de resultados obtenidos
Trabajo previo	Primera etapa	Segunda etapa	Tercera etapa
Sondeo	Investigación documental	Trabajo de campo	Triangulación de resultados
Búsqueda de información inicial para determinar las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Instrumentos: 1. Encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje aplicada a los estudiantes nivel B1.	Consulta de diversos documentos relacionados con el desarrollo de la capacidad de producción oral. Elaboración de estrategias didácticas a partir del análisis de necesidades y los documentos consultados.	Aplicación de las estrategias didácticas durante las sesiones de clase con los estudiantes nivel B1. Instrumentos: 1. Primera evaluación oral. 2. Grabación de la primera evaluación oral. 3. Examen de prueba DELF B1. 4. Segunda evaluación oral. 5. Grabación de la segunda evaluación oral.	Elaboración de gráficas de los datos estadísticos. Transcripción de las grabaciones de audio. Análisis de las transcripciones utilizando una rúbrica para el análisis por categorías. Elaborar gráficas con las categorías de información. Interpretación de los resultados obtenidos.

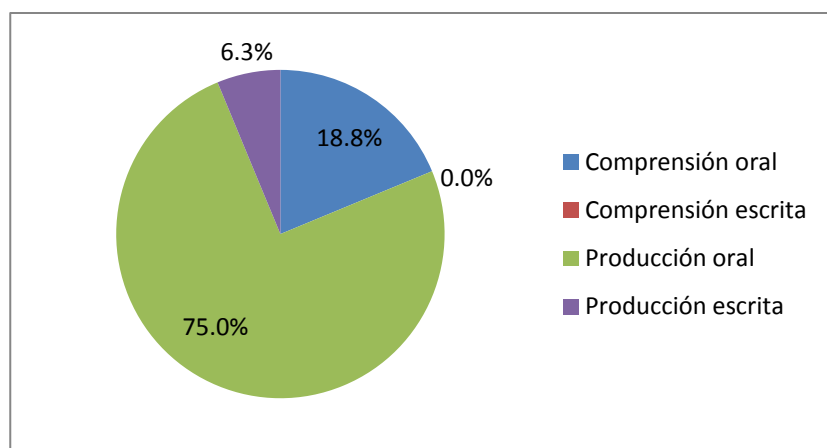
CAPÍTULO 4. RESULTADOS

4.1 Encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje

Los resultados obtenidos del análisis de necesidades se recopilaron a través de la encuesta que se aplicó a los estudiantes de cuarto nivel que conforman la muestra del estudio. (Ver anexo 29 para consultar la encuesta). Se utilizaron las aplicaciones *Survey Monkey* y *Microsoft Excel 2010* para analizar las respuestas y presentarlas en estadísticas y gráficas como se muestran a continuación.

Con respecto a la importancia de las habilidades básicas en el aprendizaje de idiomas extranjeros, el 75% de los encuestados considera que la producción oral es la habilidad más importante. El 18.8% declaró que la comprensión oral es la más importante mientras que el 6.3% se inclina por la producción escrita. La comprensión escrita no fue mencionada por ninguno de los encuestados (Ver gráfica N° 1).

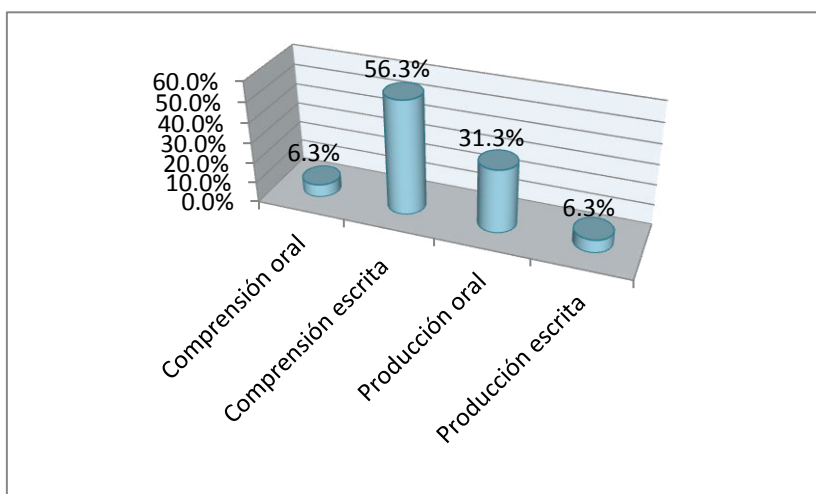
Gráfica N° 1 Las habilidades según su importancia.



Con respecto a las calificaciones o resultados obtenidos por los estudiantes a lo largo de su vida estudiantil en el aprendizaje de una lengua extranjera, el 56.3% de los encuestados aseguró haber obtenido mejores resultados en comprensión escrita, el 31.3% dijo haber obtenido mejores calificaciones en producción oral, mientras que un 6.3% aseveró que la

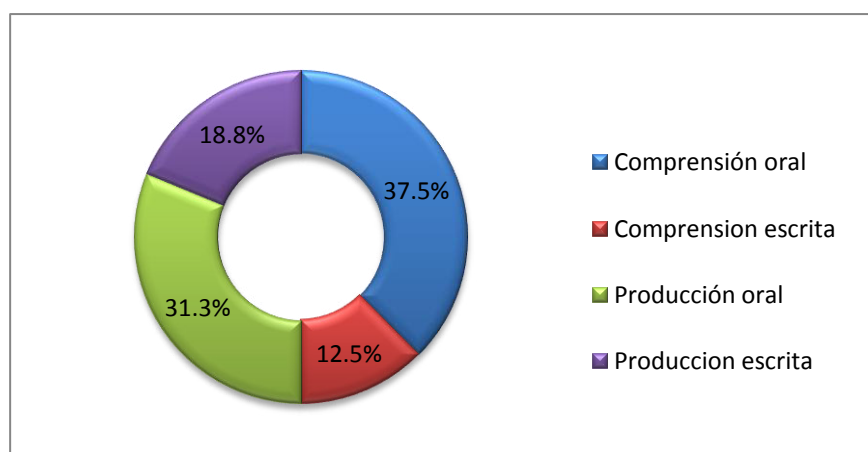
comprensión oral era la habilidad en que obtenían mejores resultados y otro 6.3% aseguró que era la comprensión escrita (Ver gráfica N° 2).

Gráfica N° 2 Mejores resultados obtenidos por los estudiantes.



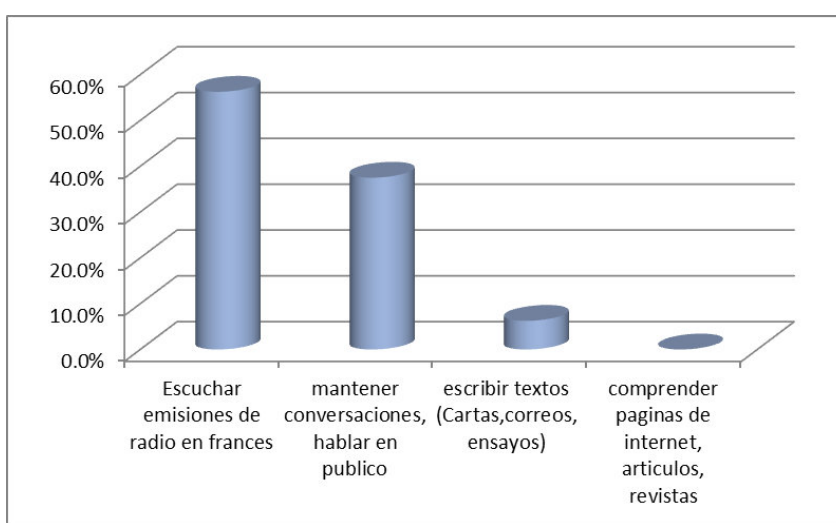
El 37.5% de los estudiantes declaró haber obtenido resultados poco favorables en comprensión oral, el 31.3% expresó que la sección de producción oral fue la de resultados poco favorecedores, el 18.8% dijo que fue la producción escrita y el 12.5% restante aseguró que la comprensión escrita es la habilidad en la que obtuvieron resultados no favorecedores (ver gráfica N° 3).

Gráfica N° 3. Resultados poco favorables obtenidos por los estudiantes



Para la mayoría de los encuestados (56.3%) las actividades de mayor reto o dificultad son las relacionadas con la comprensión oral (comprender emisiones de radio en francés, películas en francés sin subtítulos, canciones francófonas). El 37.5% dijo que las actividades relacionadas con la producción oral como comunicarse, mantener conversaciones, hablar en público y expresar sus ideas en francés les resultaban más difíciles. El 6.3% de los encuestados aseguró que las actividades de expresión escrita tales como escribir textos, cartas oficiales, correos electrónicos, ensayos escolares y mensajes en francés eran las que consideraban de mayor dificultad. Las actividades de comprensión escrita no fueron mencionadas (Ver gráfica N° 4).

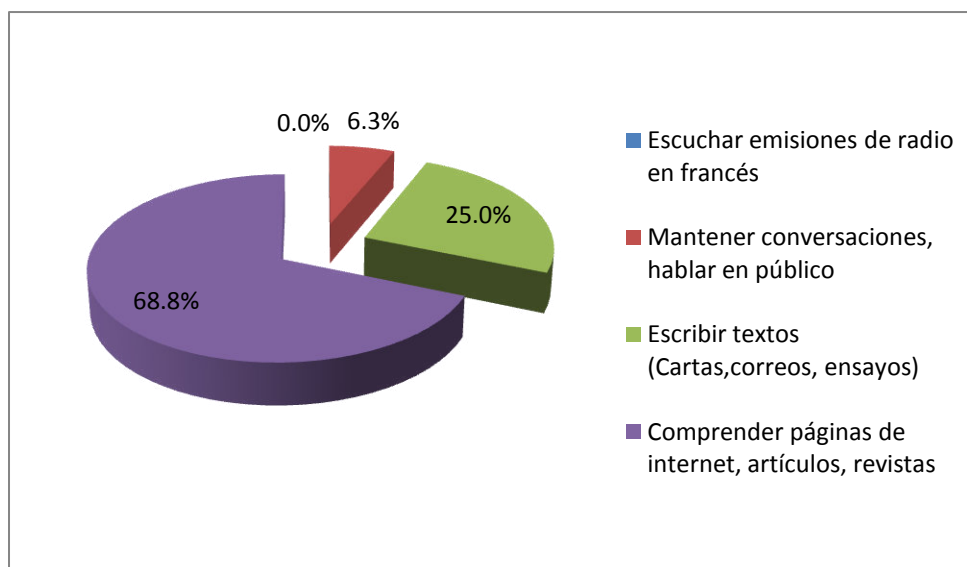
Gráfica N° 4 Actividades de mayor reto o dificultad



Comprender páginas de internet, artículos de periódico, revistas, correos electrónicos y otros documentos son actividades de comprensión escrita y fueron consideradas las de menor dificultad por el 68.8% de los estudiantes. Escribir textos como cartas oficiales, correos electrónicos, ensayos escolares y mensajes en francés, actividades consideradas de producción escrita fueron consideradas las de menor dificultad por el 25% de los encuestados, mientras que el 6.3% dijo que eran las actividades de producción oral como mantener conversaciones,

hablar en público, comunicarse y expresar sus ideas en francés las que les parecían menos difíciles. La comprensión oral no fue mencionada por ninguno de los encuestados (Ver gráfica N° 5).

Gráfica N° 5 Actividades que no representan dificultad.



Los resultados de esta encuesta representan el análisis de necesidades que se utilizó para justificar el diseño de estrategias didácticas de la intervención pedagógica.

4.2 Estrategias didácticas

Los resultados obtenidos en la encuesta de percepciones y necesidades de aprendizaje que se aplicó a los estudiantes de francés, se procedió a la elaboración o el diseño de las estrategias didácticas encaminadas a mejorar las áreas de oportunidad identificadas en el análisis de necesidades. Las estrategias didácticas basadas en los pilares de la educación y en el aprendizaje basado en tareas que se han diseñado para la intervención pedagógica implican también que el estudiante practique las cuatro habilidades básicas en el aprendizaje de idiomas. Luego de realizar una profunda investigación documental sobre el aprendizaje o la adquisición de lenguas extranjeras, del Marco Común Europeo de Referencia para las

Lenguas, del aprendizaje basado en tareas, de los pilares de la Educación, y de la competencia comunicativa se tomó en cuenta el programa de estudios del Centro de Idiomas de la FFYL para diseñar estrategias didácticas con el objetivo de mejorar la producción oral de los estudiantes de francés nivel B1. A continuación se detallan las secuencias didácticas de dichas estrategias.

Secuencia didáctica L5			
Objetivo: identificar los sentimientos y sus reacciones más comunes			
Actividad: Expresar y responder a sentimientos como la sorpresa, la felicidad, la tristeza, el interés y la indiferencia.			
Tipo de actividad: Laguna de razonamiento y laguna de opinión. Conversación		Rol del maestro: El maestro explica las instrucciones de la actividad, proporciona las hojas que contienen los fragmentos de texto y es responsable de reproducir el audio de las conversaciones. Además, proporciona al azar las preguntas a cada equipo y organiza el orden de participación de cada equipo cuando presentan el reporte final. Responde dudas si es necesario.	Rol del alumno: El alumno lee los textos y escucha las grabaciones para identificar los sentimientos. El alumno trabaja en equipo y participa al dar sus opiniones, además, prepara de forma colaborativa un reporte con los resultados finales para presentarlos al resto de sus compañeros.
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases			
Datos de entrada: Fragmentos de textos y grabación de audio con diversas conversaciones			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión escrita		Les pronoms possessifs	El alumno identifica los sentimientos que se expresan en 3 fragmentos de texto.
Comprensión oral		Les sentiments	El alumno identifica los sentimientos que se expresan en 8 diálogos cortos de una grabación de audio.
Producción oral	Aprender a vivir juntos Aprender a ser	Manifestation des sentiments	Los alumnos trabajan en equipos. Se asigna una pregunta al azar a cada equipo (ej. <i>Qu'est-ce que vous faites quand vous êtes fâché/triste/effrayé/content/surpris?</i>) y los integrantes deberán interactuar y responder la pregunta con sus opiniones personales.
Producción escrita	Aprender a hacer Aprender a conocer		Los alumnos preparan un reporte con los resultados de las reacciones más comunes al sentimiento que se les asignó y lo presentan a sus compañeros.

Secuencia didáctica L5
Objetivo: responder un correo electrónico personal expresando sentimientos.

Actividad: Realiza relaciones detalladas de experiencias describiendo sentimientos y reacciones.			
Tipo de actividad: Laguna de información Laguna de opinión Descripción de experiencias		Rol del maestro: El maestro proyecta el video por primera vez, permite a los estudiantes contestar las preguntas y lo proyecta una o dos veces más antes de invitar y guiar a los alumnos a responder. El maestro proporciona la ficha de actividad donde se incluye el correo electrónico, organiza a los alumnos en equipos y explica las instrucciones de la actividad. El maestro corrige los textos en respuesta al correo electrónico.	
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases		Rol del alumno: El alumno observa el video y responde las preguntas. El alumno lee el correo electrónico y responde las preguntas. El alumno trabaja en equipo y expresa su opinión y sentir con respecto al tema. El alumno escribe una respuesta al correo electrónico de la actividad y lo entrega al maestro.	
Datos de entrada: Video con reacciones sobre la guerra en Siria. Copia de correo electrónico escrito por un sobreviviente de la guerra.			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión oral		Le subjonctif	El alumno observa el video sobre las reacciones y opiniones de la guerra en Siria y contesta 3 preguntas.
Comprensión escrita	Aprender a conocer	Les pronoms possessifs	El alumno lee el correo electrónico de un sobreviviente de la guerra y responde 3 preguntas.
Producción oral	Aprender a vivir juntos		Los alumnos trabajan en equipos y comparten sus opiniones con respecto al tema del correo electrónico y del video. Cada equipo expone sus ideas y sentimientos con respecto a la guerra al resto de sus compañeros y al maestro.
Producción escrita	Aprender a hacer Aprender a ser		El alumno escribe un correo electrónico en respuesta al correo inicial utilizando el subjuntivo, los pronombres posesivos y el vocabulario de la actividad.

Secuencia didáctica L6			
Objetivo: Interpretar final alternativo de una película o cortometraje			
Actividad: Relata argumentos de libros o películas y describe sus reacciones			
Tipo de actividad: Descripción de experiencias		Rol del maestro: El maestro proyecta el cortometraje o película y distribuye las fichas de actividad. El maestro organiza los equipos y administra el tiempo en que los alumnos deben desarrollar el final alternativo. El maestro estipula el orden en que los equipos presentan el final alternativo y responde dudas de ser necesario.	
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases		Rol del alumno: El alumno observa la película o cortometraje y responde preguntas al respecto. Identifica la reseña correspondiente al cortometraje o película y trabaja en equipo para escribir y presentar un final alternativo.	
Datos de entrada: Película o cortometraje francófono			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión		Alternance	Observar el cortometraje y contestar preguntas

oral		Subjonctif/Indicatif	en la ficha de actividad.
Comprensión escrita	Aprender a conocer	dans les complétives avec les verbes d'opinion	Identificar la reseña que corresponde al cortometraje de las opciones de reseña que se muestran en la ficha de actividad.
Producción escrita	Aprender a vivir juntos Aprender a ser	La négation Les manifestations culturelles et sportives	El alumno trabaja en equipo para escribir un final alternativo de la obra que incluya los diálogos de los personajes y utiliza los contenidos gramaticales de la lección.
Producción oral	Aprender a hacer		Los alumnos interpretan el final alternativo del cortometraje frente a sus compañeros y votan por el más creativo.

Secuencia didáctica L6			
Objetivo: Realizar video con las opiniones sobre la canción Habanera de la ópera Carmen.			
Actividad: Resume y da su opinión sobre relatos, artículos, charlas, discusiones, entrevistas o documentales breves y responde a preguntas complementarias que requieren detalles. Expresa sus ideas sobre temas abstractos o culturales como la música y el cine.			
Tipo de actividad: Intercambiar información Conversación informal.	Rol del maestro: El maestro reproduce la canción y posteriormente el video con subtítulos en francés. Organiza a los alumnos por equipos, responde dudas de ser necesario y recopila en formato digital los videos realizados por los alumnos.	Rol del alumno: El alumno escucha la canción, observa el video con subtítulos en francés y responde las preguntas al respecto. El alumno prepara un video con su opinión y la de sus compañeros de equipo con respecto a la canción Habanera utilizando un libreto.	
Escenario: Modo: individual y por equipo. Ambiente: salón de clase.			
Datos de entrada: La canción Habanera			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión oral	Aprender a conocer	Alternance Subjonctif/Indicatif	El alumno escucha la canción Habanera y responde si las frases de la ficha de actividad son verdaderas o falsas.
Comprensión escrita		dans les complétives avec les verbes d'opinion La négation	El alumno observa el video donde la cantante interpreta la canción Habanera con subtítulos en francés y contesta las preguntas de la ficha de actividad.
Producción escrita	Aprender a vivir juntos Aprender a ser		Los alumnos trabajan en equipo y escriben sus opiniones con respecto a la obra. Preparan un libreto donde cada uno tomará un papel que puede ser positivo, negativo, neutral, escéptico, etc. con respecto a la canción.
Producción oral	Aprender a hacer		Los alumnos registran en video sus opiniones y envían el archivo digital al maestro.

Secuencia didáctica L7
Objetivo: Proponer un proyecto de reciclaje y expresar las causas que motivaron su implementación.

Actividad: Explica los motivos de un problema, discute sobre los pasos a seguir, compara y contrasta alternativas.			
Tipo de actividad: Colaborar para alcanzar un objetivo		Rol del maestro: El maestro reproduce el audio del video, luego proyecta el video con subtítulos en francés. El maestro organiza los equipos y coordina el orden de participación en la presentación del proyecto.	Rol del alumno: El alumno escucha el audio y responde preguntas en la ficha de actividad, luego verifica sus respuestas al ver el video con subtítulos en francés. El alumno dibuja un diagrama de imágenes y frases para explicar el proyecto de Albina Ruiz.
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases			
Datos de entrada: Video <i>Recyclage</i>			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión oral		La cause (parce que, puisque, comme, car, en raison de, grâce à, à cause de)	El alumno escucha la grabación y contesta las preguntas de la ficha de actividad.
Comprensión escrita	Aprender a conocer	Conditionnel présent	El alumno observa el video con subtítulos en francés para organizar el diagrama con las fases del proyecto.
Producción escrita	Aprender a vivir juntos Aprender a ser	La condition réelle au présent avec si + présent + présent/futur/impératif	Por equipos, los alumnos organizan un proyecto de protección ambiental y elaboran el slogan publicitario y los carteles utilizando los contenidos de gramática de la lección.
Producción oral	Aprender a hacer		Los alumnos presentan oralmente el funcionamiento de su proyecto y lo justifican utilizando los contenidos gramaticales de la lección.

Secuencia didáctica L7			
Objetivo: Distribuir las responsabilidades domésticas de los inquilinos de una casa o departamento.			
Actividad: Expresa con amabilidad creencias, opiniones, acuerdos y desacuerdos.			
Tipo de actividad: Conversación informal		Rol del maestro: El maestro distribuye las fichas de actividad, reproduce la grabación de audio y distribuye las tarjetas a los alumnos. Administra el orden y el tiempo para la presentación de cada equipo. Responde dudas de ser necesario y revisa el progreso de los equipos además de recibir las hojas de cada equipo con las asignaciones de responsabilidades.	Rol del alumno: El alumno escucha la grabación de audio y completa los espacios vacíos, se organiza en equipos dependiendo del rol que se le asigna al azar por medio de las tarjetas. El alumno trabaja en equipo, improvisa una conversación partiendo de la personalidad y horario de su personaje y redacta un reporte final con la asignación de responsabilidades.
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases			
Datos de entrada: Roles para cada alumno en la ficha de actividad			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad

	educación		
Comprensión oral	Aprender a hacer	Conditionnel présent La condition réelle au présent avec si +	Los alumnos escuchan el audio con la lista de responsabilidades domesticas de los inquilinos y completan el cuadro en la ficha de actividad.
Comprensión escrita	Aprender a conocer	présent + présent/futur/impératif La cause (parce que, puisque, comme, car, en raison de, grâce à, à cause de)	Los alumnos toman al azar una tarjeta donde se le asigna un personaje, domicilio y su respectivo itinerario. El alumno debe encontrar su equipo a partir de la información en la tarjeta. Se organizan en equipos según el domicilio mencionado en la tarjeta.
Producción oral	Aprender a vivir juntos Aprender a ser		En juego de roles, los alumnos improvisan frente a sus compañeros de clase un diálogo en el que utilizan los contenidos gramaticales de la lección (<i>demander poliment et donner des conseils</i>) para organizar y distribuir las responsabilidades domésticas de cada personaje.
Producción escrita	Aprender a hacer		Los alumnos entregan una hoja con la asignación final de responsabilidades al maestro.

Secuencia didáctica L8

Objetivo: Hacer una reclamación por un producto defectuoso adquirido en una tienda.			
Actividad: Se desenvuelve en situaciones menos habituales en tiendas, oficinas de correo, bancos; por ejemplo, devuelve una compra con la que no queda satisfecho. Sabe plantear una queja o hacer una reclamación			
Tipo de actividad: Laguna de razonamiento y de opinión Interactuar para obtener bienes y servicios		Rol del maestro: El maestro organiza a los alumnos en equipos, les asigna al azar los aparatos electrodomésticos y los instructivos y les pide operarlos siguiendo siempre el instructivo. El maestro interpreta al empleado del centro de atención a clientes de la tienda y luego asigna a otros alumnos a continuar con el mismo papel. El maestro coordina la participación de los alumnos en el juego de roles y recopila los textos de queja escritos por los alumnos para su posterior corrección.	
Escenario: Modo- por equipo Ambiente-salón de clases, mesas de trabajo, conexiones eléctricas suficientes		Rol del alumno: El alumno recibe un aparato con su respectivo instructivo y debe operarlo. Al descubrir alguna falla en el aparato electrodoméstico, debe reportarlo al centro de atención participando en el juego de roles. El alumno presenta su queja por escrito y la entrega al maestro.	
Datos de entrada: Un aparato electrodoméstico y su instructivo de uso			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión escrita	Aprender a conocer	Le conditionnel passé	Los alumnos trabajan en equipo y reciben un aparato electrodoméstico con su instructivo correspondiente. Los alumnos deben ponerlo en funcionamiento siguiendo las instrucciones.

Producción oral	Aprender a hacer	Les hypothèses réelles, improbables et irréelles avec SI	En juego de roles, los alumnos llaman al centro de atención a clientes de la tienda y expresan su inconformidad y queja utilizando los temas gramaticales que se trabajaron en la lección. Primero, el maestro juega el rol de empleado de la tienda y luego asigna a otros alumnos a continuar e improvisar la conversación.
Comprensión oral	Aprender a vivir juntos		
Producción escrita	Aprender a ser	La conséquence (alors, donc, c'est pourquoi, par conséquent)	Escribir un correo electrónico en el que presentan por escrito su inconformidad a la tienda en la que se adquirió el producto. Deben utilizar hipótesis reales, improbables e irrealas, el condicional en pasado y las expresiones de la consecuencia.

Secuencia didáctica L8			
Objetivo: Expresar situaciones hipotéticas			
Actividad: Describe hechos reales o imaginarios			
Tipo de actividad: Descripción de experiencias	Rol del maestro: El maestro proyecta el video, proporciona a los alumnos la ficha de actividad. El maestro contribuye a organizar a los alumnos en pares y responde preguntas o dudas de ser necesario. El maestro administra el turno y tiempo de los participantes durante la exposición de resultados y recibe los textos de los alumnos para corrección posterior.		Rol del alumno: El alumno observa los videos, contesta preguntas y si tiene dudas, las expresa al maestro. El alumno escribe un texto, lo intercambia con alguno de sus compañeros y encuentra puntos en común y diferencias. El alumno expone las ideas en común y las diferencias al resto del grupo.
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases			
Datos de entrada: Artículo sobre los arrepentimientos o Video-entrevista con preguntas hipotéticas.			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión oral		Le conditionnel passé	Los alumnos observan los videos y responden las preguntas de la ficha de actividad.
Expresión escrita	Aprender a ser Aprender a hacer Aprender a conocer	Les hypothèses réelles, improbables et irréelles avec SI	Los alumnos escriben de manera individual un texto donde responden la pregunta: <i>Qu'est-ce que ça changerait dans ma vie, si j'étais un homme?</i> (Qué cambiaría en mi vida si fuera hombre) en el caso de las mujeres y <i>Qu'est-ce que ça changerait dans ma vie, si j'étais une femme?</i> (Qué cambiaría en mi vida si fuera mujer) en el caso de los hombres.
Comprensión escrita	Aprender a vivir juntos	La conséquence (alors, donc, c'est	Al finalizar, los alumnos se organizan en pares e intercambian sus textos. Leen el texto que reciben y hacen una lista de los puntos en común y las diferencias.
Producción oral		pourquoi, par conséquent)	Los alumnos presentan de forma oral al resto de sus compañeros los puntos en común y las diferencias que encontraron en su texto. Entregan al maestro el texto para evaluación.

Secuencia didáctica L9			
Objetivo: Presentar un proyecto de protección o conservación de animales de la región			
Actividad: es capaz de hacer una presentación breve y preparada sobre un tema dentro de su especialidad con la suficiente claridad como para que se pueda seguir sin dificultad la mayor parte del tiempo y cuyas ideas principales están explicadas con una razonable precisión. Ofrece breves razonamientos y explicaciones de opiniones, planes y acciones.			
Tipo de actividad: Laguna de información Hablar en público Argumentación	Rol del maestro: El maestro proyecta los videos de los reportajes, primero sin subtítulos en francés y después con subtítulos, administra el tiempo suficiente para que los alumnos contesten las preguntas y el cuadro comparativo. El maestro organiza los equipos y distribuye las cartulinas para que los alumnos presenten su proyecto	Rol del alumno: Los alumnos observan los reportajes, responden las preguntas y llenan el cuadro comparativo de la ficha de actividad. Los alumnos trabajan en equipo para desarrollar un proyecto de conservación en la localidad y elaboran un cartel. Los alumnos presentan su proyecto.	
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases			
Datos de entrada: Los video-reportajes <i>Le Zoo de la Palmyre</i> y <i>Des animaux protégés</i>			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión oral	Aprender a conocer	La concession (malgré, mais, cependant, pourtant, bien que, même si)	Los alumnos observan el reportaje <i>Le Zoo de la Palmyre</i> sin subtítulos y responden preguntas de la ficha de actividad. Los alumnos observan un segundo reportaje titulado <i>Des animaux protégés</i> sin subtítulos y contestan las preguntas de la ficha de actividad.
Comprensión escrita		Le style indirect Les animaux	Los alumnos observan los dos reportajes con subtítulos en francés para corregir sus respuestas a las preguntas y comparan las dos propuestas de conservación y protección de especies presentadas en los videos. Los alumnos completan el cuadro comparativo en la ficha de la actividad
Producción escrita	Aprender a vivir juntos Aprender a ser Aprender a hacer		Por equipo, los alumnos desarrollan un proyecto de conservación o protección de especies en peligro de extinción de la región o la localidad adaptado a las necesidades del contexto de los alumnos. Elaboran un cartel con los puntos más importantes del proyecto.
Producción oral			Los alumnos presentan el proyecto al alcalde y al delegado de preservación ambiental del gobierno de la ciudad para convencerlos de aprobar e implementar el proyecto en la localidad.

Secuencia didáctica L9		
Objetivo: Grabar mensaje de voz describiendo síntomas de una enfermedad		
Actividad: Proporciona la información concreta que se requiere en una entrevista o en una consulta (por ejemplo, describe síntomas a un médico) pero lo hace con una precisión limitada.		
Tipo de actividad: Entrevistar o ser entrevistado	Rol del maestro: El maestro proyecta el	Rol del alumno: El alumno observa el

Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases		cortometraje, administra el tiempo para las actividades, asigna al azar los papeles con los resúmenes de las conversaciones a cada equipo, organiza el orden de participación de los equipos al interpretar sus diálogos, recibe para evaluación posterior las grabaciones de audio y los correos electrónicos escritos por los alumnos.	cortometraje, contesta preguntas, identifica el resumen de una conversación con la conversación correspondiente, interpreta a un personaje en una conversación, participa en el juego de roles, graba un mensaje de voz y escribe un correo electrónico.
Datos de entrada: Cortometraje sobre una visita al doctor			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión oral		La concession (malgré, mais, cependant, pourtant, bien que, même si) Le style indirect	El alumno observa el cortometraje sobre una visita al doctor y contesta las preguntas del maestro y de la ficha de actividad.
Comprensión escrita	Aprender a vivir juntos		El maestro asigna al azar un papel que contiene el resumen de una conversación a cada equipo. El alumno trabaja con los miembros de su equipo para identificar la conversación que concuerda con su resumen y para interpretar correctamente (con gestos y señales) la escena de la conversación asignada, cuyos diálogos se detallan en la ficha de actividad.
Producción oral	Aprender a conocer		En juego de roles, cada uno de los alumnos graba un mensaje de voz dirigido al doctor donde describen sus síntomas y le hacen llegar el mensaje en formato digital al maestro.
Producción oral	Aprender a hacer		En juego de roles, los alumnos pretenden ser el/la asistente o secretario(a) del doctor que ha escuchado el mensaje y escriben un correo electrónico al doctor especificando los síntomas del paciente. Deben utilizar <i>le style indirect</i> en su correo electrónico.
Producción escrita	Aprender a ser		

Secuencia didáctica L10			
Objetivo: Presentar las noticias			
Actividad: ser capaz de hacer breves declaraciones ensayadas sobre un tema pertinente dentro de su especialidad que son claramente inteligibles.			
Tipo de actividad: Declaraciones publicas	Rol del maestro: El maestro reproduce el audio de la grabación, luego el video y administra el tiempo para que los alumnos respondan las preguntas. Además, coordina la corrección de las respuestas y responde dudas de los alumnos. El maestro organiza a los alumnos en equipos y les asigna al azar las secciones para la redacción de noticias.	Rol del alumno: El alumno escucha el audio de un noticiero, observa el noticiero y responde las preguntas de la ficha de actividad. El alumno redacta noticias utilizando los contenidos gramaticales de la lección, las intercambia y las presenta de forma oral.	
Escenario: Modo- individual y por equipo Ambiente-salón de clases			
Datos de entrada: Video de un <i>Journal télévisé</i> o noticiero			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad

Comprensión oral		Le but (pour, afin de, de peur que, dans le but de, pour que, afin que, de peur que) La voix passive	El alumno escucha el audio del noticiero y responde preguntas de la ficha de actividad
Comprensión escrita			El alumno observa el noticiero y responde preguntas de la ficha de actividad. El alumno relaciona los artículos de la prensa con el orden de aparición de las noticias.
Producción escrita	Aprender a hacer Aprender a vivir juntos Aprender a conocer		Los alumnos trabajan por equipo y redactan 2 ó 3 noticias para un periódico francófono relacionadas a la sección que se les asigne al azar (ej. noticias internacionales, nacionales, locales, deportes, espectáculos, cultura, clima, etc.)
Producción oral	Aprender a ser		Los equipos intercambian las noticias que redactaron de manera que obtengan las noticias escritas por otro equipo y no las propias. Luego, las presentan oralmente con el formato de un noticiero televisivo.

Secuencia didáctica L10			
Objetivo: Ser entrevistado (o entrevistar) con respecto a la representación de obra de teatro original.			
Actividad: realiza entrevistas preparadas, comprobando y confirmando la información. Puede tomar la iniciativa en entrevistas o consultas, pero depende mucho del entrevistador durante la interacción.			
Tipo de actividad: Entrevistar y ser entrevistado	Rol del maestro: El maestro juega el papel de guía y administrador del tiempo, distribuye las copias con la obra de teatro, responde preguntas y dudas cuando es necesario, revisa con frecuencia el avance de los alumnos, asigna al azar los roles que jugaran en la tarea, y los motiva a seguir adelante en su rol.		Rol del alumno: El alumno lee una obra de teatro y responde preguntas al respecto, trabaja en equipo para desarrollar fase a fase una obra de teatro, crea personajes, una historia, redactan diálogos, definen situaciones, interpretan la obra y juegan un rol en la puesta en escena de la obra para después entrevistar o ser entrevistados al respecto.
Escenario: Modo- por equipo Ambiente-salón de clases			
Datos de entrada: Obra de teatro			
Habilidades	Pilares de la educación	Contenidos	Descripción de la actividad
Comprensión escrita		Le but (pour, afin de, de peur que, dans le but de, pour que, afin que, de peur que)	Leer obra de teatro y contestar las preguntas en la ficha de actividad.
Producción escrita	Aprender a vivir juntos Aprender a ser		Escribir historia de la obra de teatro, desarrollar los personajes, asignar roles a cada estudiante como se detalla en la ficha de actividad. Los alumnos utilizan todos los contenidos gramaticales que se trabajaron en las lecciones del curso.
Producción oral	Aprender a hacer	La voix passive	Los alumnos presentan la obra.
Producción	Aprender a		Los alumnos entrevistan y son entrevistados con

oral y comprensión oral	conocer		respecto a la obra presentada y su rol en la puesta en escena.
-------------------------	---------	--	--

4.3 Examen DELF B1

Durante la etapa de implementación y evaluación de las estrategias didácticas se utilizaron métodos cuantitativos y cualitativos de recolección de datos. Para llevar a cabo la evaluación de las estrategias didácticas que se implementaron, se aplicó el examen de prueba DELF B1 y representa uno de los instrumentos cuantitativos. Los puntajes obtenidos por los estudiantes en dicha prueba se presentan desglosados por secciones y en su totalidad en la tabla N° 15. Con la finalidad de proteger el anonimato de los estudiantes del grupo muestra, se utiliza la nomenclatura E1 para referirse al estudiante 1, E2 para hacer referencia al estudiante 2 y así consecutivamente hasta llegar al E22 para referirse al estudiante 22.

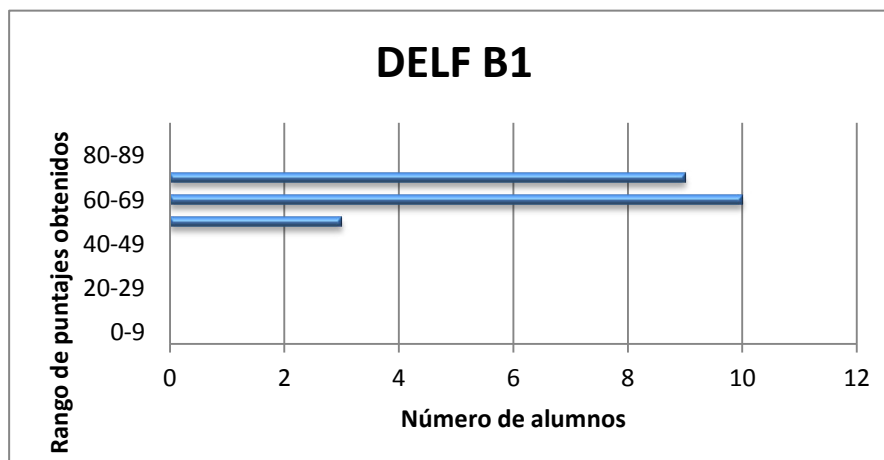
Estudiantes	C.O.	C.E.	P.E.	P.O.	Total
E1	16.5	17.5	19	20	73
E2	16	17.5	17	16	66.5
E3	17	22	12	15	66
E4	15	21.5	23	19.5	79
E5	15	18	15	23.5	71.5
E6	14	16.5	16	20.5	67
E7	14	12.5	15	17	58.5
E8	13	19	6.5	16	54.5
E9	17	18	13	15	63
E10	18	20.5	16	19.5	74
E11	13.5	23	21	18	75.5
E12	14	11	18	20	63
E13	12	18	19	20	69
E14	17	19	20	22.5	78.5
E15	10.5	15	17	17	59.5
E16	13.5	18	15	15.5	62
E17	18.5	20.5	18	18	75

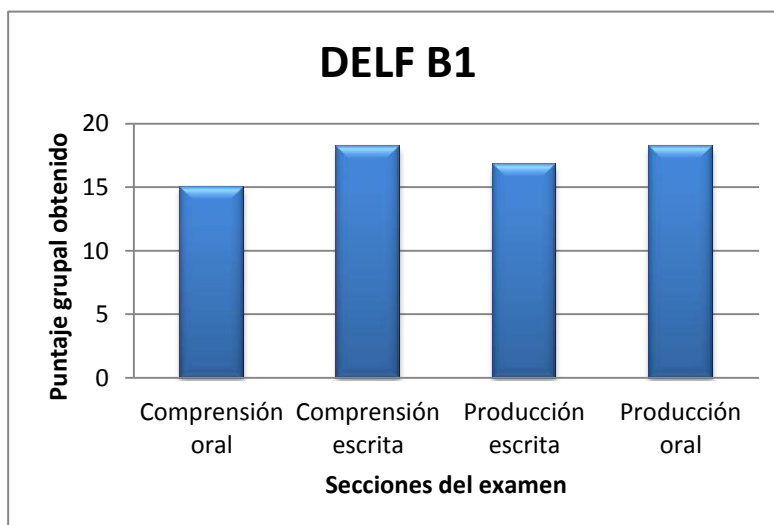
E18	21	17.5	20	21	79.5
E19	16	19	16	11	62
E20	17	20	19	16	72
E21	12.5	19.5	18	19	69
E22	10	17.5	16	20.5	64

15.045 18.227 16.795 18.205 68.273

En lo referente al puntaje obtenido en la prueba DELF B1, la mayoría de los estudiantes (10 alumnos) obtuvieron resultados que oscilan entre 60 y 69 puntos, seguidos de un grupo de 9 estudiantes que obtuvieron un puntaje entre 70 y 79; y finalmente una minoría conformada por 3 estudiantes que obtuvieron un puntaje entre 50 y 59. Cabe señalar que el puntaje mínimo requerido para acreditar la prueba DELF es de 50 puntos. El puntaje más alto obtenido fue de 79 puntos y el más bajo de 54.5. Ver gráfica N° 6 y N° 7.

Gráfica N° 6. Rango de puntajes obtenido en DELF B1.



Gráfica N° 7 Resultados grupales en el examen DELF por secciones evaluadas.

4.4 Evaluaciones orales

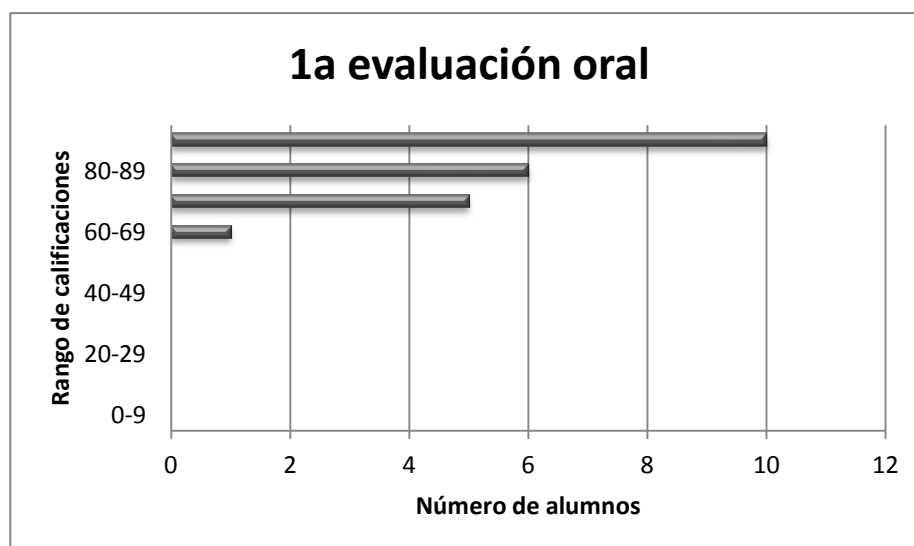
Las evaluaciones orales representan dos instrumentos cualitativos utilizados para medir los aprendizajes y la efectividad de las estrategias diseñadas. Las calificaciones de la primera evaluación oral se detallan en la tabla N° 16 en la columna EV1 y las calificaciones de la segunda evaluación oral se muestran en la columna EV2.

Estudiantes	EV1	EV2
E1	76	82
E2	70	84
E3	60	76
E4	92	92
E5	96	96
E6	88	85
E7	72	84
E8	76	86
E9	92	94
E10	92	90
E11	88	86
E12	96	96
E13	90	98
E14	92	96
E15	84	86

E16	80	80
E17	94	94
E18	92	90
E19	84	80
E20	76	86
E21	92	92
E22	88	84
	85	88

En la primera evaluación oral la calificación más baja fue 60 y se encuentra por debajo de la calificación aprobatoria, la calificación más alta obtenida fue de 96. En esta primera evaluación un alumno obtuvo 60 como calificación, cinco alumnos obtuvieron una nota entre 60-70, seis alumnos tuvieron resultados entre 80-89 y diez alumnos lograron una calificación entre 90-100. Ver gráfica N° 8.

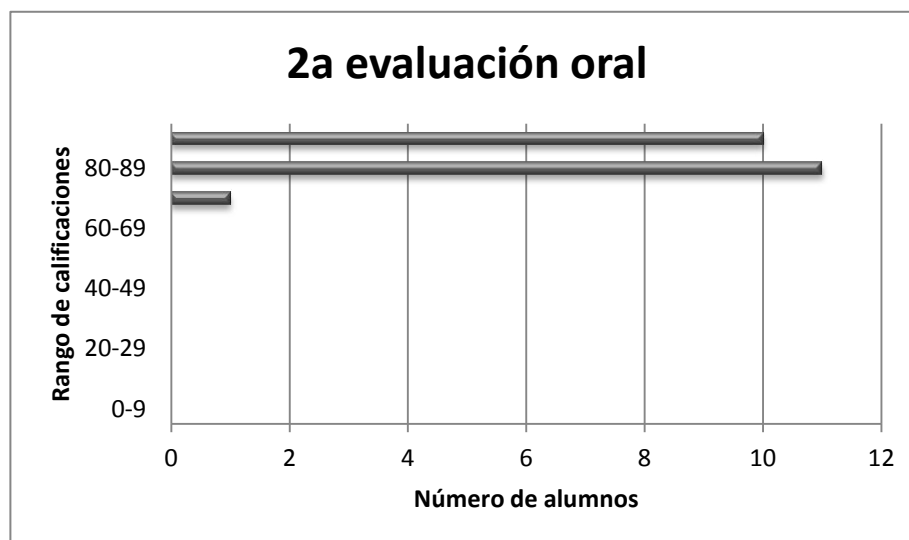
Gráfica N° 8 Rangos de calificaciones de la Evaluación Oral 1



En la segunda evaluación oral la calificación más baja fue 76 y la más alta fue 98. En esta segunda evaluación no hubo alumnos con calificación menor a 70; es decir, todos aprobaron el examen oral. 10 alumnos obtuvieron calificaciones en el rango 90-100, 11

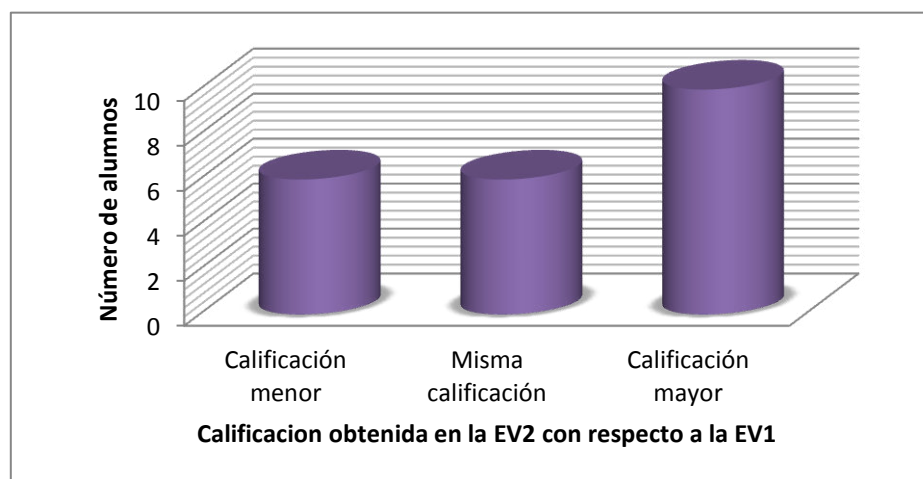
estudiantes tuvieron resultados entre 80-89 y sólo un alumno obtuvo una calificación entre 70 y 79. Ver gráfica N° 9.

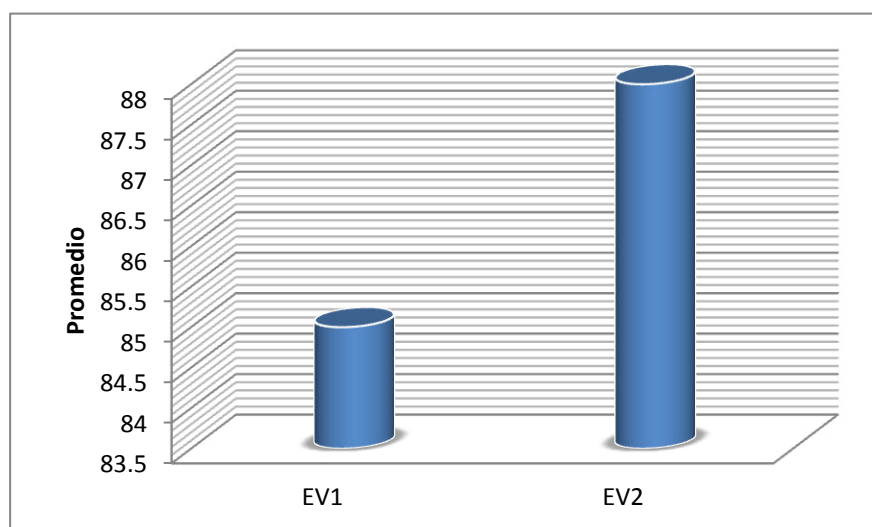
Gráfica N° 9 Rangos de calificaciones de la Evaluación Oral 2



Al comparar los resultados en las evaluaciones orales, se descubrió que 10 alumnos mejoraron su calificación en la segunda evaluación, 6 alumnos mantuvieron la misma calificación y 6 obtuvieron un resultado menor al de la evaluación inicial. La calificación mínima aprobatoria es 70 y la calificación máxima es 100. Ver gráficas N° 10 y N° 11.

Gráfica N° 10 Análisis comparativo de las calificaciones en las evaluaciones orales.



Gráfica N° 11 Promedio grupal de las evaluaciones orales.

El puntaje grupal de cada una de las cinco secciones evaluadas en la primera evaluación oral se muestra en la Tabla N° 17. mientras que el puntaje grupal de cada una de las secciones evaluadas en la segunda evaluación oral se muestra en la Tabla N° 18.

Tabla N° 17 Puntaje grupal desglosado de la primera evaluación oral

Pronunciación	Gramática	Vocabulario	Fluidez	Comunicación
4.1	4	4	4.2	4.8

Tabla N° 18 Puntaje grupal desglosado de la segunda evaluación oral

Pronunciación	Gramática	Vocabulario	Fluidez	Comunicación
4.3	3.8	4.1	4.6	5

4.5 Grabaciones de audio

Las transcripciones de las evaluaciones orales (ver anexos 32 y 33) se analizaron con una rúbrica diseñada especialmente para registrar los indicios de léxico pobre y falta de fluidez propuestos por Briz (2008) en las intervenciones orales de los estudiantes. La rúbrica se muestra en el Anexo 34 y ha sido adaptada de Briz (2008).

La categoría de léxico pobre cuenta a su vez con tres subcategorías: vocabulario limitado, falta de precisión léxica e impropiedad léxica. Cabe señalar que la subcategoría de vocabulario limitado se divide a su vez en cinco tipos de incidencias, que son el uso de términos comodines, la repetición de adjetivos, adverbios y enlaces, la invención de palabras, el uso de frases en español o inglés y la petición de ayuda o pregunta sobre cómo se dice una palabra. La subcategoría de impropiedad léxica también se divide en cinco tipos de incidencias: palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras, palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras, falsos amigos (palabra en el idioma extranjero de escritura o pronunciación similar a una palabra en la lengua materna pero con significado diferente), mal empleo de preposiciones y empleo sintácticamente incorrecto de los verbos.

La categoría de falta de fluidez se divide en dos subcategorías denominadas olvido de formas gramaticales y uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas.

4.5.1 Grabaciones de la primera evaluación oral.

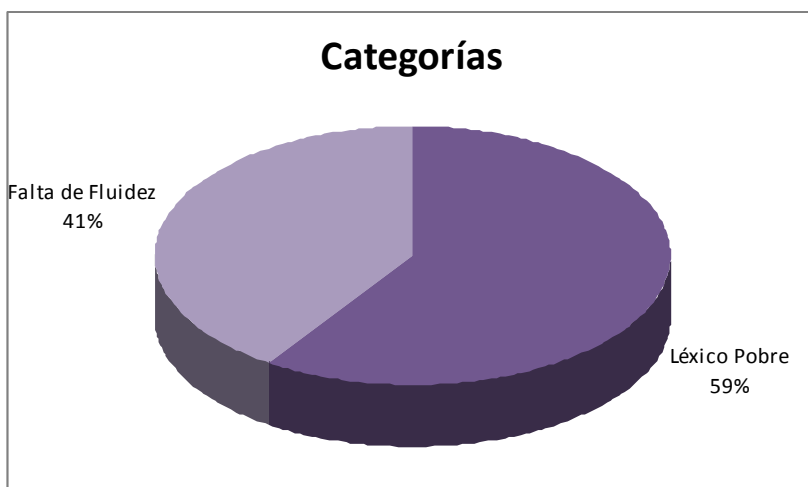
Los resultados grupales del análisis de las grabaciones orales de la primera evaluación oral se muestran por categorías de información en la tabla N° 19. Se desglosan los tipos de incidencias para las secciones de léxico pobre y de falta de fluidez especificando el tipo de incidencia para cada una de sus subcategorías.

Tabla N° 19 Incidencias grupales de la primera evaluación oral					
Categorías	Subcategorías	Tipo de incidencias			Total de incidencias
	Vocabulario	Términos comodines	0		

Léxico pobre	limitado	Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	1	33	82
		Invención de palabras	16		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	11		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	5		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	7		
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	9	42	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	14		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	16		
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	3		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	30		56	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	26			

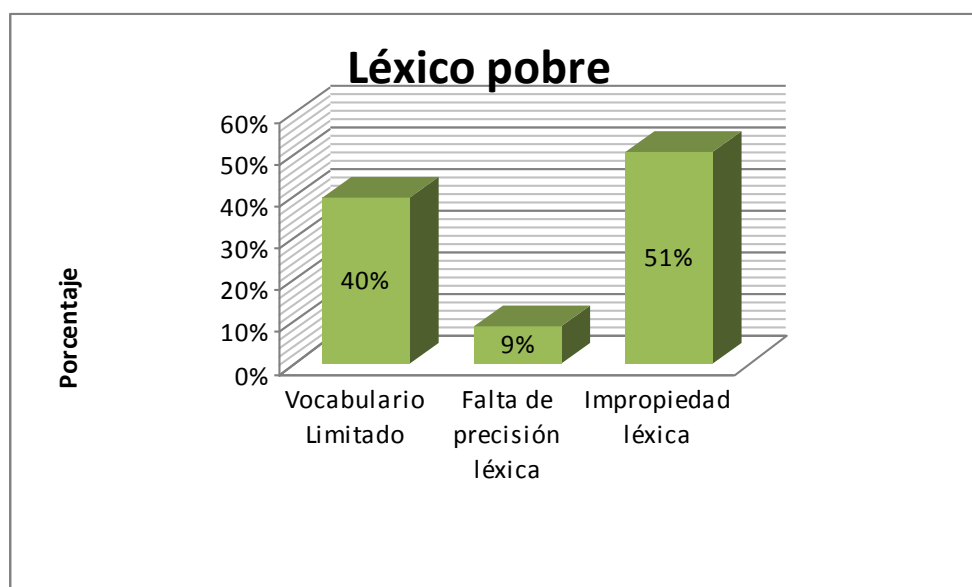
El 41% de las incidencias en la producción oral de los estudiantes fue por falta de fluidez y el 59% por léxico pobre. Los porcentajes de incidencias grupales de las dos categorías de léxico pobre y de falta de fluidez se muestran en la gráfica N° 12.

Gráfica N° 12 Porcentajes grupales por categorías generales en la primera evaluación oral.



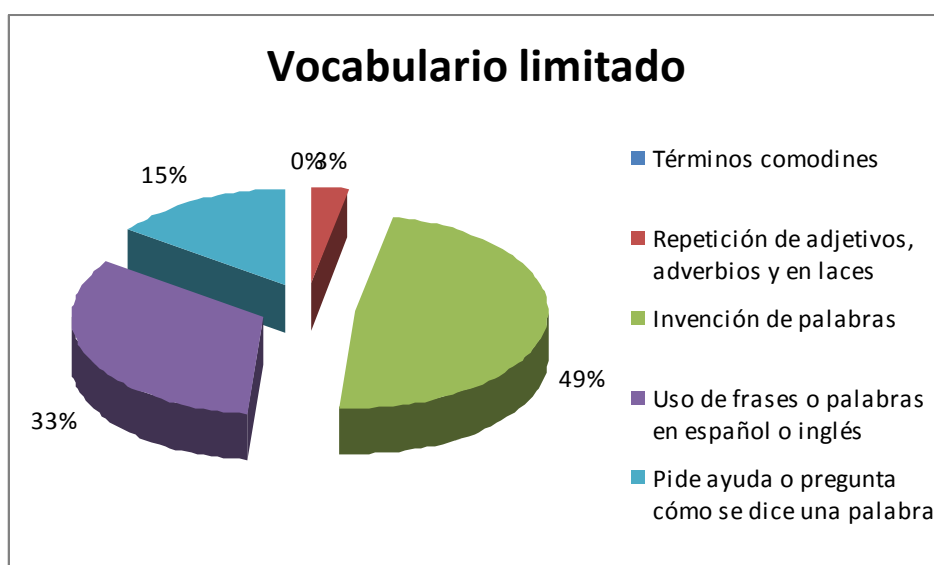
El 9% de las incidencias de léxico pobre fueron por falta de precisión léxica, el 40% por vocabulario limitado y el 51% por impropiedad léxica. Los porcentajes grupales de las subcategorías correspondientes a la categoría de léxico pobre se muestran en la gráfica N° 13

Gráfica N° 13 Porcentajes grupales de las subcategorías de léxico pobre.



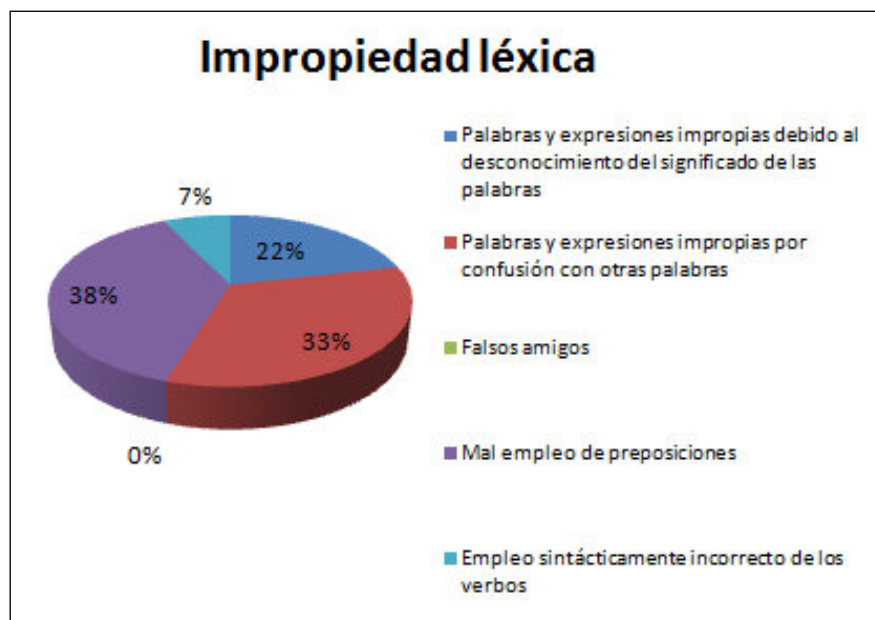
El 3% de las incidencias de vocabulario limitado fue por la repetición de adjetivos, adverbios y enlaces, el 15% por peticiones o preguntas sobre cómo se dice una palabra, el 33% por uso de frases o palabras en español y el 49% por invención de palabras. No hubo incidencias por el uso de términos comodines. Los porcentajes grupales de los tipos de incidencias de vocabulario limitado se detallan en la gráfica N° 14.

Gráfica N° 14 Tipos de incidencias de vocabulario limitado en la primera evaluación oral.



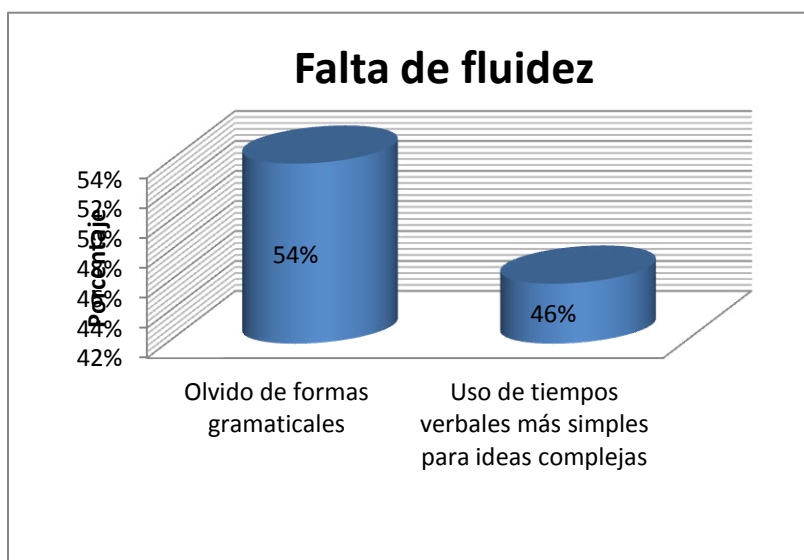
El 7% de las incidencias por impropiedad léxica fue por el empleo sintácticamente incorrecto de verbos, el 22% por el uso de palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras, el 33% por el uso de palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras, y el 38% por el mal empleo de preposiciones. No hubo incidencias por el uso de falsos amigos. Los porcentajes grupales de los tipos de incidencias de impropiedad léxica se detallan en la gráfica N° 15.

Gráfica N° 15 Tipos de incidencias de impropiedad léxica en la primera evaluación oral.



Las incidencias por falta de fluidez fueron por olvido de formas gramaticales (54%) y por el uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas (46%). Los porcentajes grupales de las subcategorías correspondientes a la categoría de falta de fluidez se muestran en la gráfica N° 16

Gráfica N° 16 Porcentajes grupales de las subcategorías de falta de fluidez.



4.5.2 Grabaciones de la segunda evaluación oral.

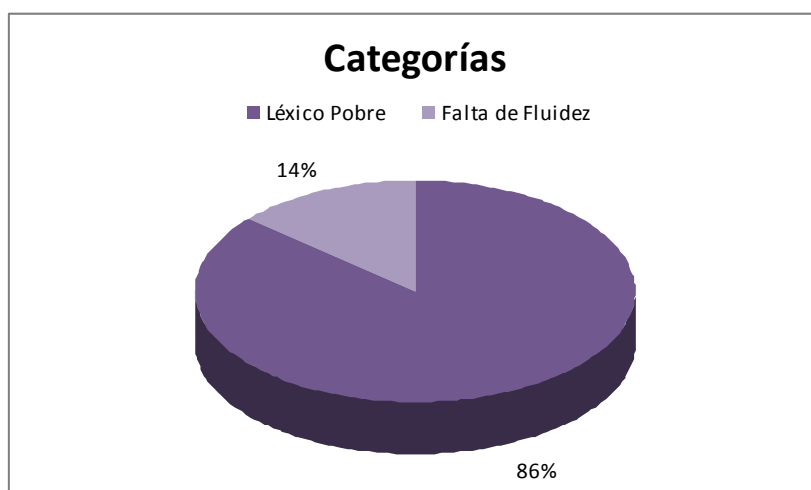
Los resultados grupales de incidencias en la segunda evaluación oral se muestran por categorías de información en la tabla N° 20 Se desglosan las incidencias de las categorías de léxico pobre y de falta de fluidez especificando el tipo de incidencia para cada una de sus subcategorías.

Tabla N° 20 Incidencias grupales de la segunda evaluación oral					
Categorías	Subcategorías	Tipo de incidencias			Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	58	115
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Invención de palabras	24		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	22		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	12		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		17	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	7	40	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	11		
		Falsos amigos	2		
		Mal empleo de preposiciones	15		
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	5		

Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	8	18
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	10	

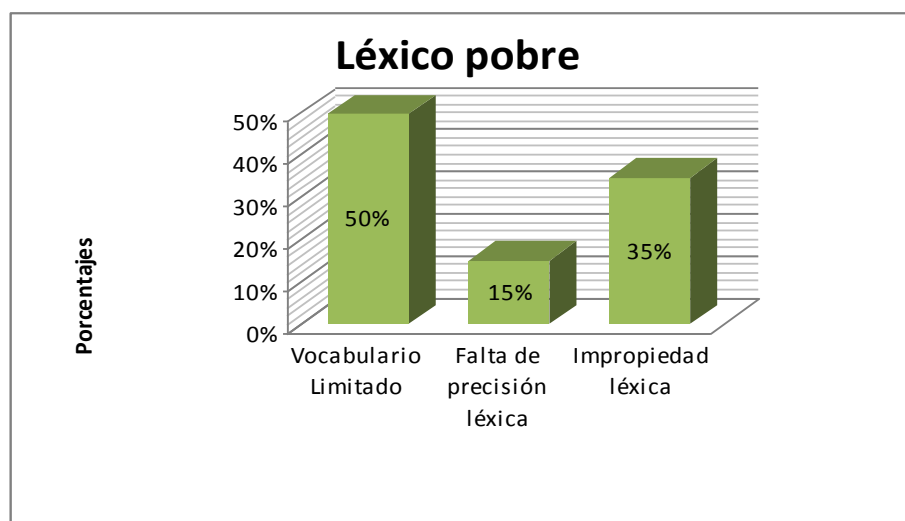
El 14% de las incidencias en la producción oral de los estudiantes fue por léxico pobre mientras que el 86% fue por falta de fluidez. Los porcentajes grupales de incidencias de las categorías de léxico pobre y de falta de fluidez se muestran en la gráfica N° 17.

Gráfica N° 17. Porcentajes grupales por categorías generales en la segunda evaluación oral.



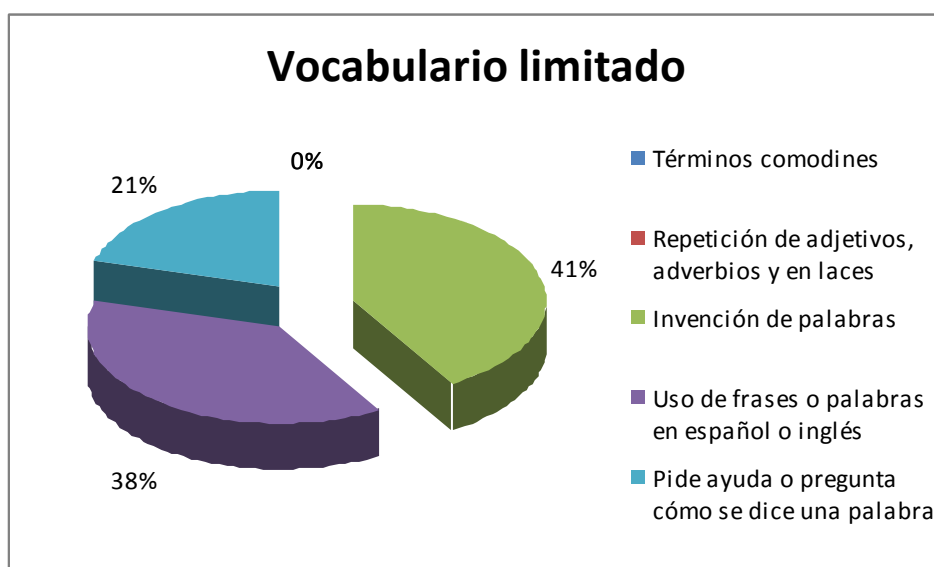
El 50% de las incidencias de léxico pobre fueron por vocabulario limitado, el 35% por impropiedad léxica y el 15% restante por falta de precisión léxica. Los porcentajes grupales de las subcategorías correspondientes a la categoría de léxico pobre se muestran en la gráfica N° 18.

Gráfica N° 18 Porcentajes grupales de las subcategorías de léxico pobre.



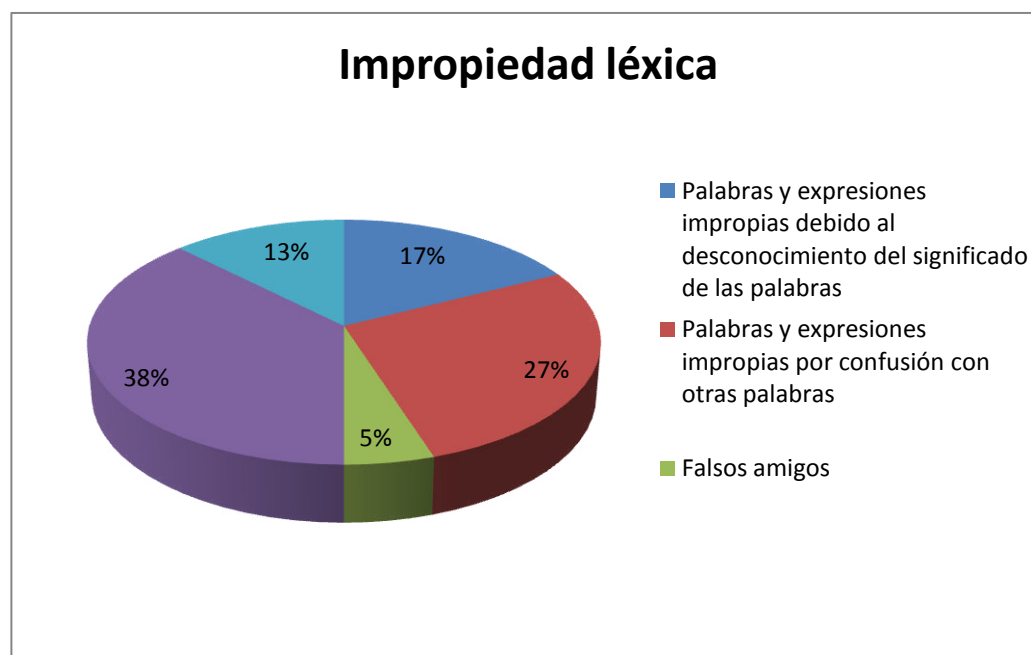
El 21% de las incidencias de vocabulario limitado fueron peticiones o preguntas sobre cómo se dice una palabra, el 38% fue debido al uso de frases o palabras en español o inglés y el 41% restante fue por la invención de palabras. No hubo incidencias de términos comodines ni por repetición de adjetivos, adverbios o enlaces. Los porcentajes de los tipos de incidencias de vocabulario limitado se detallan en la gráfica N° 19.

Gráfica N° 19 Tipos de incidencias de vocabulario limitado en la segunda evaluación oral.



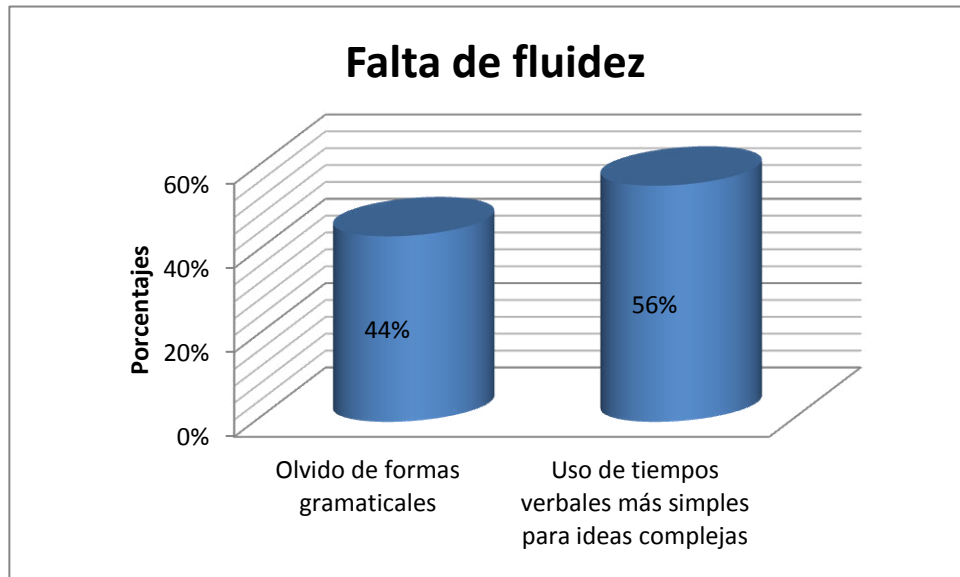
El 5% de las incidencias referentes a impropiedad léxica fue por el uso de falsos amigos, es decir, los alumnos utilizaron palabras en el idioma extranjero de escritura o pronunciación similar a una palabra en la lengua materna pero con significado diferente. El 13% fue el empleo sintácticamente incorrecto de verbos, el 17% fueron palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras, el 27% fueron palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras y el 38% fue el mal empleo de preposiciones. Los porcentajes grupales de los tipos de incidencias de impropiedad léxica se detallan en la gráfica N° 20.

Gráfica N° 20 Tipos de incidencias de impropiedad léxica en la segunda evaluación oral



Las incidencias relacionadas con la falta de fluidez fueron en 44% por olvido de formas gramaticales y en 56% por uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas. Los porcentajes grupales de las subcategorías correspondientes a la categoría de falta de fluidez se muestran en la gráfica N° 21.

Gráfica N° 21 Porcentajes grupales de las subcategorías de falta de fluidez.



CAPITULO 5. INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Creswell & Plano Clark (2007) mencionan las debilidades perceptibles de los métodos de investigación cualitativos y cuantitativos para enfatizar las ventajas de la investigación mixta. Aseguran que la investigación cuantitativa tiene deficiencias en comprender el contexto en el que la gente habla porque las voces de los participantes no se reflejan directamente en la investigación. Dicen también que la investigación cualitativa tiene deficiencias por las interpretaciones personales del investigador y la dificultad de generalizar los resultados a partir de un estudio realizado a un número pequeño de participantes. Es por ello, que la combinación de ambos métodos fortalece la investigación ya que un método cubre las deficiencias del otro (Creswell & Plano Clark, 2007). En este capítulo, se detalla la interpretación de los resultados obtenidos a través de los instrumentos cualitativos y cuantitativos utilizados en este trabajo de investigación.

5.1 Análisis de resultados

Para el análisis de los resultados obtenidos en esta investigación, se consideró la información cuantitativa y la información cualitativa. Es decir, se consideraron las percepciones de los alumnos con respecto a la importancia y al desempeño en las habilidades, se analizaron los puntajes obtenidos por los alumnos en el examen DELF B1, las calificaciones numéricas obtenidas por los estudiantes en las dos evaluaciones orales; y las transcripciones de audio de las evaluaciones orales en las que participaron los alumnos durante el curso de francés.

5.1.1 Sondeo

El sondeo realizado para el análisis de necesidades demuestra que existe realmente una necesidad de intervención pedagógica. Los estudiantes consideran que la comprensión oral y

la producción oral son áreas de oportunidad o puntos débiles en su aprendizaje. Además, las actividades que suponen el uso de estas habilidades de producción y comprensión oral les parecen ser de mayor reto o dificultad en la mayoría de los casos. Esto tiene sentido ya que los alumnos no pueden comunicarse sin entender a su interlocutor; es decir, necesitan comprender lo que se dice para poder producir oralmente sus enunciados.

5.1.2 Investigación documental

Integrar distintas habilidades en una actividad es en ocasiones fácil, sobre todo cuando las habilidades se relacionan. Por ejemplo, una conversación supone la comprensión oral y la producción oral. Se puede añadir comprensión escrita si alguno de los participantes en la conversación tiene la información que el otro necesita en un documento escrito y si debe dejar una nota o completar algún formulario se incluye también la producción escrita. La dificultad radica en integrar estas habilidades y ligarlas a un aprendizaje específico con vocabulario determinado en actividades basadas en el aprendizaje en tareas que fomenten los pilares de la educación y que puedan realizarse en el salón de clase durante los horarios establecidos para la clase. Cumplir con todas estas características requirió el diseño de tareas generales que suponían diversos pasos o actividades para cumplirse, y que una vez realizadas, incluían la totalidad de las características establecidas en esta investigación.

El diseño de las estrategias requirió la elaboración de material didáctico y preparación previa por parte del maestro para lograr que el maestro fuera guía y observador de lo que sucede en el aula durante la implementación de las estrategias.

5.1.3 Trabajo de campo

La implementación de las estrategias logró un ambiente activo y comunicativo entre los estudiantes. Al trabajar en equipo y de manera colaborativa para lograr metas en común, los alumnos tuvieron la oportunidad de interactuar entre ellos y conocerse mejor, además pudieron utilizar la lengua extranjera que aprenden en mayores ocasiones al ser supervisados por el maestro. Si bien, algunos estudiantes tendían en ocasiones al uso del español, su lengua materna, durante la realización de las actividades, la presencia, el seguimiento y la constante motivación del maestro a hablar en francés los obligaba a comunicarse en la lengua extranjera.

La implementación y la realización de las tareas estipuladas en las estrategias diseñadas tomaron en ocasiones dos sesiones de clase que permitían una continuidad para retomar el tema y recapitular los conocimientos previos.

5.1.4 Interpretación de resultados

La evaluación del aprendizaje de los alumnos supone evaluar la intervención pedagógica y por ende las estrategias didácticas implementadas. Al analizar los puntajes obtenidos en cada una de las secciones de la prueba DELF B1, se percibe una mejoría en la producción oral ya que el puntaje grupal obtenido en esta sección representa el puntaje más alto, empatado con la comprensión escrita que fue mencionada por los alumnos como una de las secciones en las que obtienen mejores resultados. Le sigue el puntaje de producción escrita y el más bajo corresponde a la comprensión oral. Esto representa mejores resultados en la producción oral y demuestra que la comprensión oral es un punto débil o área de oportunidad que aún debe trabajarse.

Al comparar las calificaciones obtenidas en la primera y segunda evaluación oral, se puede asegurar que hubo una mejoría en la producción oral de los estudiantes debido a que el promedio grupal aumentó y la mayoría de los estudiantes mantuvieron la misma calificación u obtuvieron una calificación más alta en la segunda evaluación oral con respecto a la primera.

Las calificaciones de las evaluaciones orales que se toman en cuenta en este estudio, se obtuvieron al considerar el desempeño de los estudiantes en cinco aspectos generales: gramática, pronunciación, fluidez, vocabulario y comunicación. Las secciones de pronunciación, fluidez, vocabulario y comunicación presentaron mejoras debido a que el puntaje grupal obtenido en dichas secciones en la segunda evaluación oral aumentó con respecto a las obtenidas en la primera evaluación oral. Sin embargo, se puede apreciar también que el puntaje grupal obtenido en la sección de gramática presentó una disminución de 0.2 puntos. Se puede concluir entonces, que los estudiantes pronuncian mejor, hablan con mayor fluidez, utilizan más vocabulario e interactúan más para comunicarse; pero cometen más errores gramaticales.

En lo referente a la competencia gramatical del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas se estipula que el estudiante de nivel B1 “tiene un buen control gramatical, aunque con una influencia evidente de la lengua materna. Comete errores, pero queda claro lo que intenta expresar” (Consejo de Europa, 2002, 111). Esto permite un pequeño margen de error en cuanto a las faltas gramaticales cometidas por los alumnos en la producción oral; sin embargo, este margen de errores aceptables está bien delimitado, ya que la descripción de la competencia gramatical del nivel B1 indica también que el alumno “utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales relacionadas con las situaciones más predecibles” (Consejo de Europa, 2002, 111). Además, los errores de

gramática no deben impedir que el mensaje que se desea expresar sea claro. Por lo tanto, al tomar en cuenta los puntajes grupales obtenidos en las secciones de gramática y comunicación, se puede asegurar, que a pesar del aumento en errores gramaticales, los estudiantes lograron expresar el mensaje que deseaban transmitir ya que la sección de comunicación alcanzó el puntaje máximo.

Al comparar los resultados en incidencias de léxico pobre y falta de fluidez en las dos evaluaciones orales, se descubrió que los alumnos participaron oralmente de manera más fluida en la segunda evaluación oral, pero cometían más errores de léxico. Esto quiere decir que los alumnos se volvieron hablantes del idioma francés más fluidos, pero con un leve incremento en errores de léxico. La fluidez es uno de los aspectos cualitativos de la lengua hablada del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, y según lo estipulado en la descripción del nivel B1, el estudiante “puede continuar hablando de forma comprensible, aunque sean evidentes sus pausas para realizar una planificación gramatical y léxica y una corrección” (Consejo de Europa, 2002, 32). Por lo tanto, se puede afirmar que los resultados en léxico y fluidez indican una semejanza a las características de fluidez y léxico del nivel B1 descritas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El léxico pobre se midió en vocabulario limitado, en falta de precisión léxica y en impropiedad léxica.

El porcentaje de incidencias de vocabulario limitado aumentó en la segunda evaluación oral; sin embargo, no hubo repeticiones de adjetivos, adverbios o enlaces, se redujo la invención de palabras, y aunque los alumnos piden más ayuda al hablar sobre las palabras a utilizar, utilizan en muchos casos palabras en francés para describir la palabra que buscan.

Según Briz (2008) esto es un indicio de mejora en la producción oral de alumnos que aprenden una lengua extranjera porque ahora son capaces no sólo de pedir ayuda, sino de describir con otras palabras en el idioma extranjero el término, palabra o expresión que desean utilizar en su discurso. En la segunda evaluación oral, hubo un aumento en el uso de palabras en español o inglés; sin embargo esta tendencia parece estar relacionada con el hecho de que las intervenciones en la segunda evaluación oral fueron más largas que las intervenciones orales de la primera evaluación. La descripción de la competencia funcional del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas destaca la dificultad de la expresión oral en periodos de larga duración al asegurar que el alumno nivel B1 puede mantener su discurso “aunque sean muy evidentes las pausas para ordenar la gramática y el léxico y corregirse, sobre todo en periodos largos de producción libre” (Consejo de Europa, 2002, 126). De nueva cuenta, se puede percibir una relación entre los resultados obtenidos por los estudiantes del grupo muestra y la competencia lingüística general del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas que define al estudiante nivel B1 como alguien con “suficientes elementos lingüísticos como para desenvolverse y suficiente vocabulario para expresarse con algunas dudas y circunloquios... pero las limitaciones léxicas provocan repeticiones e incluso, a veces, dificultades en la formulación” (Consejo de Europa, 2002, p. 107).

En lo referente a la falta de precisión léxica se percibe un aumento de incidencias. Esto quiere decir que los alumnos utilizan frases idiomáticas o expresiones que son correctas, pero no son las más apropiadas en el contexto o en la situación.

En la segunda evaluación, la impropiedad léxica disminuyó; es decir, disminuyó el uso de palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras y de la misma manera, disminuyó también el uso de palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del

significado de las palabras. No hubo cambio alguno en el mal empleo de preposiciones ya que se registró el mismo porcentaje de incidencias en las dos evaluaciones orales. En lo referente al empleo sintácticamente incorrecto de los verbos y el uso de falsos amigos se registró un aumento; los estudiantes conjugan verbos como si fueran pronominales al agregar pronombres reflexivos, y en algunos casos omiten los pronombres reflexivos en la conjugación de verbos que sí son pronominales. Además, tienden a utilizar más palabras en francés que se asemejan en pronunciación o escritura a palabras en español, pero que tienen significados diferentes en cada una de los idiomas.

En el Marco común Europeo de Referencia para las Lenguas (2002) se asegura que el hablante nivel B1 tiene un repertorio lingüístico amplio y hace uso de un vocabulario elemental suficiente, pero comete errores al expresar pensamientos complejos, o situaciones y temas no muy frecuentes.

La falta de fluidez se midió en dos categorías: olvido de formas gramaticales y uso de tiempos verbales más simples en lugar de tiempos complejos. Inicialmente, los estudiantes tendían más al olvido de formas gramaticales que al uso de tiempos verbales más simples en lo referente a la fluidez. En la segunda evaluación los porcentajes se invirtieron y tienden ahora mucho más al uso de tiempos verbales más simples. Esto supone que los alumnos son ahora capaces de reformular sus oraciones para expresar sus ideas aunque utilicen tiempos verbales menos complejos, en lugar de sólo omitirlas por olvido. Por lo tanto, se puede asegurar que este cambio representa una mejoría, ya que la producción oral de los estudiantes coincide con la competencia funcional del estudiante nivel B1 descrita en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas “a pesar de algunos problemas al formular su discurso, que dan

como resultado pausas y «callejones sin salida», es capaz de seguir adelante con eficacia y sin ayuda” (Consejo de Europa, 2002, 126).

5.2 Limitaciones

Las grabaciones de las evaluaciones orales fueron transcritas y analizadas con una rúbrica para determinar la cantidad de incidencias en léxico pobre y falta de fluidez de los estudiantes durante sus intervenciones orales. Esto equivale a sólo dos (fluidez y vocabulario) de los cinco aspectos evaluados en las pruebas orales que determinan la calificación de los alumnos en las evaluaciones orales. Este análisis cualitativo, no toma en cuenta la pronunciación, la gramática, ni la comunicación; de forma que no se tiene un registro detallado de los cambios en la producción oral de los estudiantes con respecto a la pronunciación, incidencias en errores gramaticales o problemas de comunicación en la interacción entre los hablantes.

En las transcripciones se detectan otros errores que no se analizaron en este trabajo de investigación, pero existe la posibilidad de hacer investigaciones o análisis posteriores para determinar sus causas. Por ejemplo, se pueden apreciar múltiples errores gramaticales en la conjugación de verbos y en el género de artículos y sustantivos; esto fue evaluado en la calificación de la evaluación oral, pero no se incluye en el análisis con la rúbrica adaptada de Briz. De la misma manera, con ayuda de las grabaciones y las transcripciones se distinguen los problemas de pronunciación de algunos alumnos que sólo se reflejan en la calificación de las evaluaciones orales porque es uno de los aspectos evaluados en las pruebas orales, pero que no se analizan en la rúbrica adaptada de Briz por concentrarse solamente en léxico pobre y falta de fluidez.

Existe la posibilidad de integrar otras rúbricas o de realizar otro tipo de análisis complementario en estudios posteriores para evaluar en las transcripciones, y con ayuda de las grabaciones, más aspectos de gramática, de pronunciación y de comunicación que los tomados en cuenta en este estudio.

CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

A lo largo de este trabajo de investigación se ha mencionado que el análisis de los resultados se realizó tomando en cuenta los datos cualitativos y cuantitativos. Si se tomaran en cuenta sólo los datos cuantitativos obtenidos por la prueba DELF, se puede decir que los alumnos mejoraron sin duda alguna en lo correspondiente a la producción oral ya que en promedio obtuvieron 18.2 puntos de los 25 correspondientes a esa sección. Se puede asegurar que la comprensión escrita es también un punto fuerte porque obtuvieron 18 puntos en promedio grupal de los 25 correspondientes para esa sección y diría con certeza que la comprensión oral representa la habilidad en la que tienen mayor dificultad debido a que en promedio obtuvieron 15 puntos, el menor puntaje de las cuatro secciones. Además, se agregaría que la producción escrita es un área de oportunidad, que aunque no representa una gran problemática porque el grupo obtuvo 16.8 puntos de 25, bien podría intentar nivelarse con las habilidades de producción oral y de comprensión escrita que fueron las de mayor puntaje.

Si se consideran sólo los resultados cualitativos obtenidos en este estudio, se puede asegurar que en lo referente a la producción oral, los alumnos no mejoraron en cuanto al léxico, debido a que las incidencias de léxico pobre se incrementaron de 82 en la primera evaluación oral a 115 en la segunda evaluación oral. Sin embargo, en lo referente a la falta de fluidez en la producción oral de los estudiantes sí hubo mejoría ya que en la primera evaluación oral tuvieron 56 incidencias de falta de fluidez y en la segunda evaluación oral solamente 18. Esto significa que los alumnos mejoraron en lo que respecta a la fluidez de sus intervenciones orales. Aún en los resultados cualitativos, pero sólo considerando las calificaciones obtenidas por los estudiantes en las dos evaluaciones orales, se puede concluir

que los alumnos mejoraron, ya que al comparar los resultados obtenidos en la primera y en la segunda evaluación, se observa que el promedio grupal aumentó y la mayoría de los estudiantes mantuvieron la misma calificación u obtuvieron una calificación más alta en la segunda evaluación oral con respecto a la primera.

Al analizar e interpretar los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos en esta investigación de manera integrada; se puede concluir que hubo avances parciales en la producción oral de los alumnos. Es decir, hubo mejoras en algunos aspectos particulares de la producción oral, mientras que otros aspectos siguen siendo un área de oportunidad.

Entre los aspectos que presentaron mejorías se destaca la fluidez y la longitud del discurso. Los estudiantes hablan con mayor fluidez, pero aún carecen de vocabulario y léxico suficiente. Esto quiere decir que la producción oral de los estudiantes mejoró en lo referente a la fluidez y la longitud de su discurso; sin embargo aún debe trabajarse en el vocabulario para aumentar su léxico.

Entre los aspectos que no presentaron mejorías, se puede mencionar el léxico y vocabulario. Es cierto que hubo un aumento en errores de léxico según las incidencias entre las dos evaluaciones orales; no obstante, este aumento se puede interpretar como una consecuencia lógica si se considera que los alumnos ahora producen discursos de mayor duración y se atreven a utilizar más frases en el idioma aunque no estén del todo correctas.

Lo anterior nos conduce a otro aspecto positivo, el simple hecho de producir un discurso más extenso en francés significa que los alumnos han perdido el miedo a hablar en otro idioma y todo parece indicar que al seguir practicando surgirán mejorías graduales en la producción oral de los estudiantes. Incluso, podemos aventurarnos a decir que otros aspectos

que no se analizan a detalle en esta investigación como la pronunciación mostraron mejorías, pero no se pueden apreciar porque ninguno de los instrumentos utilizados se enfocó en obtener datos de pronunciación o gramática.

El aspecto concerniente a la comprensión oral con respecto a la producción oral se encuentra en un punto neutral, los alumnos mejoraron en producción oral general, pero aún tienen dificultades en la comprensión oral. El tema de la competencia dialógica desarrollado y propuesto por diversos autores tuvo importancia en este estudio ya que las estrategias didácticas implementadas en la intervención pedagógica permitieron que los alumnos tuvieran más práctica en situaciones donde se lleva a cabo la interacción oral con otros hablantes y no solamente en situaciones donde son receptores pasivos de *input* oral. Sin embargo, en los resultados obtenidos se percibe una mejoría irregular debido a que el puntaje en comprensión oral fue más bajo que el de producción oral en la prueba DELF B1. Es probable que las ‘tareas’ realizadas por los estudiantes privilegiaron las actividades que permitían una mayor interacción entre los hablantes para desarrollar la competencia dialógica que aquellas de comprensión oral aislada de la interacción. Se recomienda entonces, poner especial atención en lograr un equilibrio en todas las habilidades y áreas que resulten importantes para el buen funcionamiento de la comunicación.

De la misma forma, se sugiere la implementación de actividades que contribuyan a desarrollar más vocabulario y léxico, pero no simplemente en lo referente a términos aislados o en contexto, sino a frases idiomáticas y más expresiones de uso frecuente en la lengua extranjera para evitar las incidencias de impropiedad léxica y de falta de precisión léxica. Todo esto, debido a que los alumnos carecen de vocabulario para expresar sus ideas y tienden

a olvidarlas, inventarlas o utilizarlas de manera impropia. Sin embargo, no es sólo cuestión de palabras aisladas sino de expresiones hechas.

REFERENCIAS

- ANUIES. (1998). "La educación superior en el siglo XXI". *Revista de la Educación Superior*, No 107, pp. 55-73 y 75-84. jul-sep. Consultada el 25 de febrero del 2012 en http://www.anuiemx.com/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/intro.html
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Beneitone, P. y otros (ed). (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación superior en América Latina – Proyecto Tuning – América Latina 2004-2007*. Bilbao, España: Universidad de Deusto y Universidad de Groningen.
- Briz, A. (2008). *Saber Hablar*. (1ª ed.) México, D.F.: Editorial Aguilar e Instituto Cervantes.
- Brouté, A. (2009). "Pour un traitement actualisé de la compétence dialogique en enseignement--apprentissage des langues étrangères". *Didactica. Lengua y Literatura* 21(49). Recuperado de la base de datos Academic OneFile el 10 de junio de 2012.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. (2nd ed). United States of America: Editorial Longman y San Francisco State University.
- Carrasco, M T., y A. Sánchez (2004). *Games in the Development of Oral Language in a Primary School in Xalapa, Veracruz*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Veracruzana, Veracruz, México.
- Canale, M. y M. Swain. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*, *Applied Linguistics*, I(1): 1-47. Recuperado de <http://applied.oxfordjournals.org/content/I/1/1.full.pdf+html> el 12 de junio de 2012.

Centro Virtual Cervantes. *Diccionario de términos clave en ELE [en línea]*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm (consultado el 25 de febrero de 2012).

Celce-Murcia, M. y E. Olshtain. (2000). *Discourse and Context in Language Teaching. A guide for Language Teachers*. United States of America: Cambridge University Press.

Chablé, R. y M. Ovando (2002). *Análisis de las estrategias para el desarrollo de la expresión oral en la asignatura de lengua inglesa 1, en los grupos vespertinos de la licenciatura en idiomas de la UJAT*. Tesis de licenciatura no publicada. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Tabasco, México.

Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación. (1987). *Aprender a ser*. Madrid, España: UNESCO- Alianza Editorial.

Consejo de Europa. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. Madrid, España: Instituto Cervantes, Ministerio de Educación Cultura y Deporte y ANAYA. Consultado el 26 de febrero del 2012 en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Creswell, J. W y V. L. Plano Clark. (2007). *Designing and Conducting mixed Methods Research*. United States of America: Sage Publications.

Cruz, N.E. (2007). *Actividades comunicativas para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en el nivel medio superior de la UANL*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México.

Delors, J. (1996.) *Los cuatro pilares de la educación. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

Díaz, B. (2002). *La importancia del enfoque comunicativo en la expresión oral como factor fundamental en el proceso de adquisición del idioma inglés en los alumnos de la asignatura de lengua inglesa III, de la licenciatura en idiomas*. Tesis de licenciatura no publicada, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Tabasco, México.

Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Sitio web de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León [en línea]. <http://www.filosofia.uanl.mx/centroidiomas2011/quienessomos.html/> (página consultada el 20 de febrero de 2012).

Garza, M. E. (2008). *Desarrollo de la comunicación oral en el idioma inglés en alumnos normalistas*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México.

González, M. y A. Hernández. (2004.) “La concepción histórico-cultural y la expresión oral en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. *Revista Cubana de Educación Superior*. Recuperado de la base de datos Academic OneFile el 8 de junio de 2012.

Hernández-Sampieri, R. y otros. (2006). *Metodología de la investigación*. 4a. Edición. México, D. F.: McGraw-Hill.

- Hymes, D. H. (1971). "Acerca de la competencia comunicativa". En: Llobera y otros (dir.) *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- Krashen, S. D. (1987) *The Input hypothesis: issues and implications*. London: Longman.
Capítulo 3.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M. H. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.
- López, M. A. (2004). *Métodos activo comunicativos para elevar la participación oral en la clase de inglés*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Nuevo León, Nuevo León, México.
- Martín, E. (2011). *Aprender a aprender: una competencia básica entre las básicas*. Universidad Autónoma de Madrid. Documento recuperado el 19 de noviembre de 2012 en <http://www.cece.gva.es/consell/docs/jornadas/conferenciaelenamarti.pdf>
- Martínez, A. G. (2005). *Diseño de un manual de actividades lúdicas para fomentar la competencia comunicativa de los alumnos del curso de inglés I del nivel medio superior de la UANL*. Tesis de maestría no publicada, Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Mejía, E. (2005). *Técnicas e instrumentos de investigación*. Lima: Perú. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Nunan, D. (2003). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. (16a. ed). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

- Peñate, M. y P. Arnaiz. (2004). “El papel de la producción oral (output) en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera (LE)”. *Porta Linguarum: revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*. N°. 1, 37-59.
- Ramírez., J. L. (coord.) (2007). *Las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en México*. México, D.F.: Plaza y Valdés.
- Rodríguez, M. G. y G. H Garza (2010). “Nuevo León”. En: Ramírez R., J. L. (coord.). *Las investigaciones sobre la enseñanza de lenguas extranjeras en México: Una segunda mirada*. México, D.F.: Cengage Learning-Universidad de Sonora-Universidad Autónoma del Estado de Morelos-Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. pp 135-157.
- Sauvignon, S.J. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company.
- Universidad Autónoma de Nuevo León (2011). “*Visión 2020 UANL*” [en línea]. Sitio web de la Universidad Autónoma de Nuevo León. <http://www.uanl.mx/sites/default/files/documentos/universidad/folleto-vision2020uanl.pdf> (consultado el 2 de octubre del 2012).
- Vigotsky, L. S. (1968). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. La Habana, Cuba: Edición Revolucionaria.
- Zorrilla, A. S. (1993). *Introducción a la metodología de la investigación*. (11ª ed.) México: Aguilar y León, Cal Editores.

ANEXOS

Anexo 1. Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación

Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación		
COMPRENDER	A1	A2
Comprensión auditiva	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Soy capaz de captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.
Comprensión de lectura	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.
	B1	B2
Comprensión auditiva	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias de la televisión y los programas sobre temas actuales. Comprendo la mayoría de las películas en las que se habla en un nivel de lengua estándar.
Comprensión de lectura	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa literaria contemporánea.
	C1	C2
Comprensión auditiva	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.
Comprensión de lectura	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo. Comprendo artículos especializados e instrucciones técnicas largas, aunque no se relacionen con mi especialidad.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.

HABLAR	A1	A2
Interacción oral	<p>Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir.</p> <p>Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.</p>	<p>Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.</p> <p>Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.</p>
Expresión oral	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.
	B1	B2
Interacción oral	<p>Sé desenvolverme en casi todas las situaciones que se me presentan cuando viajo donde se habla esa lengua.</p> <p>Puedo participar espontáneamente en una conversación que trate temas cotidianos de interés personal o que sean pertinentes para la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y acontecimientos actuales).</p>	<p>Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos.</p> <p>Puedo tomar parte activa en debates desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.</p>
Expresión oral	<p>Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.</p> <p>Puedo explicar y justificar brevemente mis opiniones y proyectos.</p> <p>Sé narrar una historia o relato, la trama de un libro o película y puedo describir mis reacciones.</p>	<p>Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.</p> <p>Sé explicar un punto de vista sobre un tema exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.</p>
	C1	C2
Interacción oral	<p>Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas.</p> <p>Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.</p> <p>Formulo ideas y opiniones con precisión y relaciono mis intervenciones hábilmente con las de otros hablantes.</p>	<p>Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales.</p> <p>Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión.</p> <p>Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.</p>
Expresión oral	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.
ESCRIBIR	A1	A2
Expresión escrita	<p>Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones.</p> <p>Sé rellenar formularios con datos personales, por</p>	<p>Soy capaz de escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a mis necesidades inmediatas.</p> <p>Puedo escribir cartas personales muy sencillas, por</p>

	ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.	ejemplo agradeciendo algo a alguien.
	B1	B2
Expresión escrita	<p>Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal.</p> <p>Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses.</p> <p>Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista concreto.</p> <p>Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.</p>
	C1	C2
Expresión escrita	<p>Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión.</p> <p>Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes.</p> <p>Selecciono el estilo apropiado para los lectores a los que van dirigidos mis escritos.</p>	<p>Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado.</p> <p>Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.</p> <p>Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.</p>

Anexo 2. Niveles comunes de referencia: aspectos cualitativos del uso de la lengua hablada.

	ALCANCE	CORRECCIÓN	FLUIDEZ	INTERACCIÓN	COHERENCIA
C2	Muestra una gran flexibilidad al reformular ideas diferenciando formas lingüísticas para transmitir con precisión matices de sentido, enfatizar, diferenciar y eliminar la ambigüedad. También tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.	Mantiene un consistente dominio gramatical de un nivel de lengua complejo, aunque su atención esté pendiente de otros aspectos (por ejemplo, de la planificación o del seguimiento de las reacciones de otros).	Se expresa espontánea y detalladamente con fluidez natural y coloquial, evitando o sorteando la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.	Participa en una conversación con facilidad y destreza, captando y utilizando claves no verbales y de entonación sin esfuerzo aparente. Interviene en la conversación esperando su turno, dando referencias, haciendo alusiones, etc., de forma natural.	Crea un discurso coherente y cohesionado, haciendo un uso completo y apropiado de estructuras organizativas variadas y de una amplia serie de conectores y de otros mecanismos de cohesión.
C1	Tiene un buen dominio de una amplia serie de aspectos lingüísticos que le permiten elegir una formulación para expresarse con claridad y con un estilo apropiado sobre una gran variedad de temas generales, académicos, profesionales o de ocio sin tener que restringir lo que quiere decir.	Mantiene con consistencia un alto grado de corrección gramatical; los errores son escasos, difíciles de localizar y por lo general los corrige cuando aparecen.	Se expresa con fluidez y espontaneidad sin apenas esfuerzo. Sólo un tema conceptualmente difícil puede obstaculizar la fluidez natural de su expresión.	Elige las frases adecuadas de entre una serie disponible de funciones del discurso para introducir sus comentarios con el fin de tomar o mantener la palabra y relacionar hábilmente sus propias intervenciones con las de los demás interlocutores.	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado con el que demuestra un uso controlado de estructuras organizativas, conectores y mecanismos de cohesión.
B2+					
B2	Tiene un nivel de lengua lo bastante amplio como para poder ofrecer descripciones claras y expresar puntos de vista sobre temas generales sin evidenciar la búsqueda de palabras y sabe utilizar oraciones complejas para conseguirlo.	Demuestra un control gramatical relativamente alto. No comete errores que provoquen la incomprensión y corrige casi todas sus incorrecciones.	Es capaz de producir fragmentos de discurso con un ritmo bastante uniforme; aunque puede dudar mientras busca estructuras o expresiones. Se observan pocas pausas largas.	Inicia el discurso, toma su turno de palabra en el momento adecuado y finaliza una conversación cuando tiene que hacerlo, aunque puede que no lo haga siempre con elegancia. Colabora en debates que traten temas cotidianos confirmando su comprensión, invitando a los demás a participar, etc.	Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para convertir sus frases en un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» si la intervención es larga.
B1+					
B1	Tiene un repertorio lingüístico lo bastante amplio como para desenvolverse y un vocabulario adecuado para expresarse, aunque un tanto dubitativamente y con circunloquios, sobre temas tales como su familia, sus aficiones e intereses, su trabajo, sus	Utiliza con razonable corrección un repertorio de fórmulas y estructuras de uso habitual y asociadas a situaciones predecibles.	Puede continuar hablando de forma comprensible, aunque sean evidentes sus pausas para realizar una planificación gramatical y léxica y una corrección, sobre todo en largos periodos de expresión libre.	Es capaz de iniciar, mantener y terminar conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos de interés personal. Puede repetir parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua.	Es capaz de enlazar una serie de elementos breves, diferenciados y sencillos para formar una secuencia lineal de ideas relacionadas.

	ALCANCE	CORRECCIÓN	FLUIDEZ	INTERACCIÓN	COHERENCIA
	viajes y acontecimientos actuales.				
A2+					
A2	Utiliza estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas.	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero todavía comete sistemáticamente errores básicos.	Se hace entender con expresiones muy breves, aunque resultan muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.	Sabe contestar preguntas y responder a afirmaciones sencillas. Sabe indicar cuándo comprende una conversación, pero apenas comprende lo suficiente para mantener una conversación por decisión propia.	Es capaz de enlazar grupos de palabras con conectores sencillos tales como «y», «pero» y «porque».
A1	Dispone de un repertorio básico de palabras y frases sencillas relativas a sus datos personales y a situaciones concretas.	Muestra un control limitado de unas pocas estructuras gramaticales sencillas y de modelos de oraciones dentro un repertorio memorizado.	Sólo maneja expresiones muy breves, aisladas y preparadas de antemano, utilizando muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y corregir la comunicación.	Plantea y contesta preguntas relativas a datos personales. Participa en una conversación de forma sencilla, pero la comunicación se basa totalmente en la repetición, reformulación y corrección de frases.	Es capaz de enlazar palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos y lineales como <i>y</i> e <i>entonces</i> .

Anexo 3. Las competencias del usuario alumno. Competencia léxica. Riqueza de vocabulario

RIQUEZA DE VOCABULARIO

C2	Tiene un buen dominio de un repertorio léxico muy amplio que incluye expresiones idiomáticas y coloquiales; muestra que es capaz de apreciar los niveles connotativos del significado.
C1	Tiene un buen dominio de un amplio repertorio léxico que le permite superar con soltura sus deficiencias mediante circunloquios; apenas se le nota que busca expresiones o que utiliza estrategias de evitación. Buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales.
B2	Dispone de un amplio vocabulario sobre asuntos relativos a su especialidad y temas más generales. Varía la formulación para evitar la frecuente repetición, pero las deficiencias léxicas todavía pueden provocar vacilación y circunloquios.
B1	Tiene suficiente vocabulario para expresarse con algún circunloquio sobre la mayoría de los temas pertinentes para su vida diaria como, por ejemplo, familia, aficiones e intereses, trabajo, viajes y hechos de actualidad.
A2	Tiene suficiente vocabulario para desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas que comprenden situaciones y temas conocidos.
	Tiene suficiente vocabulario para expresar necesidades comunicativas básicas. Tiene suficiente vocabulario para satisfacer necesidades sencillas de supervivencia.
A1	Tiene un repertorio básico de palabras y frases aisladas relativas a situaciones concretas.

Anexo 4. Las competencias del usuario alumno. Competencia léxica. Dominio del vocabulario

DOMINIO DEL VOCABULARIO

C2	Utiliza con consistencia un vocabulario correcto y apropiado.
C1	Pequeños y esporádicos deslices, pero sin errores importantes de vocabulario.
B2	Su precisión léxica es generalmente alta, aunque tenga alguna confusión o cometa alguna incorrección al seleccionar las palabras, sin que ello obstaculice la comunicación.
B1	Manifiesta un buen dominio del vocabulario elemental, pero todavía comete errores importantes cuando expresa pensamientos más complejos o cuando aborda temas y situaciones poco frecuentes.
A2	Domina un limitado repertorio relativo a necesidades concretas y cotidianas.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 5. Las competencias del usuario alumno. Competencia gramatical. Corrección gramatical.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

C2	Mantiene un consistente control gramatical sobre un repertorio lingüístico complejo incluso cuando su atención se centra en otras actividades (por ejemplo, en la planificación de lo que sigue, en el seguimiento de las reacciones de los demás).
C1	Mantiene un alto grado de corrección gramatical de modo consistente; los errores son escasos y apenas se notan.
B2	Buen control gramatical; todavía puede cometer «deslices» esporádicos, errores no sistemáticos y pequeños fallos en la estructura de la frase, pero son escasos y a menudo puede corregirlos retrospectivamente.
	Manifiesta un grado relativamente alto de control gramatical. No comete errores que produzcan malentendidos.
B1	Se comunica con razonable corrección en situaciones cotidianas: generalmente tiene un buen control gramatical, aunque con una influencia evidente de la lengua materna. Comete errores, pero queda claro lo que intenta expresar.
	Utiliza con razonable corrección un repertorio de «fórmulas» y estructuras habituales relacionadas con las situaciones más predecibles.
A2	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero sigue cometiendo errores básicos sistemáticamente; por ejemplo, suele confundir tiempos verbales y olvida mantener la concordancia; sin embargo, suele quedar claro lo que intenta decir.
A1	Manifiesta un control limitado sobre unas pocas estructuras gramaticales y sintácticas sencillas dentro de un repertorio aprendido.

Anexo 6. Dominio de la pronunciación. Competencia fonológica. Dominio de la pronunciación.

DOMINIO DE LA PRONUNCIACIÓN

C2	Como C1.
C1	Varía la entonación y coloca el énfasis de la oración correctamente para expresar matices sutiles de significado.
B2	Ha adquirido una pronunciación y una entonación claras y naturales.
B1	Su pronunciación es claramente inteligible, aunque a veces resulte evidente su acento extranjero y cometa errores de pronunciación esporádicos.
A2	Su pronunciación es generalmente bastante clara y comprensible, aunque resulte evidente su acento extranjero y los interlocutores tengan que pedir repeticiones de vez en cuando.
A1	Su pronunciación de un repertorio muy limitado de palabras y frases aprendidas la pueden comprender con cierto esfuerzo los hablantes nativos acostumbrados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico al que pertenece el usuario o alumno.

Anexo 7. Las competencias del usuario alumno. Competencia ortográfica. Dominio de la ortografía

DOMINIO DE LA ORTOGRAFÍA

C2	La escritura no presenta errores ortográficos.
C1	La estructura, la distribución en párrafos y la puntuación son consistentes y prácticas. La ortografía es correcta, salvo deslices tipográficos de carácter esporádico.
B2	Produce una escritura continua inteligible que sigue las convenciones de organización y de distribución en párrafos. La ortografía y la puntuación son razonablemente correctas pero puede manifestar la influencia de la lengua materna.
B1	Produce una escritura continua que suele ser inteligible en toda su extensión. La ortografía, la puntuación y la estructuración son lo bastante correctas como para que se comprendan casi siempre.
A2	Copia oraciones cortas relativas a asuntos cotidianos; por ejemplo: indicaciones para ir a algún sitio. Escribe con razonable corrección (pero no necesariamente con una ortografía totalmente normalizada) palabras cortas que utiliza normalmente al hablar.
A1	Copia palabras corrientes y frases cortas; por ejemplo, signos o instrucciones sencillas, nombres de objetos cotidianos, nombres de tiendas, así como frases hechas que se utilizan habitualmente. Sabe deletrear su dirección, su nacionalidad y otros datos personales.

Anexo 8. Las competencias del usuario alumno. Competencia sociolingüística. Adecuación sociolingüística.

ADECUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA

C2	<p>Tiene un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales y sabe apreciar los niveles connotativos del significado.</p> <p>Es plenamente consciente de las implicaciones de carácter sociolingüístico y sociocultural en el uso de la lengua por parte de los hablantes nativos y sabe reaccionar en consecuencia.</p> <p>Media con eficacia entre hablantes de la lengua meta y de la de su comunidad de origen teniendo en cuenta las diferencias socioculturales y sociolingüísticas.</p>
C1	<p>Reconoce una gran diversidad de expresiones idiomáticas y coloquiales, y aprecia cambios de registro; sin embargo, puede que necesite confirmar detalles esporádicos, sobre todo si el acento es desconocido.</p> <p>Comprende las películas que emplean un grado considerable de argot y de uso idiomático.</p> <p>Utiliza la lengua con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo los usos emocional, alusivo y humorístico.</p>
B2	<p>Se expresa con convicción, claridad y cortesía en un registro formal o informal que sea adecuado a la situación y a la persona o personas implicadas.</p>
	<p>Sigue con cierto esfuerzo el ritmo de los debates e interviene en ellos aunque se hable con rapidez y de forma coloquial.</p> <p>Se relaciona con hablantes nativos sin divertirles o molestarles involuntariamente, y sin exigir de ellos un comportamiento distinto al que tendrían con un hablante nativo.</p> <p>Se expresa apropiadamente en situaciones diversas y evita errores importantes de formulación.</p>
B1	<p>Sabe llevar a cabo una gran diversidad de funciones lingüísticas utilizando los exponentes más habituales de esas funciones en un registro neutro.</p> <p>Es consciente de las normas de cortesía más importantes y actúa adecuadamente.</p> <p>Es consciente de las diferencias más significativas que existen entre las costumbres, los usos, las actitudes, los valores y las creencias que prevalecen en la comunidad en cuestión y en la suya propia, y sabe identificar tales diferencias.</p>
A2	<p>Sabe llevar a cabo funciones básicas de la lengua como, por ejemplo, intercambiar y solicitar información; asimismo, expresa opiniones y actitudes de forma sencilla.</p> <p>Se desenvuelve en las relaciones sociales con sencillez pero con eficacia utilizando las expresiones más sencillas y habituales y siguiendo fórmulas básicas.</p>
	<p>Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves utilizando fórmulas cotidianas de saludo y de tratamiento.</p> <p>Sabe cómo realizar y responder a invitaciones y sugerencias, pedir y aceptar disculpas, etc.</p>
A1	<p>Establece contactos sociales básicos utilizando las fórmulas de cortesía más sencillas y cotidianas relativas a saludos, despedidas y presentaciones y utiliza expresiones del tipo: «por favor», «gracias», «lo siento», etc.</p>

Anexo 9. Las competencias del usuario alumno. Competencia discursiva. Flexibilidad

FLEXIBILIDAD

C2	Manifiesta gran flexibilidad al reformular ideas con distintos elementos lingüísticos para poner énfasis, diferenciar según la situación, el interlocutor, etc., y eliminar la ambigüedad.
C1	Como B2+.
B2	Adapta lo que dice y los medios de expresarlo a la situación y al receptor, y adopta un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias.
	Se sabe ajustar a los cambios de dirección, estilo y énfasis que se producen normalmente en la conversación. Varía la formulación de lo que quiere decir.
B1	Adapta su expresión para abordar situaciones menos habituales e incluso difíciles.
	Utiliza una gran diversidad de elementos lingüísticos sencillos con flexibilidad para expresar gran parte de lo que quiere.
A2	Adapta frases sencillas, bien ensayadas y memorizadas, a circunstancias particulares mediante una sustitución léxica limitada.
	Amplía frases aprendidas volviendo a combinar de un modo sencillo determinados elementos.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 10. Las competencias del usuario alumno. Competencia discursiva. Turnos de palabra

TURNOS DE PALABRA

C2	Como C1.
C1	Sabe cómo seleccionar la frase apropiada de entre una serie de funciones del discurso para iniciar sus comentarios adecuadamente con el fin de tomar la palabra o de ganar tiempo mientras mantiene el turno de palabra y piensa.
B2	Interviene adecuadamente en debates utilizando los recursos lingüísticos apropiados para ello. Inicia, mantiene y termina el discurso adecuadamente haciendo un uso eficaz de su turno de palabra. Inicia el discurso, toma el turno de palabra cuando es preciso y termina la conversación cuando debe, aunque puede que no lo haga siempre con elegancia. Utiliza frases hechas (por ejemplo: «Es una pregunta de difícil respuesta») para ganar tiempo y mantener su turno de palabra mientras elabora lo que va a decir.
	Interviene en debates sobre temas cotidianos utilizando una frase apropiada para tomar la palabra.
B1	Inicia, mantiene y termina conversaciones sencillas cara a cara sobre temas cotidianos o de interés personal.
	Utiliza técnicas sencillas para iniciar, mantener o terminar una conversación breve.
A2	Inicia, mantiene y termina conversaciones sencillas cara a cara.
	Sabe cómo demandar atención.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 11. Las competencias del usuario alumno. Competencia discursiva. Desarrollo de descripciones y narraciones.

DESARROLLO DE DESCRIPCIONES Y NARRACIONES

C2	Como en C1.
C1	Realiza descripciones y narraciones detalladas integrando varios temas, desarrollando aspectos concretos y terminando con una conclusión apropiada.
B2	Desarrolla descripciones o narraciones claras ampliando y apoyando sus puntos de vista sobre los aspectos principales con detalles y ejemplos adecuados.
B1	Realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas, mediante una secuencia lineal de elementos.
A2	Cuenta historias o describe algo con la ayuda de una lista sencilla de elementos.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 12. Las competencias del usuario alumno. Competencia discursiva. Coherencia y cohesión.

COHERENCIA Y COHESIÓN

C2	Crea textos coherentes y cohesionados haciendo un uso completo y apropiado de una variedad de criterios de organización y de una gran diversidad de mecanismos de cohesión.
C1	Produce un discurso claro, fluido y bien estructurado mostrando un uso adecuado de criterios de organización, conectores y mecanismos de cohesión.
B2	Utiliza con eficacia una variedad de palabras de enlace para señalar con claridad las relaciones que existen entre las ideas.
	Utiliza un número limitado de mecanismos de cohesión para enlazar frases y crear un discurso claro y coherente, aunque puede mostrar cierto «nerviosismo» en una intervención larga.
B1	Enlaza una serie de elementos breves, concretos y sencillos para crear una secuencia cohesionada y lineal.
A2	Utiliza los conectores más frecuentes para enlazar oraciones simples con el fin de contar una historia o de describir mediante una sencilla enumeración de elementos.
	Enlaza grupos de palabras con conectores sencillos como, por ejemplo, «y», «pero» y «porque».
A1	Enlaza palabras o grupos de palabras con conectores muy básicos como «y» o «entonces».

Anexo 13. Las competencias del usuario alumno. La competencia funcional. Fluidez oral.

FLUIDEZ ORAL

C2	Se expresa mediante un discurso amplio y seguido con una fluidez natural, sin esforzarse ni dudar. Se detiene sólo para considerar las palabras más adecuadas con las que expresar sus pensamientos o para buscar un ejemplo o explicación adecuada.
C1	Se expresa con fluidez y espontaneidad, casi sin esfuerzo. Sólo un tema conceptualmente difícil puede obstaculizar la fluidez natural del discurso.
B2	Se comunica espontáneamente, a menudo mostrando una fluidez y una facilidad de expresión notables incluso en periodos más largos y complejos.
	Produce discursos con un ritmo bastante regular; aunque puede dudar mientras busca estructuras y expresiones, provoca pocas pausas largas. Participa en la conversación con un grado de fluidez y espontaneidad que hace posible la interacción habitual con hablantes nativos sin producir tensión en ninguno de los interlocutores.
B1	Se expresa con relativa facilidad. A pesar de algunos problemas con al formular su discurso, que dan como resultado pausas y «callejones sin salida», es capaz de seguir adelante con eficacia y sin ayuda.
	Es capaz de mantener su discurso, aunque sean muy evidentes las pausas para ordenar la gramática y el léxico y corregirse, sobre todo en periodos largos de producción libre.
A2	Se hace entender en intervenciones breves, aunque resulten muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.
	Construye frases sobre temas cotidianos con la facilidad suficiente como para desenvolverse en breves intercambios, a pesar de tener dudas muy evidentes y tropiezos en el comienzo.
A1	Se desenvuelve con enunciados muy breves, aislados y preparados, y con muchas pausas para buscar expresiones, articular palabras menos habituales y salvar la comunicación.

Anexo 14. Las competencias del usuario alumno. La competencia funcional. Precisión.

PRECISIÓN

C2	Transmite con precisión matices sutiles de significado utilizando, con razonable corrección, una gran diversidad de elementos calificativos (por ejemplo: adverbios que expresan grado, cláusulas que expresan limitaciones). Sabe cómo poner énfasis, diferenciar y eliminar la ambigüedad.
C1	Puede precisar sus opiniones y afirmaciones aportando grados de, por ejemplo, certeza/incertidumbre, creencia/duda, probabilidad, etc.
B2	Ofrece información detallada y fiable.
B1	Explica los aspectos principales de una idea o un problema con razonable precisión.
	Transmite información sencilla y práctica haciendo entender qué aspecto le parece más importante. Expresa la idea principal que quiere comunicar.
A2	Comunica lo que quiere decir en intercambios sencillos y directos de información limitada que tratan asuntos cotidianos, pero, en otras situaciones, generalmente tiene que adaptar el mensaje.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 15. Escalas ilustrativas para la expresión oral (Hablar)

EXPRESIÓN ORAL EN GENERAL

C2	Produce discursos claros, fluidos y bien estructurados cuya estructura lógica resulta eficaz y ayuda al oyente a fijarse en elementos significativos y a recordarlos.
C1	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre temas complejos, integrando otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión adecuada.
B2	Realiza descripciones y presentaciones claras y sistemáticamente desarrolladas, resaltando adecuadamente los aspectos significativos y los detalles relevantes que sirvan de apoyo.
	Realiza descripciones y presentaciones claras y detalladas sobre una amplia serie de asuntos relacionados con su especialidad, ampliando y defendiendo sus ideas con aspectos complementarios y ejemplos relevantes.
B1	Puede llevar a cabo con razonable fluidez una descripción sencilla de una variedad de temas que sean de su interés, presentándolos como una secuencia lineal de elementos.
A2	Sabe hacer una descripción o presentación sencilla de personas, condiciones de vida o trabajo, actividades diarias, cosas que le gustan o no le gustan, en una breve lista de frases y oraciones sencillas.
A1	Puede expresarse con frases sencillas y aisladas relativas a personas y lugares.

Anexo 16. Escala ilustrativa para las actividades de expresión oral (Hablar)

MONÓLOGO SOSTENIDO: DESCRIPCIÓN DE EXPERIENCIAS

C2	Realiza descripciones claras, fluidas, elaboradas y a menudo destacables.
C1	Realiza descripciones claras y detalladas de temas complejos. Realiza descripciones y narraciones complejas integrando otros temas, desarrollando aspectos concretos y terminando con una conclusión adecuada.
B2	Realiza descripciones claras y detalladas sobre una amplia gama de temas relacionados con su especialidad.
B1	Realiza descripciones sencillas sobre una variedad de asuntos habituales dentro de su especialidad. Realiza con razonable fluidez narraciones o descripciones sencillas siguiendo una secuencia lineal de elementos. Realiza relaciones detalladas de experiencias describiendo sentimientos y reacciones. Relata los detalles de acontecimientos impredecibles; como, por ejemplo, un accidente. Relata argumentos de libros o películas y describe sus reacciones. Describe sueños, esperanzas y ambiciones. Describe hechos reales o imaginados. Narra historias.
A2	Narra historias o describe algo mediante una relación sencilla de elementos. Describe aspectos cotidianos de su entorno; por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de trabajo o de estudio. Realiza descripciones breves y básicas de hechos y actividades. Describe planes y citas, costumbres, actividades habituales o pertenecientes al pasado y experiencias personales. Utiliza un lenguaje sencillo y descriptivo para realizar breves declaraciones sobre objetos y posesiones y para hacer comparaciones. Explica lo que le gusta y lo que no le gusta respecto a algo.
	Describe a su familia, sus condiciones de vida, sus estudios y su trabajo actual o el último que tuvo. Describe personas, lugares y posesiones en términos sencillos.
A1	Es capaz de describirse a sí mismo, hablar de su profesión y de su lugar de residencia.

Anexo 17. Escalas ilustrativas para las actividades de expresión oral (Hablar)

MONÓLOGO SOSTENIDO: ARGUMENTACIÓN (por ejemplo, en un debate)

C2	No hay descriptor disponible.
C1	No hay descriptor disponible.
B2	Desarrolla argumentos sistemáticamente, dando un énfasis apropiado a los aspectos importantes y apoyándose en detalles adecuados.
	Desarrolla argumentos con claridad, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias y ejemplos adecuados. Construye cadenas argumentales razonadas. Explica puntos de vista sobre un tema, proponiendo las ventajas y las desventajas de varias opciones.
B1	Desarrolla argumentos lo bastante bien como para que se puedan comprender sin dificultad la mayor parte del tiempo.
	Ofrece breves razonamientos y explicaciones de opiniones, planes y acciones.
A2	No hay descriptor disponible.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 18. Escalas ilustrativas para la expresión oral. (Hablar)

DECLARACIONES PÚBLICAS

Nota: los descriptores de esta subescala no han sido comprobados empíricamente

C2	No hay descriptor disponible.
C1	Puede hacer declaraciones con fluidez, casi sin esfuerzo, usando cierta entonación para transmitir matices sutiles de significado con precisión.
B2	Puede hacer declaraciones sobre la mayoría de temas generales con un grado de claridad, fluidez y espontaneidad que no provoca tensión o molestias al oyente.
B1	Es capaz de hacer breves declaraciones ensayadas sobre un tema pertinente dentro de su especialidad que son claramente inteligibles, a pesar de ir acompañadas de un acento y entonación inconfundiblemente extranjeros.
A2	Es capaz de hacer declaraciones ensayadas, muy breves, de contenido predecible y aprendido, que resultan inteligibles para oyentes que están dispuestos a concentrarse.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 19. Escalas ilustrativas para la expresión oral (Hablar)

HABLAR EN PÚBLICO

Nota: los descriptores de esta subescala se han creado combinando elementos de descriptores de otras escalas

C2	<p>Presenta temas complejos con seguridad y de modo elocuente a un público que no conoce el tema, estructurando y adaptando su discurso con flexibilidad para satisfacer las necesidades del público.</p> <p>Se enfrenta con éxito a preguntas difíciles e incluso hostiles.</p>
C1	<p>Realiza presentaciones claras y bien estructuradas sobre un tema complejo, ampliando con cierta extensión y defendiendo sus puntos de vista con ideas complementarias, motivos y ejemplos adecuados.</p> <p>Hace un buen uso de las interjecciones, respondiendo espontáneamente y sin apenas esfuerzo.</p>
B2	<p>Realiza presentaciones claras y desarrolladas sistemáticamente, poniendo énfasis en los aspectos significativos y ofreciendo detalles relevantes que sirvan de apoyo.</p> <p>Es capaz de alejarse espontáneamente de un texto preparado y de seguir las ideas interesantes sugeridas por miembros del público, mostrando a menudo una fluidez notable y cierta facilidad de expresión.</p>
	<p>Realiza con claridad presentaciones preparadas previamente, razonando a favor o en contra de un punto de vista concreto y mostrando las ventajas y desventajas de varias opciones.</p> <p>Responde a una serie de preguntas complementarias con un grado de fluidez y espontaneidad que no supone ninguna tensión para sí mismo ni para el público.</p>
B1	<p>Es capaz de hacer una presentación breve y preparada sobre un tema dentro de su especialidad con la suficiente claridad como para que se pueda seguir sin dificultad la mayor parte del tiempo y cuyas ideas principales están explicadas con una razonable precisión.</p> <p>Es capaz de responder a preguntas complementarias, pero puede que tenga que pedir que se las repitan si se habla con rapidez.</p>
A2	<p>Realiza presentaciones breves y ensayadas sobre temas que son de importancia en vida cotidiana y ofrece brevemente motivos y explicaciones para expresar ciertas opiniones, planes y acciones.</p> <p>Es capaz de hacer frente a un número limitado de preguntas con respuestas inmediatas y sencillas.</p>
	<p>Realiza presentaciones breves, básicas y ensayadas que versen sobre asuntos cotidianos.</p> <p>Responde a preguntas breves y sencillas si se las repiten y si le ayudan con la formulación de su respuesta.</p>
A1	<p>Es capaz de leer un comunicado breve y previamente ensayado; por ejemplo, presentar a un hablante o proponer un brindis.</p>

Anexo 20. Interacción oral en general.

INTERACCIÓN ORAL EN GENERAL

C2	<p>Posee un buen dominio de expresiones idiomáticas y coloquiales y es consciente de los niveles connotativos del significado.</p> <p>Transmite con precisión sutiles matices de significado utilizando, con razonable precisión, una amplia serie de procedimientos de modificación.</p> <p>Sabe sortear las dificultades con tanta discreción que el interlocutor apenas se da cuenta de ello.</p>
C1	<p>Se expresa con fluidez y espontaneidad, casi sin esfuerzo.</p> <p>Domina un amplio repertorio léxico que le permite suplir sus deficiencias fácilmente con circunloquios.</p> <p>Apenas hay una búsqueda evidente de expresiones o estrategias de evitación: sólo un tema conceptualmente difícil puede obstaculizar un discurso fluido y natural.</p>
B2	<p>Habla con fluidez, precisión y eficacia sobre una amplia serie de temas generales, académicos, profesionales o de ocio marcando con claridad la relación entre las ideas.</p> <p>Se comunica espontáneamente y posee un buen control gramatical sin dar muchas muestras de tener que restringir lo que dice y adoptando un nivel de formalidad adecuado a las circunstancias.</p> <p>Participa en conversaciones con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la interacción habitual con hablantes nativos sin suponer tensión para ninguna de las partes.</p> <p>Resalta la importancia personal de ciertos hechos y experiencias, expresa y defiende puntos de vista con claridad proporcionando explicaciones y argumentos adecuados.</p>
B1	<p>Se comunica con cierta seguridad tanto en asuntos que son habituales como en los poco habituales, relacionados con sus intereses personales y su especialidad.</p> <p>Intercambia, comprueba y confirma información, se enfrenta a situaciones menos corrientes y explica el motivo de un problema.</p> <p>Es capaz de expresarse sobre temas más abstractos y culturales como pueden ser películas, libros, música, etc.</p> <p>Es capaz de sacarle bastante partido a un repertorio lingüístico sencillo para enfrentarse a la mayoría de las situaciones que pueden surgir cuando se viaja.</p> <p>Participa sin preparación previa en conversaciones que traten temas cotidianos, expresa opiniones personales e intercambia información sobre temas habituales de interés personal o pertinentes en la vida diaria (por ejemplo, familia, aficiones, trabajo, viajes y hechos de actualidad).</p>
A2	<p>Participa en conversaciones con razonable comodidad en situaciones estructuradas y en conversaciones breves siempre que la otra persona le ayude si es necesario.</p> <p>Se desenvuelve en intercambios sencillos y habituales sin mucho esfuerzo; plantea y contesta preguntas e intercambia ideas e información sobre temas cotidianos en situaciones predecibles de la vida diaria.</p> <p>Se comunica en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio sencillo y directo de información y que traten asuntos cotidianos relativos al trabajo y al tiempo libre.</p> <p>Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves pero casi nunca comprende lo suficiente como para mantener una conversación por su cuenta.</p>
A1	<p>Participa en conversaciones de forma sencilla, pero la comunicación depende totalmente de que haya repeticiones a ritmo más lento, reformulaciones y rectificaciones.</p> <p>Sabe plantear y contestar preguntas sencillas, realizar afirmaciones sencillas y responder a las afirmaciones que se le hacen en áreas de necesidad inmediata o sobre temas muy cotidianos.</p>

Anexo 21. Comprender a un interlocutor nativo

COMPRENDER A UN INTERLOCUTOR NATIVO

C2	Comprende a cualquier interlocutor aunque sea nativo, incluso tratándose de temas abstractos y complejos de carácter especializado y más allá de su propio campo de especialidad, siempre que tenga la posibilidad de hacerse con un acento que no es el estándar.
C1	Comprende con detalle los discursos sobre temas abstractos y complejos de carácter especializado y más allá de su propio campo de especialidad, aunque puede que necesite confirmar detalles esporádicos, sobre todo si el acento no es el estándar.
B2	Comprende con todo detalle lo que se le dice en lengua estándar, incluso en un ambiente con ruido de fondo.
B1	Comprende el discurso articulado con claridad y dirigido a él en conversaciones corrientes, aunque a veces tendrá que pedir que le repitan palabras o frases concretas.
A2	Comprende lo suficiente como para desenvolverse en intercambios sencillos y habituales sin mucho esfuerzo. Comprende generalmente el discurso que se le dirige con claridad sobre asuntos cotidianos, siempre que pueda pedir de vez en cuando que le repitan o le vuelvan a formular lo que le dicen.
	Comprende lo que se le dice con claridad y lentitud en conversaciones sencillas y comunes; es capaz de hacerle entender, si el interlocutor tiene paciencia.
A1	Comprende expresiones corrientes dirigidas a la satisfacción de necesidades sencillas y cotidianas, siempre que el interlocutor colabore dirigiéndose a él con un discurso claro y lento y le repita lo que no comprende. Comprende preguntas e instrucciones dirigidas a él clara y lentamente y comprende indicaciones sencillas y breves.

Anexo 22. Conversación

CONVERSACIÓN

C2	Conversa cómoda y adecuadamente, sin ninguna limitación lingüística en todo tipo de situaciones de la vida social y personal.
C1	Utiliza el idioma con flexibilidad y eficacia para fines sociales, incluyendo el uso emocional, alusivo y divertido.
B2	Aborda de una forma claramente participativa conversaciones extensas sobre la mayoría de temas generales, incluso en un ambiente con ruidos. Mantiene charlas con hablantes nativos, sin divertirles o molestarles involuntariamente, y sin exigir de ellos un comportamiento distinto al que tendrían con un hablante nativo. Transmite cierta emoción y resalta la importancia personal de hechos y experiencias.
B1	Aborda de forma improvisada conversaciones que tratan asuntos cotidianos. Comprende lo que le dicen en conversaciones de la vida diaria si se articulan con claridad, aunque a veces tenga que pedir que le repitan palabras y frases. Mantiene una conversación o una discusión, pero a veces resulta difícil entenderle cuando intenta expresar lo que quiere decir. Sabe expresar y responder a sentimientos como la sorpresa, la felicidad, la tristeza, el interés y la indiferencia.
A2	Establece contacto social: saludos y despedidas; presentaciones; agradecimientos. Comprende generalmente cuando le hablan en un nivel de lengua estándar sobre asuntos cotidianos, siempre que de vez en cuando le repitan o le vuelvan a formular lo que le dicen. Participa en conversaciones breves dentro de contextos habituales sobre temas de interés. Expresa cómo se siente en términos sencillos y sabe cómo dar las gracias.
	Se desenvuelve en intercambios sociales muy breves, pero apenas comprende lo suficiente como para mantener una conversación por sí mismo, aunque puede llegar a entender si el interlocutor se toma la molestia de expresarse claramente. Utiliza fórmulas de cortesía sencillas y cotidianas para saludar y dirigirse a las personas. Realiza invitaciones y sugerencias y responde a las que le hacen; se disculpa y responde a las disculpas que le presentan. Sabe expresar lo que le gusta y lo que no le gusta.
A1	Se presenta y utiliza saludos y expresiones de despedida básicos. Pregunta cómo están las personas y expresa sus reacciones ante las noticias. Comprende las expresiones cotidianas dirigidas a la satisfacción de necesidades sencillas concretas siempre que el hablante colabore dirigiéndose a él con un discurso claro y lento y le repita lo que no comprende.

Anexo 23. Conversación informal.

CONVERSACIÓN INFORMAL (CON AMIGOS)

C2	Como C1.
C1	Comprende con facilidad las interacciones complejas que tratan temas abstractos, complejos y desconocidos y que tienen lugar entre terceras partes en grupos de discusión. Es perfectamente capaz de participar en ellas.
B2	Puede seguir el ritmo de discusiones animadas que se dan entre hablantes nativos. Expresa sus ideas y opiniones con precisión, presenta líneas argumentales complejas convincentemente y responde a ellas.
	Toma parte activa en discusiones informales que se dan en situaciones cotidianas haciendo comentarios, expresando con claridad sus puntos de vista, evaluando propuestas alternativas, realizando hipótesis y respondiendo a éstas. Capta con algún esfuerzo gran parte de lo que se dice en discusiones que se dan a su alrededor, pero le puede resultar difícil participar con eficacia en discusiones con varios hablantes nativos si estos no modifican su discurso de alguna manera. Expresa y sostiene sus opiniones en discusiones proporcionando explicaciones, argumentos y comentarios adecuados.
B1	Comprende gran parte de lo que se dice a su alrededor sobre temas generales, siempre que los interlocutores pronuncien con claridad y eviten un uso muy idiomático. Expresa sus ideas sobre temas abstractos o culturales como la música y el cine. Explica el motivo de un problema. Realiza comentarios breves sobre los puntos de vista de otras personas. Compara y contrasta alternativas, discutiendo qué hacer, a dónde ir, qué o a quién elegir, etc.
	Comprende generalmente las ideas principales de una discusión informal con amigos siempre que el discurso esté articulado con claridad en lengua estándar. Ofrece o busca puntos de vista y opiniones personales al discutir sobre temas de interés. Hace que se comprendan sus opiniones o reacciones respecto a las soluciones de problemas o cuestiones prácticas sobre a dónde ir, qué hacer, cómo organizar un acontecimiento (por ejemplo, una excursión). Expresa con amabilidad creencias, opiniones, acuerdos y desacuerdos.
A2	Identifica el tema de una discusión que ocurra a su alrededor si se habla despacio y con claridad. Intercambia opiniones sobre qué se puede hacer por la tarde, el fin de semana, etc. Aporta sugerencias y responde a ellas. Coincide o discrepa con otras personas.
	Intercambia puntos de vista sobre asuntos prácticos de la vida diaria de forma sencilla cuando se le habla con claridad, despacio y directamente. Intercambia opiniones sobre qué se puede hacer, a dónde ir y sabe cómo ponerse de acuerdo con alguien para quedar.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 24. Conversación formal y reuniones de trabajo.

CONVERSACIÓN FORMAL Y REUNIONES DE TRABAJO

Nota: los descriptores de esta subescala no se han comprobado empíricamente con el modelo de medida

C2	Se desenvuelve en discusiones formales de asuntos complejos, con argumentos bien organizados y persuasivos, sin desventaja alguna respecto a los hablantes nativos.
C1	Sigue el ritmo de un debate con facilidad, incluso sobre temas abstractos, complejos y desconocidos. Argumenta su postura formalmente y con convicción, respondiendo a preguntas y comentarios y contestando de forma fluida, espontánea y adecuada a argumentaciones complejas en contra.
B2	Sigue el ritmo de discusiones animadas e identifica con precisión los argumentos de los diferentes puntos de vista. Expresa sus ideas y opiniones con precisión, presenta líneas argumentales complejas y responde a ellas con convicción.
	Participa activamente en discusiones formales, sean habituales o no lo sean. Comprende las discusiones sobre asuntos relacionados con su especialidad y entiende con todo detalle las ideas que destaca el interlocutor. Ofrece, explica y defiende sus opiniones, evalúa las propuestas alternativas, formula hipótesis y responde a éstas.
B1	Comprende gran parte de lo que se dice si está relacionado con su especialidad siempre que los interlocutores eviten un uso muy idiomático y pronuncien con claridad. Puede plantear un punto de vista con claridad, pero le resulta difícil participar en el debate.
	Es capaz de tomar parte en discusiones formales habituales sobre temas cotidianos cuando la lengua está articulada con claridad en nivel estándar, también puede tomar parte en discusiones que suponen un intercambio de información sobre hechos concretos o en las que se dan instrucciones o soluciones a problemas prácticos.
A2	Es capaz de distinguir un cambio de tema en discusiones formales relacionadas con su especialidad si se articulan con lentitud y claridad. Intercambia información pertinente y da su opinión sobre problemas prácticos cuando se le pregunta directamente siempre que se le vuelva a formular lo que se le dice y pueda pedir que le repitan los puntos clave si es necesario.
	Dice lo que piensa de las cosas cuando se le pregunta directamente en una reunión formal siempre que pueda pedir que le repitan los puntos clave si es necesario.
A1	No hay descriptor disponible.

Anexo 25. Colaborar para alcanzar un objetivo.**COLABORAR PARA ALCANZAR UN OBJETIVO**

(por ejemplo, reparar un coche, discutir sobre un documento, organizar un acontecimiento)

C2	Como B2.
C1	Como B2.
B2	<p>Comprende, con total certeza, instrucciones detalladas.</p> <p>Contribuye al progreso del trabajo invitando a otros a participar, dice lo que piensa, etc.</p> <p>Esboza un asunto o un problema con claridad, especulando sobre las causas o consecuencias y comparando las ventajas y desventajas de diferentes enfoques.</p>
B1	<p>Comprende lo que se dice, aunque esporádicamente tiene que pedir que le repitan o le aclaren lo dicho si el discurso de las demás personas es rápido o extenso.</p> <p>Explica los motivos de un problema, discute sobre los pasos a seguir, compara y contrasta alternativas.</p> <p>Realiza breves comentarios sobre los puntos de vista de otras personas.</p> <p>Suele comprender lo que se dice y, cuando es necesario, repite parte de lo que alguien ha dicho para confirmar la comprensión mutua.</p> <p>Hace comprensibles sus opiniones y reacciones respecto a soluciones posibles o a los pasos a seguir y ofrece razonamientos y explicaciones breves.</p> <p>Invita a otros a expresar sus puntos de vista sobre la forma de proceder.</p>
A2	<p>Comprende lo suficiente como para desenvolverse en tareas sencillas y habituales sin mucho esfuerzo, y pide que le repitan lo dicho cuando no lo comprende.</p> <p>Discute los pasos que hay que seguir, planteando sugerencias y respondiendo a las sugerencias de los demás, pidiendo y dando indicaciones.</p> <p>Sabe indicar que sigue el hilo de la conversación y es capaz de hacerse entender si el interlocutor tiene paciencia.</p> <p>Es capaz de comunicarse en tareas cotidianas utilizando frases sencillas para pedir y ofrecer cosas, para conseguir información sencilla y para discutir los pasos a seguir.</p>
A1	<p>Comprende preguntas e instrucciones si se le habla pronunciando lenta y cuidadosamente y comprende indicaciones breves y sencillas de cómo ir a un lugar.</p> <p>Es capaz de pedirle a alguien alguna cosa y viceversa.</p>

Anexo 26. Interactuar para obtener bienes y servicios

INTERACTUAR PARA OBTENER BIENES Y SERVICIOS

C2	Como B2.
C1	Como B2.
B2	Tiene capacidad lingüística para negociar la solución de conflictos, como pueden ser reclamar una multa de tráfico injusta, pedir responsabilidad económica por daños causados en un piso o por culpabilidad en un accidente. Puede desarrollar su argumentación en caso de daños y perjuicios, utilizando un lenguaje persuasivo para reclamar una indemnización y establece con claridad los límites de cualquier concesión que esté dispuesto a realizar.
	Explica un problema que ha surgido y deja claro que el proveedor del servicio o el cliente debe hacer concesiones.
B1	Se desenvuelve bien en la mayoría de las transacciones que pueden surgir mientras viaja, organiza el viaje o el alojamiento o trata con las autoridades competentes durante un viaje al extranjero. Se desenvuelve en situaciones menos habituales en tiendas, oficinas de correo, bancos; por ejemplo, devuelve una compra con la que no queda satisfecho. Sabe plantear una queja o hacer una reclamación. Se desenvuelve en la mayoría de las situaciones que suelen surgir cuando se organiza un viaje a través de una agencia o cuando se está viajando; por ejemplo: preguntarle a un pasajero dónde debe bajarse cuando el destino es desconocido.
A2	Se desenvuelve en aspectos comunes de la vida cotidiana como son los viajes, el alojamiento, las comidas y las compras. Consigue toda la información que necesita de una oficina de turismo siempre que esa información sea sencilla y no especializada.
	Pide y ofrece bienes y servicios cotidianos. Consigue información sencilla sobre viajes; utiliza el transporte público: autobuses, trenes y taxis; pide y da indicaciones para ir a un lugar y compra billetes. Pregunta sobre cosas y realiza transacciones sencillas en tiendas, oficinas de correo o bancos. Ofrece y recibe información relativa a cantidades, números, precios, etc. Realiza compras sencillas diciendo lo que quiere y preguntando el precio. Sabe cómo pedir comida en un restaurante.
A1	Es capaz de pedirle a alguien alguna cosa y viceversa. Se desenvuelve bien con números, cantidades, precios y horarios.

Anexo 27. Intercambiar información

INTERCAMBIAR INFORMACIÓN

C2	Como B2.
C1	Como B2.
B2	Comprende e intercambia información compleja y consejos sobre todos los asuntos relacionados con su profesión.
	Comunica con total certeza información detallada. Realiza descripciones claras y detalladas acerca de la forma de llevar a cabo un procedimiento. Sintetiza y comunica información y argumentos procedentes de varias fuentes.
B1	Intercambia, comprueba y confirma con cierta confianza información concreta sobre asuntos, cotidianos o no, dentro de su especialidad. Describe la forma de realizar algo dando instrucciones detalladas. Resume y da su opinión sobre relatos, artículos, charlas, discusiones, entrevistas o documentales breves y responde a preguntas complementarias que requieren detalles.
	Sabe cómo encontrar y comunicar información concreta sencilla. Pide y comprende indicaciones detalladas para ir a un lugar. Obtiene información más detallada.
A2	Comprende lo suficiente como para desenvolverse sin esfuerzo en intercambios sencillos y habituales. Se desenvuelve en situaciones prácticas de la vida diaria: encuentra y comunica información concreta sencilla. Plantea y contesta preguntas sobre costumbres y acciones de la vida cotidiana. Plantea y contesta preguntas sobre pasatiempos y actividades pasadas. Da y comprende indicaciones e instrucciones sencillas; por ejemplo, explica cómo ir a un lugar.
	Se comunica en charlas sencillas y cotidianas que requieren un intercambio de información sencillo y directo. Intercambia información limitada sobre gestiones cotidianas y habituales. Plantea y sabe cómo responder a preguntas relativas a lo que se hace en el trabajo y en el tiempo libre. Pide y da indicaciones que se refieren a un mapa o un plano. Pide y ofrece información personal.
A1	Comprende preguntas e instrucciones que se le formulan despacio y con cuidado y comprende indicaciones breves y sencillas sobre cómo ir a un lugar. Plantea y contesta preguntas sencillas, realiza afirmaciones sencillas sobre temas de necesidad inmediata o muy cotidianos y responde a ese tipo de afirmaciones. Plantea y contesta preguntas sobre sí mismo y sobre otras personas: dónde vive, personas que conoce, cosas que tiene. Es capaz de hacer indicaciones temporales mediante frases como, por ejemplo, «la semana que viene, el pasado viernes, en noviembre, a las tres».

Anexo 28. Entrevistar y ser entrevistado.

ENTREVISTAR Y SER ENTREVISTADO

C2	Representa muy bien su parte del diálogo, estructurando lo que dice y desenvolviéndose con autoridad y con total fluidez como entrevistador o entrevistado, sin estar en desventaja respecto a un hablante nativo.
C1	Participa totalmente en una entrevista como entrevistador o como entrevistado ampliando y desarrollando las ideas discutidas con fluidez y sin apoyo y haciendo un buen uso de las interjecciones.
B2	Realiza entrevistas eficaces y fluidas, incluso alejándose espontáneamente de las preguntas preparadas, siguiendo el hilo y dando repuestas interesantes.
	Puede tomar la iniciativa en una entrevista y amplía y desarrolla sus ideas, bien con poca ayuda, bien obteniéndola si la necesita del entrevistador.
B1	Proporciona la información concreta que se requiere en una entrevista o en una consulta (por ejemplo, describe síntomas a un médico) pero lo hace con una precisión limitada. Realiza entrevistas preparadas, comprobando y confirmando la información, aunque puede que esporádicamente tenga que pedir que le repitan lo dicho si la respuesta de la otra persona es rápida o extensa.
	Puede tomar la iniciativa en entrevistas o consultas (por ejemplo, para plantear un nuevo tema), pero depende mucho del entrevistador durante la interacción. Utiliza un cuestionario preparado para realizar una entrevista estructurada, con algunas preguntas complementarias.
A2	Se hace comprender en una entrevista y cuando comunica ideas e información sobre temas cotidianos, siempre que pueda pedir de vez en cuando que le aclaren lo dicho y que le ayuden a expresar lo que quiere decir.
	Responde a preguntas y afirmaciones sencillas durante una entrevista.
A1	Responde en una entrevista a preguntas sencillas y directas sobre datos personales, si se habla muy despacio y con claridad sin modismos ni frases hechas.

Anexo 29. Encuesta para alumnos inscritos en curso de francés 4to nivel.

Encuesta para alumnos inscritos en el curso de Francés IV

Bienvenidos

La encuesta que está por completar tiene como objetivo recopilar información estadística con respecto a las percepciones y las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de francés del Centro de idiomas.

Agradecemos de antemano su participación en este proyecto de investigación. Le aseguramos que llenar la encuesta tomará menos de 5 minutos y su identidad permanecerá en el anonimato. Le pedimos contestar las siguientes preguntas de la manera más honesta posible.

1. El dominio de un idioma extranjero se mide en cuatro habilidades básicas. ¿Cuál de las siguientes habilidades le parece más importante desarrollar?

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita

2. ¿En cuál de las siguientes habilidades ha tenido mejores resultados como estudiante de francés?

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita

3. ¿En cuál de las siguientes habilidades ha tenido resultados poco favorables como estudiante de francés?

- Comprensión oral
- Comprensión escrita
- Producción oral
- Producción escrita

4. ¿Cuál de las siguientes opciones representa un reto o mayor dificultad para usted?

- Comprender emisiones de radio en francés, películas en francés sin subtítulos, canciones francófonas.
- Comunicarse, mantener conversaciones, hablar en público y expresar sus ideas en francés.
- Escribir textos como cartas oficiales, correos electrónicos, ensayos escolares y mensajes en francés.
- Comprender páginas de internet, artículos de periódico, revistas, correos electrónicos y otros documentos .

5. ¿Cuál de las siguientes opciones no representa gran dificultad para usted?

- Comprender emisiones de radio en francés, películas en francés sin subtítulos, canciones francófonas.
- Comunicarse, mantener conversaciones, hablar en público y expresar sus ideas en francés.
- Escribir textos como cartas oficiales, correos electrónicos, ensayos escolares y mensajes en francés.
- Comprender páginas de internet, artículos de periódico, revistas, correos electrónicos y otros documentos

Anexo 30. Situaciones de la primera evaluación oral.

Situation 1

A- Vous participez dans le Forum d'étudiants 2012. Vous allez répondre toutes les questions du présentateur ou présentatrice avec vos expériences personnelles. Parlez de vos opinions, vos sentiments, vos prévisions pour le futur regardant les sujets demandés.

- *Les problèmes intrafamiliales et leurs causes dans la société du nord-est du Mexique*
- *Les avances scientifiques dans 30 ans*
- *Les manifestations culturelles à Nuevo Leon dans nos jours.*

B- Vous êtes le présentateur ou présentatrice du Forum d'étudiants 2012. Vous posez des questions aux participants pour connaître leurs opinions, leurs sentiments, et leurs prévision sur :

- *Les problèmes intrafamiliales et leurs causes dans la société du nord-est du Mexique*
- *Les avances scientifiques dans 30 ans*
- *Les manifestations culturelles à Nuevo Léon dans nos jours.*

Formulez les questions, expliquez les situations et donnez des exemples si nécessaire pour que les étudiants répondent les questions.

Situation 2

Vous avez oublié de fêter l'anniversaire de votre ami (e) et il ou elle vous le reproche. Elle est tellement fâché(e) et vous lui présentez des excuses pour essayer d'apaiser la situation.

Situation 3

Votre ami ne respecte pas les gestes écologiques et il jette de la poubelle dans la rue. Vous lui reprochez cela et vous essayez de lui convaincre à prendre conscience de la nature et l'importance de protéger la planète.

Situation 4

Vous racontez un problème à un ami par téléphone. Vous demandez de l'aide. Votre ami vous donnera des conseils.

Anexo 31. Situación de la segunda evaluación oral.

Questions de l'interview:

1. *Comment s'appelle la pièce de théâtre ?*
2. *Tu l'as aimé ? Pourquoi ? Qu'est-ce que tu penses de l'histoire ?*
3. *Qu'est-ce que tu changerais de l'histoire (si tu pouvais le faire) ?*
4. *De quoi il s'agit ?*
5. *Comment as-tu participé dans la réalisation ? Quelle est la contribution la plus importante que tu as faite ?*
6. *Qu'est-ce que tu as appris de cette expérience ?*

Anexo 32. Transcripciones de la primera evaluación oral.

Transcripción 1

E4.-...tous... euh, je voudrais que plus personnes viennent... être possible, et, nous sommes... nous sommes sûrs cette fois. Euh, mon, je m'appelle Alejandro et je vais être le présentateur, présentateur.

E10.-Je m'appelle Miguel et euh, je suis... étudiant.

E4.-Et où est-ce que tu étudies ?

E10.-J'étudie à FIME... euh, en... euh, je suis... étudiant de... ingénierie aéronautique... et...

E4.-Ok, ça va. Et bon, le premier... thème c'est sur les problèmes. Ces types de problèmes que puis affecter l'étudiant et sa formation. Ce sont des problèmes familiales. Qu'est-ce que tu penses, penses de ça ?

E10.-Je crois que les problèmes familiales sont... de, un pour **les familiales** que peut affecter... euh, avec mes études, euh, dans les examens tu peux situer et tu es étudiant ...et tu, tu as des problèmes... familiales, tu as examen et... et tu... et tu ne peux pas étudier.

E4.-Et... **quel, quel peut, pouvais, non, puis, non, non, non, quelles peut** être des causes de ce type de problème ?

E10.-de quoi pardon ?

E4.-de, de la cause ?

E10.-Ah, il peut avoir... beaucoup de causes, mais je crois que la principale c'est quand, quand famille n'est pas bien pas avec, ne parle ...**pour** l'étudiant, et il n'a pas de temps et je voudrais que il n'y a pas de problème... il n'y a pas de problèmes dans les familles.

E4.-Euh, je, je pensé que grâce à de, des programmes de... qui s'appellent *tutorias* il... il y a plus de, des, des cas, où le, l'université ou l'institution a aidé, euh, a aidé les étudiants qui a ce type de problèmes. C'est une autre chose de notre université

E10.-Oui, ça c'est bon car il y a beaucoup des étudiants avec ces type de problèmes... **pour** ils peuvent aller dans les *tutorias* et... les professeurs peuvent aider les élèves.

E4.-Bon, d'accord. Le suivant... thème c'est sur les avances scientifiques dans 30 ans. Et tu, tu qui es à FIME tu dois, dois savoir beaucoup de choses.

E10.-Oui, il y a beaucoup de, avances scientifiques actuellement, mais **imagine toi** si... si les avances scientifiques, sont le meilleur jusqu'à aujourd'hui, dans 30 ans, il sera meilleur et...beaucoup, plus, beaucoup de quelque chose.

E4.-Et, tu penses que l'école ou tes études... puis... changer pour, beaucoup en 30 ans, qu'il n'aura pas de professeur ou quelque chose ?

E10.-J'ai cru que les professeurs soient dans les... dans **les moniteurs**, et les étudiants pour écouter les professeurs...

E4.-Chez ils ou... ?

E10.-Chez ils. On ne doit pas aller à l'école. Chez ils.

E4.-moins chers ou... ?

E10.-Oui.

E4.-Oh, d'accord, Et sur le thème de la ville de Monterrey. Quelles sont les types de... de changements que tu penses qu'il aurait dans 30 ans ?

E10.-Dans 30 ans, dans Monterrey, je crois que...il sera presque la même chose qu'aujourd'hui mais avec plus avances, euh, je ne sais pas, les, les restaurants, ils sera, ils sera différent qu'aujourd'hui, je ne sais pas.

E4.-parce que nous parlons d'une ville que est très importante pour le pays et pour le monde.

E10.- Oui, oui, mais, je crois que les avances scientifiques, **ne, ne change, changerant de**, la ville de Monterrey parce qu'il est bien comme ça.

E4.-D'accord. Et pour **finisser** nous avons... les manifestations culturelles et sportives à Nuevo Leon dans nos jours. Je pense que, un manifestation sportive très important pour le pays complète c'est le foot. Est-ce que tu aimes le foot ?

E10.-Oui, bon, peut être un jour ca ... pas toujours, parce que, sont, quelque jours je n'ai pas de temps et je crois que... c'est **pour** la faculté que, je ne peux pas, jouer foot... quelque sport. Oui, c'est bon pour les étudiants aussi, pour, se distraire.

E4.-Oui, et les sports de, ou qu'est-ce que tu penses, penses **sur** les sports comme une manière de personnes d'avoir des opportunités... parce que... il y a des personnes qui pratissent de spor, un sport et ils

sont très bonnes, et pour ca, ils reçoit quelque, quelque aide économique ou **facilitations** pour étudier.

E10.-Oui, à FIME il y a beaucoup des sportives, **pour aller à... quelques sports que tu veux**, mais je voudrais, euh... **que... comme je t'ai dit, je n'ai pas de temps**, euh, mais oui, c'est bon pour les étudiants et pour...

E4.-Je voudrais avoir beaucoup de temps aussi. Est-ce que tu as un équipe préféré ?

E10.-euh, de foot ?

E4.-Oui

E10.-C'est Tigres.

E4.-Tigres? Et, des autres manifestations culturelles, euh...le, euh, quelles peuvent être?

E10.-comme le théâtre?

E4.-le théâtre.

E10.-Euh, oui, le théâtre c'est bon pour tout, mais ici à Monterrey **il vient pas** beaucoup... euh, de ces manifestation, et, sont...

E4.- (mille des effets)

E10.-euh... par exemple samedi, et il n'y a pas beaucoup... de théâtre

E4.-Est-ce que tu connais quelques **expression** de musée, de temps, d'histoire?

E10.-Euh, dans le musée... de MARCO il y a beaucoup d'expositions mais seulement euh... seulement, une fois...

E4.-Euh, est-ce que tu penses, euh, nous retournerons sur le thème de, des sports. Qu'est-ce que tu penses des autres sports, qui sont, que tu aimes ou qui sont importants ?

E10.-Le basket et le tennis je, je les aime, mais à cause de... peu de temps je, je ne peux, le faire beaucoup de temps, mais je peux le faire dans le weekend et c'est bon.

E4.-Il y a, bon je pense que, il y a des personnes qui pensent que, tout, tout les sport c'est le foot. Mais je, je ne crois pas que ca soit comme ca. Il y a par exemple le baseball qui, ici à Monterrey était le principal sport.

E10.-Oui, j'étais une de, de ces personnes, mais... quand je, quand je suis, entré dans le fac, dans le faculté, j'ai vu les autres sports et je les ai vu

E4.-Et bon, quelque chose que tu veux, euh, **atterrir** ?

E10.-Bon, je crois que ce épreuve a été bien et merci pour, pour parler de tout ca.

E4.-Merci aussi. Et bon, je pense que il a été très bien aussi. Merci tout, et au revoir, et ca c'est tout, merci.

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0	
		Invención de palabras	1	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		0
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	2	12
Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras		3		

		Falsos amigos	0	1 1
		Mal empleo de preposiciones	4	
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	2	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	4		4
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0		

Transcripción 2

E22.- Et Alexia, qu'est-ce que tu penses de la pollution de la planète ?

E16.- Euh, j'ai cru que c'est un, c'est un très importante parce que la gens ne... ne font de, ne font de pas beaucoup d'importance... dans, dans les rues, dans le rues, il y a beaucoup de, des déchets... et... qu'est-ce que tu penses ?

E22.- Je crois que c'est très important que nous jetons les déchets à... dans ces lieux... parce... que... hum...euh...

E16.- Je souhaite que, que le gouvernement faisait de campagnes pour protéger la planète...

E22.- Euh, je crois que ma conseil pour, pour protéger la planète, je crois que... à mon avis, peut être hum...

E16.- Recycler ?

E22.- Recycler

E16.- C'est un bonne idée

E22.- le plastique, le papier

E16.- et oui, hum... euh... (rires)... Je...

E22.- Je souhaite que, je souhaite que, la planète euh... peut faire, un meilleur lieu libre pour le futur.

E16.- Oui, aussi pour le, le humanité et pour le animaux.

E22.- Oui.

E16.- parce que beaucoup de animaux... de cyclistes.

v.- oui, tu as raison.

E16.- Et... et... hum... Daniela, euh, pardon. Euh, hum... notre maison pour séparer le plastique, et le papier.

E22.- Bon, je crois que nous, pouvons, commencer, parce que je crois que c'est très important, que vous prendre la, la conscience...

(silence)

E16.- Salut Daniela !

E22.- Salut, ca va ?

E16.- Hum, comme ci comme ca.

E22.- Pourquoi ?

E16.- parce que j'ai un problème très compliqué.

E22.- Quel est le problème ?

E16.- Mon chien c'est très, très malade... et j'ai besoin de, de l'argent, pour une opération.

E22.- Bon, je crois que ... hum... euh... je suis incapable... hum, de... pour ca

E16.- Mais oui, euh, je, j'ai visité un, mais, c'est très, très cher... et je suis très, très préoccupée, très préoccupée parce que il, peut, mourir.

E22.- Bon je crois que, si, si ton chien, c'est très importante pour tu, tu... peux, hum... euh...hum...

E16.- Hum, je peux travailler.

E22.- Oui, ca peut être un bonne idée, je crois que tu peux... euh...tu peux

E16.- chercher ?

E22.- chercher un travail et, et le, l'argent pour euh, euh, dans le travail...

E16.- Oui, et je, oui, oui, c'est un bon conseil, mais, je ne sais pas, je suis très, très triste parce que je l'aime beaucoup.

E22.- Oui, je comprends que c'est ton problème. C'est... compliqué, compliqué, mais je crois que, bon si ton chien c'est très malade, je crois que, acheter

une autre, et... le, aimer, le, le chien.

E16.- Tu peux me, me... donner un chien, en mon anniversaire.

E22.- Oui, je connais un ami qui est, pour m'accompagner, et je peux le dire que, que, on veut un chien.

E16.- Merci.

Categorías			Total de incidencias	
	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	

Léxico pobre		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	1	2	5	
		Invencción de palabras	1			
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0			
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0			
		Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa			2
		Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0		1
			Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0		
			Falsos amigos	0		
			Mal empleo de preposiciones	1		
			Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	8			10	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	2				

Transcripción 3

E12.-Bonjour à toute notre l'audience. Aujourd'hui, on va parler de différents types de sujets. Bienvenus tout au Forum, Forum d'étudiants 2012. Aujourd'hui on va parler avec Pedro et, Lorena.

E5.-Bonjour!

E21.-Bonjour!

E12.-Premièrement, qu'est-ce que vous pensez de, ces problèmes familiaux aujourd'hui ?

E21.- Euh, bon, euh, aujourd'hui, il y a beaucoup de divorces, c'est, je pense que c'est un problème des enfants parce qu'ils, euh, les enfants a, des sentiments, de, c'est difficile **pour** affronter ce situation.

E5.-Oui. À mon avis, je pense, je trouve que les enfants ont change beaucoup à cause de parents. Ce n'est pas la faute de, des enfants, c'est la faute de parents, parce que, dans l'actualité il y a beaucoup de, à cause de l'insécurité, euh, les personnes, les parents changent la manière de penser, et c'est pour ca qu'il commence à avoir des, de, des problèmes

psychologiques, et les enfants pour ca changent la manière de penser et donc ils ont problèmes dans l'école, dans la maison, avec la société. Et, c'est compliqué.

E12.-Et, qu'est-ce que vous devez faire pour ce situation?

E21.-Je pensé que c'est important qui le **gouverne**, qui le gouverne **fait meilleur**, **faire** que ce type de, programme pour les enfants de, qui a ce type de problème psychologique, sera, sera, quelque chose qui, **je sais que, que peut, que, que peut plus, de, oui...Comment se dit ?**

E12.-marcher.

E21.- marcher, oui. Aussi, c'est, par exemple, si, un, euh, par, l'école, le programme peut marcher dans l'école aussi, et avec les étudiants, et peut être que, que ca prend, peut, euh, oui euh, sera plus facile, pour, pour...

E5.-Oui, je suis d'accord avec toi. Euh, principalement le gouvernement doit, donner d'argent pour l'éducation, et les professeurs doivent enseigner

aux enfants les valeurs, pour le, pour... euh, et grâce à l'enseignement de professeurs, les enfants auront un meilleur manière de penser, mais principalement le gouvernement doit, apporter pour l'éducation et ca ira. Si le gouverneur, gouvernement fait ca, ca marchera. La condition.

E12.-Oui, je suis d'accord avec vous. Et comme on a dit que, les principaux personnes qui souffrent ces types de problèmes c'est **les petits-enfants** et bon, je crois que comme Pedro a dit le gouvernement doit apporter ou donner plus d'argent pour les institutions et les professeurs pour faire un meilleur... euh,

E5.- enseignement

E12.- Oui, en fait, enseignement ou, je ne sais pas, dans un extra, parce qu'on a dit que les parents euh, aujourd'hui ils sont très occupés au travail et etcetera, mais bon. On va passer à une autre chose. Bon, les avances scientifiques dans 30 ans. Qu'est-ce que vous pensez sur ce sujet ?

E5.-Bon je trouve que, maintenant il y a beaucoup de technologie et c'est possible trouver des solutions pour les maladies, mais aussi dans ce sujet, le gouvernement doit apporter d'argent pour la technologie, pour les individus, pour trouver les solutions pour les maladies et ce serait mieux pour la société.

E21.-Et je pense que dans le futur euh, le, les, les étudiants devra, les écoles devra, avoir beaucoup de programmes et, d'équipes pour pratiquer euh, plus, plus de, de, **experiments**, ou, et...

E5.-pour une meilleure éducation.

E21.- Oui, mais, pour développer médicaments et...

E5.- ah oui,

E21.- oui, l'éducation.

E5.-il y a...

E21.-Les étudiants d'université.

E5.-...euh il y a beaucoup de scientifiques, mais, et il est possible de trouver les solutions pour les maladies, et de, apporter le technologie dans les écoles mais il faut payer les technologies, le gouvernement doit apporter, ca.

E12.- Et par exemple qu'est-ce que vous pensez sur le sujet de, le, les avances scientifiques mais en médecin, médecine, oui ?

E5.- Bon, je, j'ai, j'ai mentionné ca, sur avoir les avances en médecine.

E12.-Oui, **si**.

E21.-médicaments?

E12.- mais

E5.-dans 3 ans, dans 3 ans, 30?

E12.-Oui, parce que, on sait que, aujourd'hui, oui, il y a beaucoup des avances scientifiques mais **non tous, pas du tout, pas tous les gens peut avoir** une bonne... **révision** ?

E5.-Je pensé que, à, à cause de, non, je pense que si le gouvernement change les lois, les normes, et, et si un jour on aura un gouvernement meilleur, mieux, pardon, euh, il y aura des médecins, de médicaments mais, meilleurs dans un futur.

E12.- Oui, mais, oui mais, ma question c'est par exemple, par exemple le cancer, euh, aujourd'hui il y a beaucoup de personnes qui a, cette maladie, mais a cause de l'argent ils ne, ils ne peuvent pas, oui, il n'est pas possible d'obtenir un bon, un meilleur, euh... **comment je peux dire ?** euh, bon, pour aller aux mieux médecins, ou, par exemple.

E21.-Il y a beaucoup de pays qui, qui, qui a le, le, le technologie. Et moi, je suis convaincu que dans le futur, le cancer par exemple, ce maladie, sera fini, mais c'est comme un rêve.

E5.- Je ne trouve, je ne trouve pas que ca, soit vrai parce que, dans 30 ans, euh, je pense que il n'y aura pas la solution pour la maladie de cancer, c'est une maladie très grave. Bon, à mon avis.

E12.-Je crois pas qu'il soit pas possible de trouver une bon solution parce que bon, il y a beaucoup des personnes **qui a, qui sont, bon aujourd'hui, euh, mais, bon**, je crois que c'est possible dans 30 ans, d'avoir des meilleurs, de avance pour le médecin, la médecine. Mais bon, finalement on va parler sur les manifestations culturelles et sportives, ici à Nuevo Leon, dans nos jours. Qu'est-ce que vous pensez sur ce sujet?

E21.- Je pense que le sport, n'est pas un, n'est pas quelque chose qui c'est important pour le gouvernement. Et si vous, regarde, par exemple, euh, dans les écoles, et c'est, c'est seulement un classe de, de éducation physique, et je pense que c'est nécessaire avoir d'autre classe, de, comment pour les écoles, parce que les sports sont très important

développer, non seulement les, les, les possibilités ici, mais c'est bon pour le, pour le stress, les maladies et tout ça.

E12.- Oui, je pense que c'est très important de développer, les valeurs de, de faire de sport, spécialement, a, pour les enfants. Qu'est-ce que vous pensez ?

E5.- Bon, je pense que, les sports sont très importants pour la santé parce que, ici au Mexique, on a le premier lieu, euh, au monde, du monde avec les enfants **gronchs**, je ne sais pas comment on peut dire, (rires) et il faut faire des sport ici à Nuevo Leon. Principalement parce que on, on est près, nous sommes à coté des Etats-Unis et il y a beaucoup de nourritures très, très, qui n'est pas bon, et faire les sports surtout les enfants, mais aussi les adultes. Et sur les manifestations culturelles, je pense que ici à Nuevo Leon il n'y a pas beaucoup de culture, surtout la culture est au sud de Mexique, mais il faut introduire la culture du sud au nord. Par exemple apprendre un petit peu de l'histoire du pays, de tout le pays, et les danses folkloriques, euh, écouter de la musique régio, de la région, de tout le pays, et il faut introduire les manifestations culturelles et les sports. Et si à Nuevo Leon il y a ça, ça sera, une bonne idée.

E21.- L'histoire de, de Nuevo Leon, c'est très riche et les enfants doit que, le connaître, l'histoire et quelque choses qui sont d'ici et... il y a beaucoup de choses, beaucoup de choses qui sont culturelles, non seulement, nous avons seulement, nous avons seulement MARCO par exemple, et peut être que c'est nécessaire que les enfants, peuvent, faire un visite ou...

E5.- Et ici, dans ce sujet, le gouvernement devrait apporter l'argent pour introduire la manifestations culturelles et sportives. C'est très important.

E12.- Bon, si nous pensons sur ces trois sujet que on a parlé, euh, on peut dire maintenant que le majeur problème, problème avec notre société c'est principalement le gouvernement, parce que on n'a pas, oui, l'aide, correcte, euh, du gouvernement et bon, on a dit aussi l'importance de créer, créer, créer, oui, euh, un valeur, sur beaucoup de choses pour l'éduc des enfants car ils seront un jour pour les sociétés du futur et c'est très importante de leur étudier.

E5.- Oui, il faut prendre conscience, de tout ça.

E12.- Oui, et bon, je crois que c'est tout.

E21.- Bon, moi, moi, la conclusion c'est très important de dire que si le **gouvernateur** faisait ce, ce type de programmes, je ne sais pas, de toutes ces choses qui nous a dit, probablement, seulement un programme qui a tout, les sociétés, oui, les sociétés, je sais pas, qui nous a dit, Nuevo Leon sera un mieux, meilleur pour l'éducation, en éducation.

E5.- C'est important **donner de notre parte, partie**, les valeurs, et aussi le gouvernement. Les deux, le gouvernement va apporter mais aussi nous.

E12.- Oui, c'est vrai que le gouvernement est, euh, c'est un partie très importante **sur** tout les problèmes qui on a comme société mais aussi les valeurs à la maison avec les enfants, les familles, oui, c'est très importante et bon je crois que c'est tout.

E5.- Merci

E21.-Merci

Categorías				Total de incidencias
	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	7
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0	
		Invencción de palabras	4	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	1	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	2	

Léxico pobre	Falta de precisión léxica	Termos generales en lugar de otros de significación más precisa		2	13
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	1	4	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	2		
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	3		4	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1			

Transcripción 4

E2.-Bonjour, euh... Bonjour pour tous les **auditeurs**. Nous sommes à le forum des étudiants du deux mille douce. Et, nous avons à, **deux étudiants que, vonts, va, vont, nous, va, dire**, ces propres, opinion, pour les différents problèmes, que sont, que, que sont dans, dans ces jours. Euh, bonjour étudiants !

E19.-Bonjour

E3.-Je m'appelle Allison Alanis.

E19.- Je suis Juan Alanis.

E2.- Euh, Allison, tu nous, peux nous, pouvons dire quels sont les avances scientifiques dans les trente, trentes ans que tu as connu ?

E3.-que j'ai connu ? Euh, je pense que, hum, dans ces 30 ans, **les avances scienti, scientifiques, a, c'est, couvert, couvert**, le technologique, c'est, très, très, hum, avanc, avance, et, je pense qu'il y a, avances scientifiques, dans la médecine, parce que, les scientifiques, sont, très, hum, (rires), très, de, des scientifiques, euh, sont, **comme, comment se dit *especializados* ?** espe, especia, especializado ? oui.

E2.- C'est bien Allison, quand nous, hum, voudrions que dans cet ans, il y a beaucoup de problèmes **familiars**, et aussi il y a beaucoup de divorces. Et, **tu no, tu nos pouvons dire** une exemple de, de, un raison, que il, avec ces divorces.

E19.- Ah, oui. Je crois que, dans, tout, dans tout les familles, oui, il y a beaucoup de problèmes, euh, quelque chose différent, de, de, de,

E2.- quelqu'un

E19.- quelqu'un de, la famille, euh, par exemple les divorces, ou, je ne sais pas, **le père aller** dans un autre

pays, pour travailler, alors, la famille, le mère avec, les enfants. Et que, sul, seul dans sa, dans sa, maison, et, ils, devait, devait, faire quelque chose, pour se, pour aller, à

E2.- (...)

E19.- Oui, oui, le, par exemple **le mère a, le mère a travailler** comme le père pour **obtenir** l'argent nécessaire pour, hum, d'argent nécessaire pour acheter quelque chose que la même famille nécessite. C'est très difficile ce situation, parce que, pour, tous, tous les enfants a identifié, avec ca, je ne sais, je ne sais pas, le fil, avec le, mère, non, le sœur, avec le mère, et s'il n'y a pas le, un frère, je pense que, c'est aussi un problème pour, pour, ils, non, oui, pour lui

E2.- pour les enfants ?

E19.- Oui. Oui, c'est ca un problème de divorce, dans...

E2.- Très bien. Merci Juan... Euh, **vous connaître** les, les programmes sportives que Nuevo Leon a dans cet lieu, euh, ou les installations comme quelque chose?

E3.- Oui, je, je pense que, il, il, le centre de maturation culturelle sont de, de, plus, aider, pour le, pour les enfants, euh, oui, et tous les, personnes, euh, **parce que, Nuevo Leon, est, hum, parce que, (rires)...**

E19.- Euh, je pense que dans Nuevo Leon, euh, il ne a, il ne a beaucoup centre, centre ?, par exemple, installations de sportives. Je crois que, s'il y a quelques, quelques lieux pour faire le sport, event sportives, mais, je,

E3.- especialle

E19.- especial pour ces, mais, que, les personnes, les personnes ou la famille, **no** connaît, se, je pense, que, euh, on nécessité, nécessite... foment, euh, foment

ces lieux pour que tous les enfants aller, aller là, pour se

E3.- présenter Nuevo Leon, parce que Nuevo Leon, je pense que, il, il, il a, personnes qui, le, qui le représente, le pays, de Nuevo Leon, Nuevo Leon, euh, parce que, participa, par exemple, s'il y a, un, **torneo**, hum,,, compétence, ou

E2.- des compétitions

E3.- des compétitions, oui, Nuevo Leon, euh,

E2.- C'est une grand représentation

E3.- représentation, oui

E2.- Oui, dans les sports. Euh, vous croyez que, les sports pour les, hum, les activités culturelles sont importants, pour, euh, le, éducation de les enfants, et, prévenir le... prévenir...

E3.- pré-ve-nir ? pré-ve-nir, (rires).

E19.- Oui, je crois que c'est, par, c'est idée pour, prévnr, pour mi, formation académique, avec un autre, un autre quelque chose culturelle ou sportive, parce que c'est, c'est nécessaire pour les, pour le, quelques, personnes. C'est un, c'est un autre,

comment dire ? c'est un autre, activité pour motiver, pour motiver

E3.- il y a beaucoup de problèmes euh, toujours avec les enfants, parce que, ou avec les grands, les étudiants aussi, parce que il y ai mais les, le, les,

E19.- pour voir

E3.- Et ces centres culturelles aider a l'étudiant, a l'étudiant pour, pour, euh,

E2.- pour faire d'autres choses que ne, euh, (rires)

E3.- Oui.

E19.- Oui, et ces activités faire que les personnes faire aussi meilleurs, tous les jours.

E2.- Très bien, merci beaucoup, et c'est tout pour aujourd'hui. J'espère que, vous, connaitre beaucoup de choses dans ces sujets et, merci.

E19.- Merci

E3.- Merci

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	7	9
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Invencción de palabras	0		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	5		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	2		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		0	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	1	2	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	3		11	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	8			

Transcripción 5

E6.-Et bonjour! Ca va?
 E7.- Bonjour, ca va bien et toi?
 E6.-Bien, mais pourquoi est-ce que tu n'as pu venir à mon anniversaire ?
 E7.-pour... j'étais malade et j'ai resté chez moi.
 E6.-Ah, tu es sûre ?
 E7.-Oui, je suis sûre. Pourquoi ?
 E6.-Est-ce que, **est-ce que tu... est chez le médecin ?**
 E7.-Oui, mais...
 E6.-Mais qu'est-ce qu'il t'a dit ?
 E7.-il m'a dit que je dois rester et je vais pas
 E6.-mais, je ne crois pas que ca c'est vrai.
 E7.-Oui, mais pourquoi ?
 E6.-parce que mon petit ami m'a dit qu'il t'a vu dans une autre fête, et...
 E7.-c'est pas vrai !
 E6.-oui, il a, il m'a dit qu'il t'a vu avec quelque autre fille qui n'était pas à mon anniversaire.
 E7.-Non, mais, ce n'est pas vrai... (toux) J'ai... resté chez moi et je ne suis pas allée à une fête.
 E6.- Ouais, et je crois que je ferais une autre, une autre fête pour mon anniversaire et, **je souhaite que tu allée** avec moi.
 E7.- Merci beaucoup.

 E7.- Bonjour
 E6.-Salut !
 E7.-Ca va et vous?
 E6.-Ca va bien et toi?
 E7.-Je suis très triste.
 E6.-mais, pourquoi?

E7.-parce que je suis ignoré avec ma meilleure ami.
 E6.-qu'est-ce qu'il a fait?
 E7.-il me cherche, pour que je ne sais pas qu'est-ce que je vais faire sans lui.
 E6.-Ah, oui, ca va. J'ai, ai parlé, avec mon petit ami la semaine passé parce qu'il est très jalouse aussi.
 E7.-et qu'est-ce qu'il a fait ?
 E6.-il est très jalouse parce que, un ami de lui me, **me gust.**
 E7.-mais qu'est-ce que tu l'as dit ?
 E6.-J'ai parlé avec lui, je l'ai dit que je l'aime beaucoup, que, que, il, ne, ne me, intéresse parce que, avec son ami.
 E7.-Oui, je te comprends.
 E6.-et je crois que tu, que tu peux aller avec lui.
 E7.-mais s'il ne m'écoute pas ?
 E6.-**Je trouve que tu, que tu finis la relation.**
 E7.-mais, je l'aime beaucoup.
 E6.-Oui, parce que essaie **à** parler avec lui, je crois que c'est la meilleur option, que vous, que **reconstituez** une fois.
 E7.-Bon, merci beaucoup.
 E6.-pour parler avec toi et de sa manière.
 E7.- Oui, c'est bien.
 E6.- vous ...au moins.
 E7.-Merci bien, merci beaucoup.
 E6.-Au revoir.
 E7.-merci beaucoup.
 E6.- (rires),(toux).

Categorías				Total de incidencias
Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1	3
	Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
	Invención de palabras	0		
	Uso de frases o palabras en español o inglés	1		
	Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0		
Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0		
	Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		

Léxico pobre		Falsos amigos	0	2
		Mal empleo de preposiciones	1	
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	1	3	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	2		

Transcripción 6

E13.-Ca va ?

E11.-Hum, ca va bien.

E13.-Pourquoi est-ce que tu es... ? ou est-ce que tu es malade? Ou est-ce que tu es... ?

E11.-Je suis bien en colère.

E13.- Mais pourquoi ?

E11.- parce que tu as oublié mon anniversaire!

E13.-Ton anniversaire?

E11.-Oui!

E13.-Je ne crois pas!

E11.-Oui.

E13.-Quand c'était ton anniversaire?

E11.-Hier

E13.-Hier? (rires) Oh ! mon Dieu! C'est vrai!

E11.-qu'est-ce que tu as fait hier?

E13.-Oh pardon, mais, bon, j'ai, hier, euh, j'ai eu beaucoup de devoirs de la fac. Oh mon dieu ! Pardon mais j'ai oublié.

E11.-Ce n'est plus une excuse.

E13.-Oui, c'est une excuse.

E11.-Non

E13.-Oui !

E11.- **Ce n'est pas.**

E13.-Auh, pardon. Je sais que tu es ma meilleure amie, mais, pardon, mais je l'ai oublié, je sais pas

pourquoi, je sais que, j'ai, beaucoup de devoir, mais, pardon!

E11.-Si tu étais ma meilleure amie, **tu ne, euh, il n'était pas possible que tu oublié mon anniversaire.**

E13.-Auh ! Bon, mais, euh, bon, je pensé que, euh, vous pouvait célébrer ton anniversaire, demain!

E11.- Mmm, d'accord. Où?

E13.-Hum, je ne sais pas. C'est, euh

E11.-et tu vas payer?

E13.-Oui, pourquoi non, j'ai beaucoup d'argent (rires).

E11.-et un gâteau, je peux avoir... pour moi ?

E13.-Ah, ok c'est bien. Mais c'est tout, uniquement le gâteau

E11.-et peut être tu peux payer le...

E13.-restaurant, si vous voulez.

E11.-et je peux inviter ma petit ami?

E13.-Hum ? Non, non, non, uniquement une personne.

E11.-il va payer.

E13.-Ah, bon, c'est bien.

E11.-Et tu peux inviter ton **petit.**

E13.-Ah oui, je pensé que c'est bon.

E11.-D'accord.

Categorías				Total de incidencias
	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	0
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0	
		Invención de palabras	0	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0	

Léxico pobre	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	1
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1	
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	0	
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	1	2	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1		

Transcripción 7

E17.-Euh, je pense que **magif**, et tous les, tous les choses que tu as dit, sont parce que, par les choses que j'ai déjà dit, j'ai dit, déjà.

A0.-Oui, d'accord, et entre autres, autres, participantes, Sophie, qu'est-ce que tu penses?

E20.-Je crois que, tous les problèmes familiales, euh, sont, sont à cause de la télévision. Euh, nous devrions faire quelque chose, pour, faire plus de, programmes culturelles, euh, pour, **comme Milka a dit, pour, ahh...**

Prof.- Promouvoir

E20.- Promouvoir, euh... et ... euh...

E17.- et aussi, je pense que, ils sont, euh, à cause de, à cause de la technologie, par exemple, hum, par exemple la, planète, (rires), oui, parce que, les enfants passent beaucoup de temps, **dans** l'internet, et, et ils ne parlent pas avec ses parents.

A0.-Et, tu, vous a dit que la télévision et le net, l'internet. C'est une problème dans les familles d'aujourd'hui, mais ces avances scientifiques, euh, comme nous pouvons utiliser, euh, pour, hum, beaucoup, par exemple, dans nôtres familles.

E17.- Je pense que, que les a, les avances scientifiques sont via, mais, euh, les parents, doivent euh faire attention à, dans, à ses enfants, à ses enfants, et,... il pourra, il pourra, prendre quelques temps pour jouer avec, avec eux, et parler avec eux, et je ne sais pas.

A0.- Et qu'est-ce que tu penses de, hum, aussi de les avances scientifiques?

Sofía.-Comme Milka dit, les avances scienti, scientifiques, ne sont pas, euh, pour, les, pour, devront avoir, quelques comptes, et, nous, devrions,

faire de livre, donc, comme utilisent, comment utilisons le temps aujourd'hui et le temps, qui, que, nous, aie... **comment se dit ?** ... le temps que nous, donne, donne, à votre famille.

A0.- Et quelques personnes de la **comunité** pense aussi que, les familles que fait de sports ensemble, c'est de meilleurs familles que, les familles que, que voit la télévision ensemble. Qu'est-ce que tu penses ? de deux types de familles ?

E17.- que, peut être, c'est correct. C'est vrai.

A0.- C'est vrai?

E17.- Hum, c'est vrai, parce que quand tu fais de sport, tu peux parler avec l'autre, personne, et si, tu es, hum, si tu te regardes la télé, tu ne peux parler, tu, tu, ne peux pas parler avec les autres, parce que tu fais attention à la télévision, oui.

A0.- Tu penses aussi que c'est vrai ?

E20.- Oui, je pense que c'est vrai. Euh, aussi, nous sommes une manque de, attention, on peut, aller au cinéma ou aller à une musée, ou aussi seulement, travailler dans le parc quelque chose, pour parler et, ou seulement parler avec l'autres.

A0.- D'accord. Aussi, autre question, hum, hum, tu penses que Nuevo Leon a des solutions, manifestations culturelles dans les lieux pour les familles, les familles d'aujourd'hui ?

E17.- Oui je pense que il y a assez de manifestations culturelles et sportives pour les familles, par exemple, demain, il y a une premier d'un film, très important pour Monterrey parce que le, l'écrivain est de ici. Ici, et, hier je suis allée dans un concert, un concert, de, de une chanteur, très important ici aussi, et, la semaine, passé, la semaine passé, euh, je suis allée à, euh, une, vernissage, donc, je pense que il y a assez

des manifestations culturelles et sportives aussi mais je ne suis pas, sportive, je ne sais pas beaucoup de, de choses sur le sport.

A0.- Et ce sujet, qu'est-ce que, tu penses que Nuevo Leon peut, euh, **concourir** dans ce projet... culturelle ?

E20.- Hum, il manque de, des sports, des **cicatrices**, pour... hum, pour les, les enfants, et aussi...que il manque, et, il y a, il y a, assez quand même, mais, quand même il manque quelque chose. Et ici, a Monterrey, nous, le sport, nous sommes, très, très, nous aimons beaucoup de football, il manque des autres...

A0.- sports.

E20.-Oui...

A0.- Hum, pourquoi est-ce que tu penses que le football c'est très populaire?

E20.- Je ne sais pas, pour, quelques personnes pensent que c'est pour, c'est parce que, hum..., **prendre de bière**, peut être que, je ne sais pas, parce que dans les **estades**, du pays, il est plus tranquille et il n'est plus comme les... euh...

Angelina.- Merci pour vôtres réponses. Hum, hum, je pense que, un autre temps est fini et merci beaucoup pour votre participation.

E17.-De rien

A0.-Et nous... espérons que ce forum, c'est, bon pour tous.

E20.-Merci.

E17.- Merci.

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	4
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0	
		Invencción de palabras	3	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	1	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	7
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	1	3
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1	
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	1	
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	1	2	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1		

Transcripción 8

E18.-Nous sommes ici, dans le communication tableau quatre, euh, pour **faire de conseils de** protéger le planète. Je suis ici avec le spécialiste Luis

E14.- Bonjour

E18.- Et, Bon, on commence.

E14.- Bien. Bonjour à tout. Je m'appelle Luis Aguilar, aujourd'hui on va présenter sur...sur... le **topic** de problème **ambiental***. C'est plus commun ces jours de... faire le triage et de recycler des...des enveloppes, des plastiques, poubelle, des aliments. Mais, il faut des Il faut que ... nous, eh... nous **conventions** tout, tous, pour faire ces gestes pour l'environnement. Aujourd'hui on va donner des...conseils, pour... pour

E18.- pour la préservation de l'environnement

E14.- pour la préservation de l'environnement. Par exemple on a dit déjà que... le triage c'est plus commun, et si vous ne connaissez pas qu'est ce que c'est, c'est par exemple, il faut que vous... que vous, que vous sélectionnez, sélectionnez les verres ou le plastique, ou le papier et les **mettre** dans les conteneurs différents, eh...aussi ma **copine** vous **donner** des conseils à vous et.. quelle autre chose **voulons mentionner** ?

E18.-Ehh vous pouvez ramasser les...les déchets, et oui **les glaciers** pour pour jeter les déchets, et réduire le, la utilisation de l'eau. Et... et aussi vous devez..... vous devriez

E14.- **faire conscience**

E18.- dans l'utilisation de ta voiture aussi, que sa fonctionnement euh, **finir** la pollution.

E14.- Aussi, les...entreprises et les progrès écologiques ont fait des progrès technologiques en considérant le problème de l'environnement. il y a maintenant des lumières et d'autres appareils d'utilisation quotidienne qui, qui n'utilisent pas d'électricité ou, pour faire aussi le chaleur, de chaleur. Eh ... je recommande que vous achète cet produit car ils sont pas aussi chers comme les **productifs**. Normalement, ils sont, a le, toutes les magasins, tous les supermarchés. Et vous devriez, vous devrez...faire ces types de choses simples pour aider l'environnement, c'est pas aussi difficile comme le, comme vous pouvez penser. Eh, bon on a aussi pages sur l'internet où on donne plus les conseils, vous pouvez visiter et connaître plus sur cet **topic**. Maintenant on va aussi **recevoir** des appels si vous voulez.

E18.- Allo,

E14.- Allo, Nailea

E18.- Oui, Luis ?

E14.- Oui c'est moi.

E18.- Comment vas-tu ?

E14.- Ehh, je vais bien mais, je crois que j'ai un problème. J'ai un problème.

E18.- Qu'est ce que c'est le problème ?

E14.- Mon père est très, très strict **de** moi, et il m'a dit de trouver un boulot et de sortir, partir chez moi,

parce que je sais pas, il croit que je fais rien. Il croit que je, uniquement mange la nourriture. Il veut que je parte le plus tôt possible. Et... mais, je ne sais, c'est difficile pour moi, je suis seulement étudiant et...je ne sais pas quoi faire.

E18.- Humm, ok. Je te conseille de parler avec, avec il, et je ne sais pas. Tu...tu devrais apporter l'argent, et tu devrais... eh faire quelque chose pour **maintenir** le calme dans votre relation. Et ... puis **il sera nécessaire que tu...**, je ne sais pas qu'est ce que c'est le problème il ne...?

E14.- Le problème c'est qu'il... qu'il toujours, il toujours devient fâché pour quelque chose que je fais. Et à cause de ca il commence à dire ces choses que je devrais partir, que je devrais trouver un boulot.

E18.- Ah, ok,

E14.- mais quand, quand il est calme, presque toujours me ignore.

E18.- Ce sera bon que tu penses bien la situation et qu'est ce que tu feras, et, tu devrais aussi parler avec un ami pour le support et...quand votre père se calme, tu pourriez recommencer à parler un autre fois avec lui. Mais aussi...

E14.- mais j'ai besoin de ton aide pour une autre chose. Il vient de me téléphoner, je ne sais pas **si, si je dois, lui... lui... eh... lui... eh... qu'est ce que c'est**, si je dois faire ce qu'il me dit que je fais, que je fasse, je pris mon, mes choses et je suis parti parce que j'étais aussi très fâché avec lui.

E18.- (acquiescement)

E14.- il m'a téléphoné, il m'a dit de... de rentrer à la maison parce qu'il va corriger ma manière d'être. Et... tu crois que je devrais rentrer maintenant ou que je devrais attendre?

E18.- Mais si tu as l'argent pour **maintenir** une nouvelle maison, un petit appartement, ce sera bon pour un temps, parce qu'il est très en colère. Et, mais c'est ta famille, tu ne pourrais **ser** loin de il. Tu devrais eh..., et quel âge est-ce que ta père a ?

E14.- Il a ... il a 55 ans, et, mais je n'ai... je n'ai, je n'ai rien d'argent

E18.- Tu n'as rien argent ?

E14.- Non. Et je crois, je crois que je vais aller chez un ami parce que je ne sais, je ne sais pas que, qu'est ce que je va faire

E18.- ce sont ta père et toi, uniquement, ou comment ?

E14.- Oui

E18.- Parce que tu devrais être avec il

E14.- Oui, j'habite uniquement avec lui.

E18.- qu'est ce que tu vas faire si il a une maladie **ou mort** ?

E14.- mais quand il est malade, il ne jamais me permettre de lui aider parce que, il est toujours en colère. Et quand je suis parti, il me demande pourquoi je suis pas chez nous. Je ne peux pas lui comprendre

parce que **je ne sais pas s'il veut que je suis à la maison** ou que je parte.

E18.- Et tu n'as pas un ami d'il, que **parler** avec il, sa situation, ses habitudes, ses sentiments?

E14.- Mon père n'a pas l'ami. Ca c'est faute parce qu'il est comme ca. Euh, Nailea, j'ai un autre appel de lui maintenant, le téléphone sonne, et je vais, je veux voir qu'est ce que je peux parler avec lui. Merci

pour m'écouter et je vais, je crois que je te ferai un...
en 1 ou 2 c'est bien ?

E18.- J'espère que tu seras bien.

E14.- Merci Nailea, bye.

E18.- Bye

*utilisé plutôt dans la biologie.

Categorías				Total de incidencias		
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	5	18	
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0			
		Invencción de palabras	2			
		Uso de frases o palabras en español o inglés	3			
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0			
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		3		
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras		3		10
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras		4		
		Falsos amigos		0		
		Mal empleo de preposiciones		3		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0				
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	3		9		
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	6				

Transcripción 9

E1.-Qu'est-ce qui a passé ? Pourquoi est-ce que tu n'allée, euh, hum, l'autre jour, **à** cinéma, avec nous ?

E8.-Oh, c'est tu Omar ! Euh, est-ce que je suis, je suis allé avec, ma, grand-mère. Oui ! J'ai allé, je suis allé avec mon grand-mère, à l'hôpital, parce que, hum, elle, était, très mal, hum, très malade.

E1.-Mais, mais tu as dit que **tu travailler** tous les jours. Pourquoi tu as menti ?

E8.-Non, Omar, non, mais j'ai, je suis sorti, de, de, travail, pour aller, grand-mère qui est, très malade.

E1.-comment est-ce que tu, ta grand-mère ?

E8.-Hum, elle était dans le casino, et elle est très...

E1.-Euh, **je voudrais que tu, dire**, la, **la vrai**, parce que, il y a, beaucoup, des amis, que voudraient, voir, toi... Et, parfois, je t'ai vu, dans le parc, avec, votre petite-amie.

E8.-Non, je suis allé avec mon grand-mère. Ets-ce, elle était autre personne parce que, parce que, j'étais, dans l'hôpital, dans l'hôpital.

E1.-Mais j'ai des photos.

E8.- des photos ?

E1.-(rires). Tu as était, dans le parc, ce jour, après le cinéma, nous, nous a, nous, nous sommes allés à le parc, et tu a était... tu es située...dans

E8.-Oh excuse-moi, c'est vrai, c'est vrai. Mais, ma petite-amie, elle ne, elle ne veut pas, que, que, que je sois avec, avec vous parce que,

E1.- Pourquoi ?

E8.-Elle est très jaloux, très jaloux, je te dis.

E1.-Mais, votre ami, euh, quel est le problème ?... Je crois que ta petite-ami doit, compris, la, la situation

E8.-Je ne, je ne... je suis à le parc, parce que, elle m'a dit que, je ne veux pas, que je ne veux pas, être avec vous, et je la ai, je l'avais, excuse-moi.

E1.-À mon avis, la prochaine, la prochaine fois, nous pouvons sortir tout, ta petite-amie et... seul, seulement.

E8.-Excuse-moi.

E1.-ce n'est pas problème, mais euh, le meilleur c'est que tu a, que tu dis, la, la vrai.

E8.-Excuse-moi.

E1.-Au revoir.

E8.-Bonsoir , c'est vrai que, que, tu connais, euh, très connu. Il fois que nous, que nous devriez, hum, nous, nous devriez, ...le, nous dirons, des conseils pour, protéger la planète.

E1.-Oui, et c'est très important que nous commençons, pour faire, quelque chose, le, euh, pour avoir une meilleur, bon, un meilleur, de une meilleur...

E8.- un meilleur monde

E1.-une meilleur planète, par exemple, nous pouvons ramasser les désechts, le pabier, le papier, le plastique.

E8.-une minute que, que j'ai, ai, pour... on peut dire, très, faire, le devoir, hum, l'ordinateur, et faire, hum, je crois que avoir l'ordinateur, euh, aujourd'hui le, l'utilisation de papier, et, voir...

E1.- Oui, tout à fait, parce que les personnes, recyclage.

E8.-le recyclage

E1.-le recyclage et...

E8.-aujourd'hui, l'utilisation de, des déchets, des, contenus,

E1.-le gaz, le carbonique, l'utilisation, oui... (silence) ...et...nous pou, nous pouvons, avoir, plus de, à faire, dans le, dans la vie, pour réduire le, la émission de gaz, de carbonique et de, étangs.

E8.-nous pouvons, le marcher à l'école, pour les... pour, hum,

E1.-les projets

E8.-les marches, de marcher à l'université ou aller avec, une ami dans, dans sa voiture, pour réduire les, le émission.

E1.-oui, c'est important, pour savoir la vérité, parce que, c'est vrai que, que dans cettas ans, il y a beaucoup de pollution, et c'est, nous devons, faire, des choses pour, pour protéger, le...

E8.-surtout les, surtout pour réduire, nous... (silence)

E1.-et bon, c'est aussi pour, plus de personnes, aussi, et nous devons, protéger, nous devons protejer.

E8.-l'environnement.

E1.-l'environnement.

Categorías				Total de incidencias
Vocabulario limitado	Términos comodines	0	3	8
	Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
	Invención de palabras	3		
	Uso de frases o palabras en español o inglés	0		
	Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0		
Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las	1		

Léxico pobre	palabras		5
	Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0	
	Falsos amigos	0	
	Mal empleo de preposiciones	4	
	Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	4	8
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	4	

Transcripción 10

E15.- Serge, je t'ai vu que tu as jeté le **pouvoir** dans la rue (rires)
 E9.-Oui, c'est pourquoi, je l'ai jeté parce que...
 E15.- mais comment est-ce que tu dis ça? Tu devrais protéger le, la planète, c'est très important.
 E9.-Oui, mais pour moi je crois que ce n'est pas nécessaire.
 E15.-Mais, c'est très nécessaire parce que, pour le, les déchets que tu jetais dans la rue, quand il pleut, euh, il y a, plus de l'eau dans la rue, pour, parce que **les déchets, ne, ne peut, pas, de, se, ir**, il pleuve, euh, oui.
 E9.-c'est peut être vrai, mais qu'est-ce que tu peux faire, pour, protéger la planète?
 E15.- Euh, je pensé que, un chose que tu, peux, faire, c'est, c'est que, premièrement, jeter les déchets, c'est, sérieux, hum, autre choses, hum, devrait, je sais pas, recycler, hum, **autrevises**, hum, et, autres choses (rires).
 E9.-Hum, c'est bon. Mais beaucoup de gens,
 E15.- quoi ca ?
 E9.-parce que oui, je crois que c'est un peu intéressant recycler, mais je pense que vraiment je vais faire ca.
 E15.- Oui Serge je te **ayudera**, (rires) comme ca, t'aider.
 E9.-Merci. Je crois que, on peut commencer demain.
 E15.-Demain, c'est bien.
 E9.- ou dans ce moment, qu'est-ce que tu penses ?
 E15.- Je pense que c'est un très bonne idée.
 E9.-Merci.
 E15.- (rires).

 E15.- Serge, viens, s'il te plait, aide-moi.
 E9.-Oui, dis-moi, qu'est-ce qui se passe ?
 E15.- mon petit-ami, tu te rappelles ?
 E9.-ah oui, il s'appelle Will, n'est-ce pas ?
 E15.- Oui, il a, ah, il a terminé avec moi.
 E9.-Pourquoi ?

 E15.-euh, à cause de, que, je ne l'ai dit pas, que je, allais à mon, à mon fête, avec mon ami, Alex.
 E9.-ah !
 E15.- il est très jalouse.
 E9.-oh... je pensé que tu, que tu devais parler avec lui et expliquer que c'est ne pas nécessaire de, finir la relation parce que si vous est heureuse, vous pouvez **rencontrer**.
 E15.-Je, je pense la même chose, **mais je ne crois pas qu'il suit, vuille**, parler avec moi, parce que, il ne me, **répondre** le téléphone, et, je ne sais pas si c'est, bon idée de, chercher lui à sa maison, je ne sais pas.
 E9.-Oh, je pense que tu pouvais le dire, « si tu m'aimes, tu, (rires) tu devrais rester avec moi (rires). Si tu m'aimes, » ah, hum, amoureuse.
 E15.- Oh... Serge, grâce à Dieu que je t'ai connu mon ami. (rires)
 E9.-Oui parce que, une très bon, un ami très bon, c'est comme ca, **je ne veux mal***, je vais te conseiller, avec moi.
 E15.-Ah ! Oh ! Serge, merci
 E9.-Bonsoir.
 *il manque le pronom réflexif

Categorías	Total de incidencias
-------------------	-----------------------------

Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	3	6
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Inención de palabras	2		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	1		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		0	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	3	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	2		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		1			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	2		3	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1			

Anexo 33. Transcripciones de la segunda evaluación oral.

Transcripción 1

E14.- Immédiatement après c'est le... l'examen. Vous allez faire... ?

Prof.- Oui, en fait, on a déjà commencé. Luis... ce sont quelques questions seulement. Tu peux me dire... ? Tu t'es rappelle... C'est par rapport à la pièce de théâtre d'hier. Tu te rappelles comment elle s'appelle ?

E14.- ...s'appelle la scène finale.

Prof.- La scène finale. Et tu l'as aimé ?

E14.- Pas beaucoup, mais elle était euh, mieux, mieux que... de ce que j'espérais.

Prof.- Tu trouves ? Tu penses ?

E14.- Oui, parce que je crois que les actuaciones, spécialement celle de Iaskara était très amusant, hehe.

Prof.- Ah ok. C'est bon. Et de quoi il s'agit ?

E14.- Il s'agissait de, euh, un amour entre... ss... un amour impossible parce que d'abord euh la femme de cette relation a... avait... euh... était., était mariée avec quelqu'un, quelqu'un d'autre, quelque, quelque autre homme. Et après un essaie désespéré de,

desperé ... de l'homme pour... pour faire l'amour évident. Euhm, elle a, elle avait, elle, elle, elle a, elle perd tout, elle perd sa, sa relation avec son mari et aussi... quel... une femme... leur réveille la vérité de qu'ils sont frère et sœur et qu'ils ne pouvaient pas être ensemble. Alors elle a, elle a perdu s... son mariage et il avait perdu la... la femme.

Prof.- D'accord. Dit-on c'est l'histoire de, bon, l'histoire d'amour... d'un... d'un couple et ils sont de frère et sœur ?

E14.- Oui

Prof.- Ok. Et si tu pouvais changer l'histoire, qu'est-ce que tu changerais ? Plusieurs choses ? Ca serait différent ?

E14.- Je crois que c'est trop cliché de, l'histoire, l'histoire avec le... les personnages qui sont frère et sœur et qu'ils ne le savaient pas. Alors, quand on fait, quand on faisait l'activité j'ai proposé d'écrire un final différent. Et j'ai proposé de dire quelque chose de la science fiction. Je crois que quelque chose que

pourrait faire un peu plus comique la, la situation, je crois que... que cette idée d'une femme du futur était très géniale. Et je crois que ce personnage Juliette pouvait, pouvait être aussi Begonia mais du futur. Oui, de ce manière je crois que les possibilités sont... sont plus, ils sont plus de possibilités.

Prof.- Et comment tu as participé dans la réalisation ? Qu'est-ce que tu as fait ?

E14.- Bien, j'ai participé à écrire un des alternatives de la pièce. Mais ça n'a pas marché bien hahaha. Une autre idée a été choisie, mais dans celle qui a été choisi...

Prof.- Pourquoi ?

E14.- Parce que j'avais proposé cette **final** avec la femme du futur. Je crois que personne n'a aimé. Bien, dans la réalisation de l'œuvre choisie, j'ai fait le rôle

du critique. Je vais donner mon avis de l'œuvre avant et après de, de sa réalisation.

Prof.- Ok, très bien. Bon, alors je crois que c'est tout. Euh, quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ? pour le projet ?

E14.- Pour le projet ?

Prof.- Oui

E14.- Oh, je **sens un peu de lourd à mon âme** parce que je crois que, il a été uniquement comique mon **apportation**. J'ai donné des phrases, des avis sur ce que mes compagnons faisait. Je crois que mon **apportation** matériel a été pratiquement nulle. Mais je crois, j'espère que j'ai donné, que j'avais donné un peu des idées pour mes **compagnons**.

Prof.- Ah ok, merci beaucoup.

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	2
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0	
		Inención de palabras	2	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	2	6
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	2
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	2	
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	0	
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0	0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0		

Transcripción 2

Prof.- Alors Danya, comment ça va ?

E12.- Ça va bien

Prof.- Alors, on commence ?

E12.- Oui

Prof.- Euh, tu te rappelles comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier ?

E12.- Humm, c'est... la scène finale

Prof.- Tu l'as aimé ?

E12.- Euh, oui, pourquoi pas

Prof.- Ok, bien. De quoi il s'agit ?

E12.- Bon, il s'agit d'un couple, ils sont mariés. Euh, bon, les personnages sont, les personnages principales sont Begonia et Jean-Pierre. Jean-Pierre c'est l'écrivain et Begonia c'est la maitresse de maison. Mais bon, quand, on se... on peut dire que l'écrivain voyage beaucoup ou travaille beaucoup et pour ca Begonia tombe amoureuse avec un autre garçon qui s'appelle Remi, que c'est un étudiant de... de musique ou oui... d'art, je pense. Et après, bon, Begonia est amie avec Juliette. Juliette c'est la professeure du théâtre. Et elle parle de l'histoire, de son histoire amoureuse avec ce garçon qu'elle a connu et Begonia décide de prendre l'histoire et faire une pièce de théâtre.

Prof.- Ah, d'accord. Ok. Et si tu pouvais changer l'histoire, qu'est-ce que tu changerais ?

E12.- Bon, si je pouvais changer l'histoire... hum, bon je crois que la scène finale, c'est le titre mais aussi, je n'avais pas, Je n'aimais pas le final parce que je ne sais pas on peut avoir metté des autres conséquences ou je ne sais pas. Pas nécessairement de... être uhm... comment je peux dire?, frère et sœur, demi-sœurs ou demis frères.

Prof.- La fin tu aurais changé ?

E12.- Oui

Prof.- Comment tu as participé dans la réalisation ?

E12.- Bon, j'étais la directrice de scène. Bon, on suppose je dois connaître l'histoire très très bien parce que je dois dire quels personnages entrent en scène, quels personnages sortent de scène, hum, vérifier la scénographie, vérifier les coiffeurs, et les maqui... les maquilleuses, etcetera et toutes ces choses à faire.

Prof.- Ahh d'accord. Quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ?

E12.- Euh, diriger la pièce de théâtre.

Prof.- Ok. C'est très bien.

Categorías				Total de incidencias		
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1		
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0			
		Invencción de palabras	1			
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0			
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0			
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		2	5	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras		0		2
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras		0		
		Falsos amigos		0		
		Mal empleo de preposiciones		2		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0				
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		0		
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0				

Transcripción 3

Prof.- Alors, Milka !

E17.- Oui

Prof.- Comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier?

E17.-Humm, la escène finale.

Prof.- Mmm, tu l'as aimé ?

E17.- Oui, oui, il était bien, très bien.

Prof.- Et de quoi il s'agit... ou il s'agitait ?

E17.- Il s'agit... il s'agit, il s'agit de deux personnes qui est, qui sont Begonia et Jean-Pierre, qui est un écrivain. Et il... Begonia est mariée, et, oui, elle est mariée, mais, mais, Jean-Pierre, oui, mais ils sont tombés amoureux, oui, ils sont tombés amoureux, et après ca, Jean Pierre le raconte... son histoire, son histoire d'amour à une amie qu'il a qui s'appelle Juliette. Et après Juliette fait une, une pièce de théâtre, je pense, hehe, oui, et ... ok, et après je ne me rappelle... pas hum, un peu oui, et après, ah ok. Mais ca c'est la pièce de théâtre, l'histoire de la pièce de théâtre est l'histoire de Begonia et Jean Pierre. Et à la fin, quand c'est la... je ne me rappelle... présentation de la pièce de théâtre, Begonia, Begonia?, Begonia, Begonia va, va à la pièce de théâtre, aussi Philippe, Philippe est le mari, le mari de Begonia et il, oui... il décou, il décou, il découvre, ah, il découvr... il découvre, oui, il découvre que Begonia a un affaire, un affaire, oui, un affaire et à la fin de la pièce de théâtre Juliette qui a une

professeure a dit ... oui, dit à Jean-Pierre et Begonia qu'ils sont frères, ou qu'ils sont enfants du même père ou papa. Comme ci comme ca.

Prof.- Ahh ok, d'accord, ok. Et, qu'est-ce que tu changerais de l'histoire si tu pouvais le faire ?

E17.- change ?, qu'est-ce que, est-ce que tu peux répéter ?

Prof.- Qu'est-ce que tu changerais de l'histoire si tu pouvais changer ? une partie ou tout complet ?

E17.- Si je pouvais changer, je changerais la fin, la fin de l'histoire parce que je pense que... il était bizarre, hehe. Je, je n'aimais pas la fin. Je changerais la fin.

Prof.- Ok, d'accord. Et comment tu as participé dans la réalisation ?

E17.- La réalisation, euh, j'ai été un remplaçant.

Prof.- Mmm, remplaçante (correction de prononciation)

E17.- Ah, merci. Remplaçante. Et j'ai choisi, j'ai cherché quelques images pour l'écran, et après j'ai envoyé les images à Diego et Diego change... les changé un peu, je pense, hehe, il m'a dit. Et... j'ai participé avec le décor, le décor.

Prof.- Alors, quelle était la contribution la plus importante que tu as faite pour la pièce de théâtre ?

E17.- La pièce de... Je pense que c'est ca, que j'ai cherché les images. Ah, et il a manque ou...quelques images on manque, par exemple le parc, mais...

Prof.- Ok, c'est bon. Ok, c'est tout.

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0	
		Invención de palabras	1	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	0
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0	
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	0	
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0	

Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	1	1
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0	

Transcripción 4

Prof.- Bonjour Lorena.

E21.- Bonjour

Prof.- Alors, on commence ?

E21. Oui

Prof.- C'est par rapport à la pièce de théâtre d'hier.

E21.- Oui

Prof.- Tu te rappelles comment elle s'appelle ?

E21.- Comment s'appelle... mon personnage ?

Prof.- Comment s'appelle la pièce ?

E21. Ahh la pièce !

Prof.- Oui

E21.- La scène finale

Prof.- Et tu l'as aimé ?

E21.-Oui, c'est bien.

Prof.- Pourquoi ?

E21.- Parce que... le... la fin c'est très bizarre, c'est un surprise.

Prof.- Une surprise ?

E21.- Oui

Prof.- De quoi il s'agit ?

E21.- Bon, c'est un histoire d'amour et d'infidélité C'est un écrivain et un femme, une femme qui est mariée et bon, euh, elle, la femme a décidé de quitter la relation parce que... elle a une, une famille, oui, comme ca, mais bon, à la fin c'est quelque chose très inespérée, ou je ne sais pas... oui, c'est un surprise

Prof.- Ah, ok, et qu'est-ce que tu changerais de l'histoire si tu pouvais le faire ?

E21.- Bon, peut être que... il manque quelque chose parce que, par exemple **la famille de la femme n'est pas, euh, ne, n'est, ne, n'est, on ne, comment se dit... ahh, c'est un mystère, comment s'appelle ?, comment on dit ?, mystère?** oui, c'est un mystère, par exemple les filles ou le père de, de Begonia, et Jean-Pierre c'est le même personne mais on ne sait pas qui est elle.

Prof.- D'accord, on mentionne pas trop la famille. Tu ajouterais ?

E21.- C'est seulement sur la femme et l'écrivain.

Prof.- D'accord, et comment as tu participé dans la réalisation ?

E21.- Bon, je ne sais pas, je pense que... j'étais comme ci comme ca, parce que j'étais peut être nervieuse et oui, les dialogues, j'étais le personnage principelle et c'est comme ca.

Prof.- Ahh ok, d'accord. Et qu'elle était la contribution la plus importante que tu as faite ?

E21.- Ma présence (rires). Oui, je pense que... comme j'ai, j'ai joué **avec** mon personnage. C'est tout.

Prof.- Et de cette expérience, qu'est-ce que tu as appris ?

E21.- Hum, peut être que... euh, peut être que j'ai appris, **de, sur** la... euh, la **convivence** avec mes amis, mes, mes camarades.

Prof.-Ok

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	3
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0	
		Invención de palabras	1	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	2	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las	0	

		palabras		
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0	2
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	2	
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	1		1
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0		

Transcripción 5

Prof.- Diego, ca va?

E8.- Ca va bien

Prof.- Bien, alors, tu te rappelles comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier ?

E8.- Oui, s'appelle la scène finale.

Prof.- La scène finale, et tu l'as aimé ?

E8.- Je l'ai aimé ? Un peu.

Prof.- Un peu ? Pourquoi ?

E8.- C'est une bonne histoire. Mais, il faut de meilleur, améliorer le histoire, meilleur finale, ou un finale qui compte qu'est-ce, qu'est-ce qui s'est passé après. Ils... savaient qui sont frères et sœurs.

Prof.- Ca veut dire... il manque des informations ?

E8.- Oui

Prof.- Ok, et de quoi il s'agit ?

E8.- Il s'agit de... d'un écrivain qui connaît à une femme qui est mari, qui est mariée... dans une foire du livre... et il se tombé amour, se tombé en amour*. Mais, ils sont quittés de leur relation parce qu'il avait des problèmes. Une, une an après, il sont rencontrés dans l'œuvre, l'œuvre de théâtre, théâtre... de Jean-Pierre, mais Jean-Pierre, euh, dans l'histoire compte son historie de... euh, de, il et Begonia, et Begonia, euh, est allée avec son mari, et le mari a dé-cou-vert, a découvert que l'histoire compte la relation avec Jean-Pierre et Begonia.

Prof.- Ahh ok. Et ca finit là-bas ?

E8.- Et ca finit, ahh, et après, Juliette a dit qu'ils sont frère, frère et sœur ?

Prof.- Ahh, d'accord. Ok. Et, dans cette histoire, qu'est-ce que tu changerais de l'histoire, si tu pouvais le faire?

E8.- La scène finale, hehe.

Prof.- La scène finale ?

E8.- Oui

Prof.- Qu'est-ce que tu changerais en particulier ?

E8.- Euh, il faut euh... compter, meilleur final comme si... s'ils sont... euh... s'ils se tombent en amour encore ou ils se voient, ne se voient jamais une autre fois, je ne sais pas.

Prof.- Ah ok. Alors, il manque d'information ?

E8.- Oui

Prof.- Mmm, d'accord. Ok. Et quel... comment tu as participé dans la réalisation ?

E8.- J'ai par... j'ai participé avec l'équipe de scénographie. J'ai apporté, j'ai donné des livres, des images pour l'ambientation... de l'histoire, de la histoire. C'est tout.

Prof.- Et quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ?

E8.- La contribution, euh, les images pour l'ambientation.

Prof.- Les images, mmm, ok.

E8.- C'est tout.

*L'expression *Tomber en amour* est incorrecte et très commun entre les élèves qui maîtrisent l'anglais. L'étudiant conjugue le verbe comme si c'était pronominal. Alors, bien que cette faute puisse compter comme Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos et Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras on le compte une seule fois comme expression incorrecte en considérant que l'élève l'utilise car il pense que l'expression est 'se tomber en amour'.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	2	
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Invencción de palabras	2		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		0	7
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	1	5	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	2		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		1			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0			

Transcripción 6

Prof.- Bonjour Pierre !

E5.- Bonjour !

Prof.- Alors, on commence ?

E5.- Oui

Prof.- C'est sur la pièce d'hier. Tu te rappelles comment elle s'appelle ?

E5.- Oui, elle s'appelle la scène finale.

Prof.- Tu l'as aimé ?

E5.- Oui, c'était bizarre mais très intéressante à la fin surtout.

Prof.- Et pourquoi tu l'as aimé plutôt ?

E5.- Euh, parce que chaque personnage... a certains caractéristiques. Par exemple, j'aimais bien le rôle de Begonia et de Jean-Pierre aussi.

Prof.- Ok, et de quoi il s'agitait ?

E5.- C'est une histoire d'amour. Begonia est mariée avec Philippe, mais elle connaît dans une foire du

livre à Jean Pierre. **Ils se tombent en amour** mais à la fin Juliette mentionne qu'ils sont frères.

Prof.- Ah, d'accord. Mmm, ok. Par rapport à cette histoire, si tu pouvais changer, qu'est-ce que tu changerais ?

E5.- ...que Begonia peut rester avec Philippe parce que c'était très bizarre qu'elle change le copain... à... tout à coup.

Prof.- Ah, tout à coup elle a changé ?

E5.- Oui.

Prof.- Comment as-tu participé dans la réalisation ?

E5.- Comme assistant de la directrice de théâtre, comment narrateur, présentateur et... je pense que c'est tout, oui.

Prof.- Tu as joué le rôle de Philippe, n'est-ce pas ?

E5.- Ah oui ! Le personnage de Philippe que... qui est le mari de Begonia.

Prof.- Ah d'accord. Alors, de tout ça, quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ?

E5.- La plus importante ? Je crois que l'assistant de la directrice parce que j'ai travaillé plus.

Prof.- Plus que la directrice ou plus que les autres ?

E5.- Euh, bon, comme j'ai fait plusieurs choses je crois que j'ai travaillé plus que la directrice (rires)

Prof.- Ok, (rires) c'est bon.

E5.- Oui

Prof.- Qu'est-ce que tu as appris avec cette expérience, si tu as appris quelque chose ?

E5.- avec l'histoire de la pièce ?

Prof.- Oui, ou tout le projet, tout le projet.

E5.- C'était très bien pour moi parce que j'ai appris comment **faire un rôle** de... de personnage du théâtre. Il faut voir que, que si tu as un rôle d'un, de quelque personnage tu dois vivre dans le personnage pour agir très bien.

Prof.- D'accord. Mmm, ok. C'est bien.

E5.- C'est tout ?

Prof.- Oui

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	0
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0	
		Inención de palabras	0	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	1	3
	Impropiiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	2
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1	
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	1	
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0	0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0		

Transcripción 7

Prof.- Alors, Serge. Tu te rappelles comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier ?

E9.- Euh, oui, je pense que c'est la scène finale.

Prof.- La scène finale. Tu l'as aimé ?

E9.- Euh, oui. Je pense que oui, c'était intéressant.

Prof.- Et pourquoi tu l'as aimé ? Qu'est-ce que tu as aimé ?

E9.- Parce que c'est une histoire très intéressante entre deux personnes et je pense que ça a été un **final** très dramatique.

Prof.- Ah. De quoi il s'agit l'histoire ?

E9.- C'est l'histoire entre deux personnes: un garçon qui s'appelle Jean-Pierre. Il connaît une femme qui s'appelle Begonia. **Ils se connaissent et ils tombent amoureux.** Et... et... et il avait une professeure de... de théâtre qui les a dit qu'ils ne peuvent pas être ensemble parce qu'ils sont frères.

Prof.- ah, des frères, frère et sœur ?

E9.- Oui

Prof.- Ok, et de toute cette histoire, euh, qu'est-ce que tu changerais si tu pouvais changer quelque chose ?

E9.- Je pense que ca serait... le **final** parce que, ils, ils s'aiment beaucoup et je pense qu'ils peuvent être ensemble.

Prof.-Mmm, ok. La fin alors ?

E9.- Bah, oui

Prof.- Et comment tu as participé dans la réalisation ?

E9.- Ah oui, j'ai, moi, dans la pièce de théâtre j'ai était une **personnage très petit** qui s'appelle Rémi. Il

est ami de Pepe, il est, était une rôle très petit, mais intéressant pour moi parce que c'est un **musical**.

Prof.- Ah, c'est bon. Et quelle était la contribution la plus importante que tu as faite dans le projet, la pièce de théâtre, la mise en scène, et tout ca ?

E9.- Oui, je pense que la scène n'est pas très grande parce que le, mon rôle a été très petit et dans l'histoire j'ai seulement une petite participation avec seulement une ligne.

Prof.- Ok. Et... hum... d'accord. C'est bon.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1	3
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Invención de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		1	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	1	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		1	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1			

Transcripción 8

Prof.- Bonjour Miguel. Ca va ?

E10.- Ca va

Prof.- Bien, on commence ?

E10.- Oui

Prof.- Alors, tu te... comment s'appelle la pièce de théâtre ?

E10.- Euh, la scène finale

Prof.- La scène finale. Tu l'as aimé ?

E10.- Oui

Prof.- Pourquoi ?

E10.- Parce qu'il a, il a eu une **final** très... **un.. espoir**. On peut savoir le **final** avec la... la scène ou je sais pas.

Prof.- Mm, d'accord. De quoi il s'agit ?

E10.- Il s'agit ?

Prof.- Oui, il s'agit de quoi ?

E10.- D'un, d'une femme qui a d'épouse et, mais, il connaît, elle connaît une, un homme qui est écrivain et il, elle tombe amoureux d'elle, de lui. Euh, mais un, un année après, un an après elle veut le quitter parce que la... l'époux, et elle a des enfants je crois. Et l'écrivain fait un, les scènes de la vie d'ils ensemble. Et l'épouse de Begonia, c'est la femme, s'est fâché avec elle. Et... à la fin Begonia et l'écrivain sont des frères.

Prof.- demi-frères ?

E10.- demi-frères.

Prof.- Ok, alors tu connais bien l'histoire. Si tu pouvais changer quelque chose dans l'histoire, qu'est-ce que tu changerais ?

E10.- Que Begonia et l'écrivain n'ont pas frères. Qu'ils peuvent se marier. Je ne sais pas.

Prof.- Ok. Et comment tu as participé dans la réalisation ?

E10.- Dans la réalisation de l'... ? J'ai ajouté le... l'audio des scènes. Dans chaque scène j'ai dû ajouter quelque, quelque audio pour le scène.

Prof.- Quel était ton rôle ?

E10.- Le... le... le chercheur d'audio.* Je ne sais pas comment s'appelle

Prof.- ah ok.

E10.- et un extra.

Prof.- Ah oui ! Tu étais quoi ?

E10.- Le vendeur

Prof.- Ah tu étais le vendeur ! et les acteurs !

E10.- dans la bibliothèque

Prof.-Tu as des dialogues ?

E10.- Non.

Prof.- C'était seulement être là-bas ?

E10.- Oui.

Prof.- Ah ok. Et quelle est la contribution la plus importante que tu as faite ?

E10.- La contribution ?

Prof.-Oui, la plus importante que tu as faite ?

E10.- Chercher de l'audio pour chaque scène et savoir où est-ce que je dois le mettre.

Prof.- Alors, tu étais attentif ?

E10.- Oui

Prof.- Oui, c'est pas facile. Bon c'est bien. C'est tout.

*sonorisateur

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1	
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Invención de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	1	4	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0		2
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	1		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de	Olvido de formas gramaticales	0			

fluidez	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1	1
----------------	--	---	---

Transcripción 9

Prof.- Salut. Ca va Nailea ?

E18.- Oui, ca va

Prof.- Bien, alors j'ai quelques questions. Tu peux me dire comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier ?

E18.- Euh, il s'appelle la scène finale.

Prof.- Tu l'as aimé ?

E18.- Ah oui. Je l'aime.

Prof.- Pourquoi ?

E18.- Euh, c'est intéressant. C'est... je pense que c'est le plus intéressant.

Prof.- Ca a été la plus intéressante ?

E18.- J'ai aimé la mienne, mais, (rires)

Prof.- Ah, il s'appelle comment la tienne ?

E18.- Euh, la femme infidèle.

Prof.- Ah oui. La femme infidèle. C'était aussi bon.

Et de quoi il s'agit ?

E18.- Comment ?

Prof.-De quoi il s'agit ?

E18.- Ah oui. Euh, c'est un histoire de... de deux personnes qui s'embrassent, non, que se, ils se sont, ils sont amants, et l'histoire...si **je rappelle**, c'est Jean-Pierre qui est un écrivain et Begonia qui s'est mariée. Et ils se connaît et ils commencent un **romance**.

Prof.- D'accord. Alors tu connais bien l'histoire ?

E18.- Oui

Prof.-Et si tu pouvais changer quelque chose dans l'histoire, qu'est-ce que tu changerais ?

E18.- que... que les personnages sont, sont frères. Parce que je pense que c'est, c'est une tragédie que, ils ne peuvent pas continuer avec son **romance**.

Prof.- Ahh, d'accord. Quelle était ta parti... non, comment as-tu participé dans la réalisation ?

E18.-J'ai été la maquilleuse et mes travail, euh, j'ai travaillé avec Iaskara. Et je l'ai maquillé.

Prof.-Alors tu as maquille les acteurs ?

E18.- Oui.

Prof.- les actrices aussi ?

E18.- Uniquement Iaskara parce que Marianne a maquillé les autres.

Prof.- Ah d'accord. Ok. Et quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ?

E18.- Euh... ouais, c'est... j'ai aimé la **coyo** parce que ca a été amusant que nous pouvons inventer une histoire et **des personnages sont, sont, sont été différents**, mais c'est bon que **nous pouvons ensemble les... dans une histoire**.

Prof.- D'accord. Ok

E18.-et c'est courte mais c'était bien.

Prof.-C'était court et c'était bien. Et par rapport a l'histoire que ton équipe a faite, il y avait combien d'actes ?

E18.- cinq.

Prof.- cinq total ?

E18.- mmm (pour dire oui)

Prof.- Ahh ok. C'est tout.

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0	
		Invención de palabras	1	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	3
Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las	1		

		palabras		2
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0	
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	0	
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	1	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	2		2
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0		

Transcripción 10

Prof.- Juan ! Ca va ?

E19.- Oui ca va bien.

Prof.- Très bien. Juan, te rappelles de la pièce de théâtre d'hier ?

E19.- Oui

Prof.- Comment elle s'appelle ?

E19.- Le scène finale.

Prof.- Tu l'as aimé ?

E19.- Oui.

Prof.- Pourquoi ?

E19.- parce que... bon, comme j'ai participé avec acteur, pour moi c'est intéressant et... et c'est la première fois que j'ai participé comme ca et l'histoire c'est bien.

Prof.- De quoi il s'agit ?

E19.- L'histoire ?

Prof.- Oui, c'est quoi l'histoire ?

E19.- Bon, euh, il y a... cinq personnes, cinq, bon, c'est Begonia, Jean-Pierre, le... le frère de Jean-Pierre que... que s'appelle Pepe, son ami... Rémi Raval et la professeure Juliette. Bon, ce... sont cinq, mais il y a un autre Philippe que c'est le mari, mari de Begonia. Et bon, la histoire, euh, **Begonia connaît**, connaît à une, une escri, un escrivan, escrivain...

Prof.- écrivain

E19.- écrivain... qui s'appelle Jean-Pierre dans une... **Ay ! comment se dit feria ?**

Prof.- une foire

E19.- une foire de livre, mais bon, je pense que... ils se, euh... ils, bon **il se connaît** et **se, s'enamorent**.

Prof.- Ah, ils tombent amoureux ?

E19.- ils tombent amoureux, mais le problème c'est que Begonia... a son mari. Et bon, un, un an, **depuis**...

Prof.- après

E19.- après... **este**

Prof.- (éternue)

E19.- Begonia (A tes souhaits !)

Prof.- (Merci)

E19.- Begonia parlé avec, avec Jean-Pierre... le... le jour que... une œuvre, œuvre de théâtre dans l'école **del** frère de Jean-Pierre, de Pepe, c'est après de... de la œuvre, avant de la œuvre, ils parlent sur le relation amoureuse qu'ils, qu'il ai, mais c'est compliqué parce que dans, dans ce moment. Quand Begonia parle avec Jean-Pierre, Philippe, **le mari aller avec ca** lui, et bon ils discutent disputent aussi, mais Begonia ne sait pas que le... que la œuvre de théâtre c'est pour elle, pour, c'est... je ne sais pas si c'est, qui, quelle relation avec c'est la œuvre, mais c'est pour elle, de Jean-Pierre, pour Begonia. **C'est le triste**.

Prof.- D'accord. Ok. Si tu pouvais changer quelque chose de... de l'histoire, qu'est-ce que tu changerais ?

E19.- Bon, le **final**, qui Begonia accepte les, accepte les sentiments qu'il... qu'elle a **avec** Jean-Pierre. Et bon, premièrement, parler avec Philippe et... et séparer ou **finaliser** ce relation, comme, le mariage. Et oui que Jean-Piere et Begonia étaient, **juntos comment se dit ?**

Prof.- ensemble

E19.- ensemble.

Prof.- Ok, et comment as-tu participé dans la réalisation ?

E19.- Bon, je...je, j'étais un acteur, j'étais acteur et ma rôle, mon personnage était Pepe, le frère de... de Jean-Pierre. Il, bon je pense qu'il n'est...il n'est pas le premier acteur, le principal, mais c'est important parce que, comme, pour elle, pour il, **este**, par il, Begonia et **Jean-Pierre se connaît**, et avec la classe de la prof Juliette, et la devoir que c'est la **obra** de théâtre Jean-Pierre peut faire la... écrire la **obra** pour Begonia. C'est ...

Prof.- Et alors, la contribution la plus importante que tu as faite ? pour le projet, la pièce, la mise en scène, et tout, quelle était ?

E19.- Bon, je pense que c'est le rôle de Pepe **más**, bon quand j'ai étudié le... le rôle, je pense que le important de ca, c'est, bon, la participation dans

équipe, la organisation de tout le groupe, le classe. Oui, c'est intéressant.
Prof.- Ok, c'est bon.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	9	14
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Inención de palabras	3		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	4		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	2		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		0	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	1	5	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0		
		Falsos amigos	1		
		Mal empleo de preposiciones	3		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		4	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	4			

Transcripción 11

Prof.- Bonjour ! Comment tu vas Alejandro ?

E4.- Comment?

Prof.- Comment tu vas?

E4.- Bien.

Prof.- Ok.

E4.- Je suis... j'attends la fin du semestre.

Prof.- Ah oui, oui. C'est vrai. Bon, alors, j'ai des questions par rapport à la pièce de théâtre d'hier. Tu te rappelles comment s'appelle la pièce ?

E4.- Oui, je, j'ai aimé le titre.

Prof.- C'était comment ?

E4.- il s'appelle, elle s'appelle la scène finale

Prof.- La scène finale. Tu l'as aimé ?

E4.- Oui, j'ai aimé l'histoire que... euh, **comment ca se dit, inventé**.... comment elle s'appelle? Karen? Oui, ca c'est l'histoire de Karen.

Prof.- De Karen? Ok. Alors tu l'aimes. Qu'est-ce que tu penses de l'histoire?

E4.- De l'histoire...bon, je pensé que c'était intéressant et les **caractères** de Begonia et Jean-Pierre comme un écrivain qui est un peu vieux et des choses comme ca et Begonia qui est un peu allumée avec, avec la figure de Jean-Pierre c'est une relation intéressante.

Prof.- Ok, très bien. Et de quoi il s'agit ? La pièce, l'histoire, tout ca ?

E4.- Il s'agit de Jean-Pierre, un écrivain, euh, qui est un peu triste parce qu'il n'adore pas son livre et, et

Begonia, qui est mariée, qui a une famille, adopte, elle a lu, un livre de Jean-Pierre, et elle a aimé. Elle a devenue un, un fanatique, fanatique de Jean-Pierre. Elle se rencontré avec la, avec ca situation et ils ont devenu un relation et elle a tombé en amor, aussi Jean-Pierre.

Prof.- D'accord. Alors, tu connais bien l'histoire alors ?

E4.-Oui

Prof.- Si tu pouvais changer l'histoire, qu'est-ce que tu changerais ?

E4.- Bon, euh, je ne changerais rien. Je pense que je mettrais quelque chose de plus.

Prof.- Tu ajouterais de choses?

E4.- Oui.

Prof.- Qu'est-ce que tu voudrais ajouter?

E4.- Par exemple quelques disputes entre Jean-Pierre et Philippe.

Prof.- Ok.

E4.- Avec, je ne sais pas, je les imagine... avec... ils se sont battrés ou quelque chose.

Prof.- Ok

E4.- Je ne sais pas, un autre manière de, de mettre le final, oui, où ils connaît que, qu'ils sont frère et sœur.

Prof.- Ok. Comment tu as participé dans la réalisation ?

E4.- J'ai été le costumier.

Prof.- Costumier?

E4.- Oui

Prof.- Et quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ?

E4.- Bon, en général, nous avons fait la réflexion sur quel type de vêtements on doit utiliser. Et j'ai apporté un sac pour Lorena, qui était Jean-Pierre, c'est le sac qu'elle portait.

Prof.- Ahh ! une veste ?

E4.- Un veste, oui.

Prof.- La veste, ok, ok, ok. J'ai vu que le personnage portait un chapeau.

E4.- Un chapeau?

Prof.- Oui, Lorena.

E4.- Oui.

Prof.- Elle était Jean-Pierre ?

E4.- Oui

Prof.- Elle portait un chapeau?

E4.- Oui

Prof.- C'était l'idée de qui?

E4.- Ah, c'est... c'est... c'était mon idée. Oui

Prof.- Parce que c'était toi et qui d'autres, les costumiers?

E4.- Iaskara

Prof.- Vous avez travaillé dans le...

E4.- Oui

Prof.- ...dans les vêtements et tous les costumes de chaque personnage ?

E4.- Oui, c'était mon idée mais je crois que Iaskara l'a apporté.

Prof.- Ahh, d'accord. Ok, c'est tout.

E4.- C'est tout?

Prof.- Oui

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1	
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Invención de palabras	0		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	1		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		3	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras		1	6
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras		0	
		Falsos amigos		1	

		Mal empleo de preposiciones	0	2
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0	0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0		

Transcripción 12

Prof.- Bonjour, ca va Iaskara !

E15.- Oui

Prof.- Très bien. Alors, j'ai des questions. Tu te rappelles comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier ?

E15.- Ah, la scène finale

Prof.- La scène finale. Et comment s'appelait la tienne, de ton équipe ?

E15.-La... le secret de Madame Ducrot.

Prof.-Ah oui, le secret de Mme Ducrot. C'était bon aussi. Alors, tu as aimé la scène finale ? Bon, la pièce.

E15.- Oui.

Prof.- Et qu'est-ce que tu penses de l'histoire, de la pièce, et tout ca ?

E15.- C'est bien. Mais, mon équipe, **bueno**, Omar a aimé le... l'autre **play** parce que, elle a, elle a fait le **final** de la, de l'histoire et c'est un final **feliz**, heureux.

Prof.- heureux (correction de prononciation)

E15.- Et peut être que si j'aurais décidé le, le **final** de la scène final, j'aurais utilisé un **final** plus heureux parce que le **final** de la scène final c'est comment incomplète.

Prof.-Comment ca ?

E15.-« Jean-Pierre, voilà la fin de ton livre » et c'est fini. Il n'y a pas de **final** pour les personnages

Prof.- D'accord. Alors, si tu pouvais changer quelque chose de l'histoire qu'est-ce que tu changerais ?

E15.- Ca, mmm, je crois que je n'aurais pas dit que les personnages sont, les personnes, les personnages, sont sœur et frère, parce que c'est, je ne sais pas, le inceste, c'est étrange. Et, j'aimé l'histoire et peut être que si on aura plus de temps, on aurait pu faire un meilleur travail parce que c'est... tout a été très vite.

Prof.- Ok. Comment tu as participé dans la réalisation ?

E15.- Euh, Alejandro... Alejandro, et Omar et moi, euh, on a apporté les vêtements pour le oeuvre de

théâtre. Bon, on les a dit, à les personnes que... qu'est-ce qu'ils vont apporter, pour, des vêtements. Et j'ai apporté, un chapeau... et aussi, je suis Juliette dans la œuvre.

Prof.-Ahh, tu as deux rôles ?

E15.- Oui, j'ai pensé que Juliette avait uniquement un ou deux lignes et quand j'ai lis la pièce de théâtre j'ai découvert qu'elle avait beaucoup de lignes et (rires)

Prof.-Ah, je vois. Alors quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ? À ton avis.

E15.- Je ne sais pas, je pense... que... quand j'ai accepté de... d'être Juliette, parce qu'il avait un problème avec ca parce que Omar ne voulait pas... voulu... pardon être Juliette et Lorena a voulu être Jean-Pierre.

Prof.- Ok. D'accord. Ok. C'est tout. Bon, tu te rappelles de l'histoire que ton équipe a écrit ?

E15.- Oui.

Prof.- Et de quoi il s'agitait ?

E15.-ah, c'est la même histoire mais le **final** est différent. **Ils se connaître** dans une **feri** ?

Prof.- une foire ?

E15.- ...de livre, et ils sont allés à, dans un restaurant, et c'est la même chose mais à la fin, ils ne sont pas de frères. Philippe a découvert le secret de Madame, et, mais, elle a choisie **à** Jean-Pierre... **sur** Philippe et ils... ils sont allés à Maronetmoi... de la main.

Prof.- Ah ok, ils se tiennent par la main ?

E15.-Oui, et **ils se marchent**. Et c'est tout, c'est le **final** heureux.

Prof.-ils partent ensemble à la fin ?

E15.- Oui

Prof.- Ok. Ok.

Categorías	Total de incidencias

Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	4	7
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Inención de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	3		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		1	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	2	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	2		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		1	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1			

Transcripción 13

Prof.- Bonjour Laura. Ca va?

E6.-Ca va

Prof.-Alors, j'ai quelques questions sur hier, sur la pièce de théâtre. Alors, tu te rappelles comment elle s'appelle ?

E6.-Oui

Prof.-Comment s'appelle la pièce de théâtre ?

E6.-La scène finale

Prof.- La scène finale. Et tu l'as aimé ?

E6.-Oui, je crois

Prof.-Tu crois ? Pourquoi ? Qu'est-ce que tu penses de la pièce ?

E6.- mm, parce que le **final** c'est trop tragédie

Prof.-Trop tragédie ? Mais en général, tu la trouves comment ?

E6.-Intéressante, c'est comme, **comment on peut dire ? soap-opera** ?

Prof.-Un feuilleton

E6.-C'est comme ca. Et c'est bien pour moi.

Prof.-D'accord. Et de quoi il s'agit ?

E6.-de... une femme qui tom... **se tombe amoureux** de un homme qui est escrivain. Il s'appelle Jean-Pierre, mais la femme Begonia, elle est mariée avec Philippe et à la fin, Jean-Pierre et Begonia découvrent qu'ils sont frères... ils sont famille.

Prof.-Ah ! ils sont famille ! Et si tu pouvais changer une partie de l'histoire ou toute l'histoire, qu'est-ce que tu changerais ?

E6.-Euh... le **final**.

Prof.-Pourquoi? Qu'est-ce que tu changerais en particulier ?

E6.-Euh, qu'ils ne sont pas famille et qu'ils peuvent continuer avec son amour.

Prof.-Ah, d'accord. Comment as-tu participé dans la réalisation ?

E6.-Euh, je suis une actrice, principale... s'appelle Begonia, et... je, j'ai à lire **le guion, comment se dit, le... ?**

Prof.-les dialogues

E6.-Oui, les dialogues

Prof.-D'accord. Ca a été difficile?

E6.-Non

Prof.-Non? C'était compliqué? Du tout ?

E6.-Non

Prof.-Et quelle a été la contribution la plus importante que tu as faite?

E6.-Ma présence (rires).

Prof.-Ta présence? (rires). Ok. Pourquoi ta présence ?

E6.- Parce que... je, je suis la principale et si je ne peux pas venir, ...je partais... devrait chercher une autre artiste pour ca.

Prof.-D'accord. Alors, le plus important c'était ta présence car tu as joué le rôle ?

E6.- (rires)

Prof.-Ok, c'est bon. Est-ce que tu as appris quelque chose de ce projet, cette expérience, comme actrice ?

E6.-Euh, je crois que j'ai pu pratiquer mon français parce que je suis très **in...insécurité** cette semestre. Et je crois que j'ai changé un peu

Prof.-D'accord. C'est bon. Merci.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	5	7
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Invención de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	2		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	2		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0		
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	2	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		1			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0			

Transcripción 14

Prof.- Alors, Yaniré. Ca va ?

E7.-Ca va bien.

Prof.-Yaniré, tu te rappelles comment s'appelle la pièce de théâtre ?

E7.-Euh, ...s'appelle... euh... mmm...la scène finale.

Prof.-La scène finale. Et tu l'as aimé ?

E7.-Oui, mais je changerais le **final** parce que... **il ne me, ne me goute pas** le **final** triste et je préfère que Begonia était avec son mari.

Prof.-Avec son mari ?

E7.-Oui.

Prof.-Et de quoi il s'agit l'histoire ?

E7.-Begonia est mariée avec Philippe mais elle connaît un jeune qui s'appelle Jean-Pierre et elle est tombée amoureuse avec lui, de lui. Et... à la fin ils sont frères.

Prof.-Ah, de frère et sœur ?

E7.-Oui.

Prof.- Waouh ! Alors, de toute cette histoire, qu'est-ce que tu changerais ? Tu as dit la fin ?

E7.-Oui.

Prof.-Mais quoi en particulier ? Begonia...

E7.-Euh, Begonia... que Begonia était avec son mari, non avec Jean-Pierre... la fin.

Prof.-Tu ajouterais d'autres choses ou enlèverais de parties qui ne vont pas ?

E7.-Non (en bougeant la tête).

Prof.-Ok, et comment tu as participé dans la réalisation ?

E7.-Euh, j'ai **registré** les vidéos, les personnages, les interviews, euh, dans mon équipe, et j'ai, **j'ai fait un scène**.

Prof.-Tu as écrit une scène ?

E7.-Oui

Prof.-Elle s'appelle, ça s'appelle comment la pièce de théâtre de ton équipe ?

E7.-Hum... l'amour fou

Prof.-Et tu as écrit quelle scène?

E7.-Le deuxième

Prof.-La deuxième. Et quelle était la contribution la plus importante que tu as faite dans ce projet, pour la pièce, la mise en scène?

E7.-Je crois que l'écriture de l'escène.

Prof.-Ok, c'est bien.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1	
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Invención de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		2	4
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	1	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0			

Estudiante 1.- Ca va bien. Et vous?
 Prof.-Bien, bien. Ca va. J'ai quelques questions... euh... sur la pièce de théâtre d'hier. Tu te rappelles comment elle s'appelle ?
 Estudiante 1.- Leçon... la pièce de théâtre s'appelle, la scène finale.
 Prof.- La scène finale, oui. Et tu l'as aimé ?
 Estudiante 1.- Oui, c'est très intéressant, la pièce de théâtre et la histoire. C'est un histoire... très... dramatique.
 Prof.-Et de quoi il s'agit ? L'histoire ?
 Estudiante 1.- De que s... ? Ah ! C'est l'histoire de... un belle femme qui a mari, qui est mari avec Philippe, mais... il a, elle a connu un écrivain, et elle **se tombé amoureux avec lui**. Mais dans le **final** de l'histoire, euh, ils sont... part de la famille parce que le... le, le mère de Jean-Pierre et la mère de Begonia c'est la même personne.
 Prof.-Ah ! la mère ? ou le père?
 Estudiante 1.- Le père, le père ! (rires). Je crois que c'est le père.
 Prof.-Ok. D'accord. Mais alors, ils sont demi-frères? D'accord. Ok. Et de toute cette histoire, si tu pouvais changer quelque chose, qu'est-ce que tu changerais ? ou qu'est-ce que tu ferias ?
 Estudiante 1.- Je voulais changer le **final**, je voudrais que, que, que Jean-Pierre et Begonia **ce n'est pas, bon, ne pas, ne sont pas... euh**, de la famille, je, je voudrais ... Bon, je préférerais que, que Philippe... **avait** autre famille dans l'extérieur c'est pourquoi il voyageait beaucoup et que, pour ca raison Begonia peut sortir avec l'écrivain.
 Prof.-Ah, d'accord. Alors tu changerais cela ?
 Estudiante 1.-Mmm, changer le **final**, mais l'histoire c'est la même.
 Prof.-seulement ajouter des choses. D'accord. Comment as-tu participé dans la réalisation ?
 Estudiante 1.- Beuh, J'étais un acteur mais j'ai changé parce que, je n'ai, je n'ai pas de, le temps nécessaire pour mémoriser toutes les dialogues. J'ai formé part de l'équipe de vêtements. J'ai cherché les vêtements pour les acteurs, j'ai apporté un cinture,

mais ce n'était pas nécessaire parce que Jean Pierre a porté une veste très longue et...
 Prof.-Ah d'accord. Ce n'était plus nécessaire ? Ok, quelle était la contribution la plus importante que tu as faite pour le projet?
 Estudiante 1.- pour le projet ?
 Prof.-Oui
 Estudiante 1.- Philippe Ducrot.
 Prof.-Philippe Ducrot ?
 Estudiante 1.- Oui, parce que, c'est un personne que... notre équipe... **prodiut** (sic), deux personnages Amélie Ducrot et sa mari, c'est part important de l'histoire.
 Prof.-D'accord, oui, justement. Et il n'était pas, non ? il n'existait pas ?
 Estudiante 1.- Non, il n'existait pas.
 Prof.- Mais quand vous avez fait l'histoire vous l'avez ajouté ?
 Estudiante 1.- Oui.
 Prof.-D'accord. Mmm. C'est une bonne contribution.
 Estudiante 1.- C'est une bonne contribution (rires)
 Prof.- Alors, c'est votre personnage. Ok.
 Estudiante 1.- Ca pourquoi... je voudrais faire le personnage de Philippe Ducrot.
 Prof.-D'accord. C'est toi qui as créé le personnage, non ? Bon, ok, et tu as appris quelque chose de tout, de ce projet, de cette expérience ?
 Estudiante 1.- Bon, mon expérience c'est que, c'est, c'est très intéressant parce que **je n'ai jamais pas, je n'ai faire jamais, je n'ai jamais**, je n'ai fait jamais une projet finale dans la classe de français. C'est très nouvelle !
 Prof.-Ok. D'accord.
 Estudiante 1.- Et practiquer (sic) les dialogues, écrire les sceens, (sic) et former une histoire avec tous les personnages je crois que c'est très, très intéresant. Et nous travaillons dans l'équipe avec tous mes amis, mes...
 Prof.-Mmm, d'acord. C'est bien. Alors, c'est tout.

Categorías				Total de incidencias
Vocabulario limitado	Términos comodines		0	1
	Repetición de adjetivos, adverbios y en laces		0	
	Invención de palabras		1	
	Uso de frases o palabras en español o inglés		0	
	Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra		0	

Léxico pobre	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		0	2
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	1	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	2		3	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1			

Transcripción 16

Prof.-Bonjour Sophie! Ca va?

E20.-Mmm, ca va bien.

Prof.- Très bien. Il fait froid... dehors?

E20.-Hum, un peu. Un peu

Prof.- Bon, j'ai quelques questions sur la pièce de théâtre d'hier. Tu te rappelles comment elle s'appelle ?

E20.-Scène finale

Prof.-Scène finale. Tu l'as aimé ?

E20.-Oui

Prof.- Pourquoi ?

E20.- Hum, parce que, le **final** surtout, j'ai aimé le **final**. La phrase, « et voilà Jean-Pierre, le final de ton livre »

Prof.- Ah, « Le final de ton livre » ? Hum, et de quoi il s'agit ?

E20.-Une femme connaît l'écrivain qu'elle aimait, et... ils sortent pour prendre un café, et **ils se tombent en amour**.

Prof.-D'accord, ils tombent amoureux ?

E20.-Oui

Prof.- Ok. De cette histoire, si tu pouvais changer quelque chose, qu'est-ce que tu changerais ?

E20.-Hum, je ne sais... le **final**, je l'aime mais... il peut être que je le change... pour que **Jean-Pierre se... se lève**, et tout était un rêve et il est tout seul.

Prof.-Ok, alors, tu ajouterais cette scène quand il reste tout seul ?

E20.-Oui.

Prof.- Ok. Et comment as-tu participé dans la réalisation ?

E20.- Je su... j'étais le journaliste, la journaliste. J'ai interviewais les acteurs, les personnes qui fait la scénographie, les maquilleuses, les caracterisateurs...

Prof.- Ok, très bien. Quelle est la contribution la plus importante que tu as faite?

E20.-Hum, je ne sais pas... euh, ahh ! l'interview du critique. Et, **j'ai fait... les questions** pour les acteurs et aussi j'ai écrit une partie de la pièce de théâtre.

Prof.- D'accord. Ok, merci.

Categorías				Total de incidencias
	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0	

Léxico pobre		Invencción de palabras	1	1	4
		Uso de frases o palabras en español o inglés	0		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		2	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	1	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0		
	Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		
Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas		0			

Transcripción 17

Prof.- Bon, j'ai quelques questions.

E13.-D'accord.

Prof.- Il fait froid ?

E13.-Oui (rires)

Prof.-Comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier?

E13.-La pièce? Ah **je ne rappelle pas** (un cri). Le secret de...

Prof.-Tu te rappelles pas?

E13.-Non, le secret de... secret ?

Prof.-Non, c'est une autre. Bon, mais, bon, c'est bon.

Tu as regardé la pièce ?

E13.-Oui,

Prof.- Et tu l'as aimé ?

E13.- Oui, mais je n'ai, bon, la fin, je ne le veux pas.

Prof.-Pourquoi? Qu'est-ce que tu penses de la fin ?

E13.-parce que à la fin Begonia est Jean-Pierre sont, euh, bon, frère et sœur, mais, non, c'était horreur.

Prof.-Ok. Et de quoi s'agit toute l'histoire ?

E13.-Il s'agit de... une histoire amoureuse et aussi d'infidélité entre Begonia et Jean-Pierre. Jean-Pierre l'a, l'a connu à une salon du livre et, et après... bon, ils, ils... attends (rires). Bon, un jour, Jean-Pierre et une professeure de théâtre sont réalisés une, une œuvre. Ce œuvre s'agit de, le livre, bon de cette relation avec Begonia et Jean-Pierre. Et à la fin, Jean-

Pierre, non, le mari de Begonia, qui c'est, qui c'est Felipe, Philippe, a été très déçu, bon, surpris, pour la situation que c'est l'histoire de Begonia. Et Begonia a été aussi surpris pour la situation. Et à la fin la prof a parlé avec Begonia et Jean-Pierre et elle a dit que... qu'ils sont sœur et frère.

Prof.-Ok. D'accord. Alors, de toute cette histoire, je vois que tu la connais bien, si tu pouvais changer quelque chose, qu'est-ce que tu changerais ?

E13.-La fin.

Prof.-Quoi en particulier? Qu'est-ce que tu changerais ?

E13.-Quand Begonia, non, quand la prof a parlé avec Jean-Pierre et Begonia. Quand elle a dit la vérité de son relation. Et bon, je pense que je peux changer ça.

Prof.-Ok, la fin. Comment as-tu participé dans la réalisation ?

E13.-J'ai, bon, j'étais le, la maquilleuse. Et j'ai maquillé les personnes, bon l'actrice.

Prof.-seulement les actrices ou les acteurs aussi?

E13.-Oh, bon, Jean-Pierre, uniquement Jean-Pierre et Begonia.

Prof.-et Begonia. Les acteurs principales, les personnages principales?

E13.-Oui.

Prof.-Ok. Quelle était la contribution la plus importante que tu as faite?

E13.-La plus importante ?
 Prof.-Oui.
 E13.-Je ne sais pas
 Prof.- À ton avis ? Qu'est-ce que tu as fait ?
 E13.- Mais, comment ?
 Prof.-À ton avis, ta contribution la plus importante, c'était quoi ?
 E13.- Ah ! **en todo ?**
 Prof.- pour tout le projet ?

E13.- Je pense... le premier acte. Quand on a réalise... on a réalisé la pièce, **j'ai fait le premier acte** et je pense que c'est comme la, la base de toute la situation, de l'histoire.
 Prof.-Ok, d'accord la base de toute l'histoire ?
 D'accord, très bien.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	1	3
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Invención de palabras	0		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	1		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		1	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	1	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		1			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0			

Transcripción 18

Prof.- J'ai des questions sur l'histoire d'hier. Eh ...
 Tu te rappelles comment s'appelle la pièce?
 E16.- Oui, la scène fine, finale.
 Prof.- Tu l'as aimé?
 E16.- Humm ... Comme ci comme ca.
 Prof.- Pourquoi?

E16.-Euh..., je déteste le **final**. Je cru que le mieux serait que Begonia aurait mort.
 Prof.- Ahh, humm, ok. De quoi il s'agit l'histoire?
 E16.- C'est un histoire d'**amor**, amoureuse, et, un femme qui se mariée mais elle est infidèle avec un escrivain, écrivain, écrivain, qui s'appelle Jean-Pierre.
 Eh... c'est un **amor** impossible parce que, elles sont... ils sont frères.

Prof.-Frère et sœur. Humm. D'accord. Alors si tu pouvais changer l'histoire, qu'est ce que tu changerais?

E16.- le final.

Prof.- La fin. Quoi en particulier?

E16.- la..., l'œuvre finissait, ils ont pleuré. Mais je trouvé... je crois que le mieux serait que le épouse Philippe.

Prof.- Oui.

E16.- Aurait... comment ca se dit ? disparaît ?

Begonia quand elle, ...il trouvé la vérité dans l'œuvre, c'est, c'est meilleur.

Prof.- qu'il disparaisse.

E16.- disparaisse?

Prof.- Ah! Qu'on le tue...qu'on la... qu'on le tue?

E16.- Oui.

Prof.- Ok, alors tu ajouterais l'assassinat?

E16.- Oui.

Prof.- Et qui, qui va mourir?

E16.- Eh... Begonia

Prof.- et c'est son mari qui va la tuer?

E16.- parce qu'elle a été infidèle.

Prof.- (acquiescement) Ok. Alors tu changerais ca à la fin?

E16.- Oui.

Prof.- D'acc, bon, intéressant.

E16.- (rires)

Prof.- (rires), comment as-tu participé dans la réalisation de la pièce?

E16.- Humm, dans l'équipe de scénographie

Prof.- Qu'est ce que t'as fait? Quel était ton rôle?

E16.- Vérifier si le... si le chose c'est bien distribué. Ce n'est pas compliqué. Le diffi... Il était difficile de planifier et adapter tout dans quelques jours.

Prof.- (acquiescement) d'accord.

E16.- c'est la, la part plus difficile.

Prof.- De tout ca, quelle était la contribution la plus importante que tu as faite ?

E16.- dans mon travail, dans mon, dans l'œuvre ?

Prof.- (acquiescement) et dans tout le projet?

E16.- J'ai fait... le acte diu et aussi les idées de le acte 1. Nailea et moi fait le acte 1 et c'est tiou.

Prof.- D'accord, ok. C'est tout.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	3	
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Invención de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	1		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	1		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	4	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	1		1
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de	Olvido de formas gramaticales	0			

fluidez	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0	0
----------------	--	---	---

Transcripción 19

Prof.-Alors, tu te rappelles comment s'appelle la pièce de théâtre?

E11.- la scène finale.

Prof.- Et tu l'as aimé?

E11.- Humm ... oui, seulement [C'est la mien]

Prof.- Comment?

E11.- C'est mon pièce de théâtre

Prof.- Et... alors c'est pour ca que tu l'aimes?

E11.- Oui, parce que je l'ai fait.

Prof.- Ah ok, il s'agit de quoi?

E11.- C'est l'histoire d'**amor** avec une femme infidèle de l'espouse, et Jean-Pierre c'est le **amante**

Prof.- l'amant.

E11.- Et bon, ils se connaît et... ils tombent amoureux, et après le... mari de Begonia a connaître, a connaître, a connu Jean-Pierre. **Et il a... découvrir**

Prof.- Découvert.

E11.- découvert. Il a découvert l'infidélité de Begonia et puis il a fini la relation et...

Prof.- Humm, d'accord. Ok, et alors dans cette histoire, si tu pouvais changer quelque chose de l'histoire, qu'est ce que tu changerais?

E11.- Le **final**.

Prof.- Pourquoi?

E11.- parce que je pense que c'est un peu triste. Et, bon, je pense que Begonia... euh, je ne sais pas ehh...pardon, eh... Begonia **merece** je ne sais.

Prof.- Eh... ella a... je pense en anglais attend.

E11.- (rires) oui, ma situation.

Prof.- elle mérite

E11.- Elle mérite une autre opportunité avec le mari.

Prof.-avec le mari?

E11.- Oui, non avec Jean-Pierre non

Prof.- Avec Philipe, son mari, humm d' accord, ok alors tu changerais cela

E11.-Oui

Prof.- Eh... ok. Hummm comment tu as participé dans la réalisation... de la ...pièce?

E11.- La réalisation de la pièce ?

Prof.- Oui, pièce de théâtre, la mise en scène et tout ca

E11.- Eh...bon, je ai fait. **J'ai du** le première scène, et j'ai écrit ca, et j'ai apporté un peu des idées, des idées.

Prof.- (acquiescement)

E11.- pour l'œuvre, et dans le pièce, je...j'étais.... J'ai prenu les photos

Prof.- Ah t'as pris les photos ?

E11.- J'ai pris les photos, j'ai pris.

Prof.- D' accord, ok. Et, quelle était la contribution la plus importante que tu as faite?

E11.- La première scène parce que je l'ai fait.

Prof.-D' accord ok, c'est bon

E11.- Les résultats sont

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	4
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0	
		Invencción de palabras	1	
		Uso de frases o palabras en español o inglés	3	
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0	
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	5
Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las	1		

		palabras		1
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0	
		Falsos amigos	0	
		Mal empleo de preposiciones	0	
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0	
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		1
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1		

Transcripción 20

Prof.- J'ai quelques questions. Tu te rappelles comment s'appelle la pièce de théâtre d'hier?

E3.- Ah, oui, les scènes finales.

Prof.- (acquiescements) tu l'as aimé?

E3.- Oui, je l'ai, euh... j'ai apporté le vidéo. Au vidéo, dès le début à la, au fin.

Prof.- (acquiescement) alors tu as tout fait?

E3.- Oui

Prof.- Et tu as aimé la pièce?

E3.- Oui, c'est bien

Prof.- Qu'est ce que tu penses de la pièce, de l'histoire et tout cela?

E3.- C'est un histoire de **amor**, un peu dramatique et avec un **final** très... **comment se dit impré...?**

Prof.- Imprévu?

E3.- Oui

Prof.- Pourquoi imprévu? Qu'est ce qui se passe à la fin?

E3.- parce que à la fin c'est un amour impossible, parce que Jean-Pierre et Begonia sont midi, **midi-frère**.

Prof.- demi?

E3.- demi-frère, oui à la fin et c'est ... c'est un amour impossible.

Prof.- Humm, ok. Et, si tu pouvais changer quelque chose de l'histoire, qu'est ce que tu changerais?

E3.- Humm, je changerais, humm, quand le mari de Begonia, Philippe. **Eh... bon je pense que Philippe et... non**, que Philippe ne interpo, ne interrompt pas la relation ou que la relation de Begonia et Jean-Pierre était très... longue.

Prof.- court?

E3.- La relation est très

Prof.- longue?

E3.- Longue... et, plus de action de Begonia et Jean-Pierre pour **sortir des places**.

Prof.- Humm, d'accord. Ok. Alors tu dis ajouter des scènes où ils sont ensemble ou quoi?

E3.- Oui, les scènes d'ensemble de Begonia et plus de... de actions.

Prof.- Ok, bien. Comment tu as participé dans la réalisation?

E3.- la réalisation?

Prof.- qu'est ce que tu as fait?

E3.- de... de la pièce de théâtre ou dans **l'opération de l'écrit**?

Prof.- les deux. Qu'est ce que tu as fait dans tout le projet?

E3.- dans le projet, bon, j'ai apporté de **ideas**, je l'ai écrit avec le... **ah comment ca se dit ?** la...

Prof.- L'ordinateur?

E3.- ah oui, l'ordinateur, le... le... **comment on dit triptico?** le... pour ...

Prof.- les brochures?

E3.- Oui et... c'est tout, et la pièce de théâtre pour le vidéo, **rapporter au vidéo**.

Prof.- D'accord, de tout ca, quelle était la contribution la plus importante que tu as fait?

E3.- La plus importante? Je pense que le vidéo, parce que il montre toutes les scènes.

Prof.- Ok, très bien

Categorías	Total de incidencias

Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	8	11
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Inención de palabras	2		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	3		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	3		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		1	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	1	2	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	1		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	0		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		0			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	1		1	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0			

Transcripción 21

Prof.- Comment tu vas Karen?

E2: Bien

Prof.- J'ai des questions sur la pièce de théâtre d'hier. Comment s'appelle la pièce que vous avez jouée?

E2: La Scène finale

Prof.- La scène finale. Tu as tout regardé?

E2.- Oui

Prof.- Tu l'as aimé?

E2.- Je l'ai aimé? Ehhhh, oui. Je crois que, il est très bien parce que nous avons un peu de temps pour essayer de présenter.

Prof.- D'accord. Et de quoi il s'agit?

E2.- De quoi s'agit?

Prof.- De quoi il s'agit l'histoire, toute la pièce?

E2.- Ah! Euh, c'est une histoire d'**amor**, avec un écrivain qui s'appelle Jean Pierre et **il connaitre un femme** que s'appelle Begonia, et après ils..., ils ont une relation amoureuse mais Begonia s'est mariée. Humm, et après il..., ils aller, ils sont allés pour voir une pièce de théâtre que a écrit Jean-Pierre. Mais l'histoire de le pièce de théâtre, c'est l'histoire de Begonia et Jean-Pierre.

Prof.- D'accord, c'est leur histoire.

E2.- Oui, et le mari de Begonia, va .. et ..., il est en colère pour le relation que avait Begonia et Jean-Pierre. Mais Jean-Pierre aimait beaucoup Begonia. Après Juliette et ... ont dit un secrète que la mère de Begonia et de Jean-Pierre la raconte.

Prof.- la mère ou le père?

E2.- la mère de Begonia, que le père c'est le même.

Prof.- Ah, ok.

E2.- les dit que son **amor** ne peut pas **ser** parce que ils sont demi-frère.

Prof.- D'accord. Terrible.

E2.- Oui

Prof.- et de toute cette histoire, si tu pouvais changer quelque chose, qu'est ce que tu changerais?

E2.- Eh... je changerais Humm... je ne sais pas...

Je aimé le scène. Le pièce de théâtre est comme ca.

Prof.- Alors tu ne changerais rien?

E2.- Non, je crois que non.

Prof.- Ok. Et comment tu as participé dans la réalisation?

E2.- Ahh, je suis dans l'équipe de scénographie, j'ai aidé pour faire l'**ambientation** pour le pièce de théâtre. Je je aidé **pour** ehh... chercher les **objets**

que devait, devait... avec dans le.... dans le pièce de théâtre pour faire l'**ambientation** de chaque scène.

Prof.- D'accord. Alors tu changeais tout cela?

E2.- Oui.

Prof.-De tout cela quelle était la contribution la plus importante que tu as faite?

E2.- Hmm, j'ai... j'ai emmener

Prof.-emmené

E2.- J'ai amené les objets pour les scènes de le restaurant. J'ai cherché pour les tasses et pour les **marco**, **comment s'appelle?** Oui et les fleurs pour le restaurant et quelque chose comme ca...

Prof.- D'accord, ok, c'est tout.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	5	6
		Repetición de adjetivos, adverbios y enlaces	0		
		Invención de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	3		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	1		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0	1	
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0		
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	1		
		Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos	0		
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	1		2	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	1			

Transcripción 22

Prof.- On a beaucoup tardé aujourd'hui, j'ai des questions peut être tu connais déjà. Eh... tu te rappelles la pièce de théâtre hier, tu as tout regardé ?

E22.- Oui

Prof.- Tu as tout regardé, comment elle s'appelle ?

E22.- La scène finale

Prof.- L'scène finale, tu l'as aimé?

E22.- Eh ... comme ci comme ca.

Prof.- (rires). Pourquoi?

E22.- Pour, eh..., pour eh... le **final**

Prof.- (acquiescement)

E22.- Ce n'est pas très bon, je crois que le **final** est peut être eh... très intéressant ou

Prof.- Ce n'est pas intéressant la fin?

E22.- Humm (acquiescement).

Prof.- Hum, d'accord. De quoi il s'agit l'histoire?

E22.- Ehhh, d'un femme que **se tombe amoureuse**, **dans** un garçon qui s'appelle Jean Pierre. Et ehh... c'est un amour très compliqué parce que le femme a de famille. Et ... oui c'est très compliqué.

Prof.- De toute cette histoire, si tu pouvais changer quelque chose, qu'est ce que tu changerais?

E22.- Le **final**

Prof.- Quoi en particulier?

E22.- Eh... je crois que le **final**. Peut être que , eh... je ne sais pas. Begogne peut continuer avec, avec leur, avec sa..., son mari.

Prof.- Avec son mari ?

E22.- (acquiescement) et ... oui

Prof.- Avec son mari, d'accord. Et... ok. Alors comment tu as participé dans la réalisation? De la pièce, et la mise en scène et tout ca, tout le projet?

E22.- je... eh..., j'étais la coiffeuse. Et je **peïnar** ?

Prof.- coiffer.

E22.- Coiffer les filles qui a participé

Prof.- seulement les filles?

E22.- Oui

Prof.- les hommes n'ont pas voulu?

E22.- Non

Prof.- (Rires) en fait ils sont Ok. Et quelle était la contribution la plus importante que tu as faite dans tout ce projet?

E22.- Humm, dans la pièce, eh... quelques dialogues et... le post, **le poster**

Prof.- L'affiche ?

E22.- (acquiescement)

Prof.- D'accord, tu as préparé l'affiche ?

E22.- Oui

Prof.- Ok, bon ok c'est tout.

Categorías				Total de incidencias	
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines	0	3	5
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces	0		
		Invencción de palabras	1		
		Uso de frases o palabras en español o inglés	2		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra	0		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa	0		
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras	0	2	
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras	0		
		Falsos amigos	0		
		Mal empleo de preposiciones	1		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos		1			
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales	0		0	
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas	0			

Anexo 34. Rúbrica para el análisis de las transcripciones.

Categorías				Total de incidencias
Léxico pobre	Vocabulario limitado	Términos comodines		
		Repetición de adjetivos, adverbios y en laces		
		Invención de palabras		
		Uso de frases o palabras en español o inglés		
		Pide ayuda o pregunta cómo se dice una palabra		
	Falta de precisión léxica	Términos generales en lugar de otros de significación más precisa		
	Impropiedad léxica	Palabras y expresiones impropias debido al desconocimiento del significado de las palabras		
		Palabras y expresiones impropias por confusión con otras palabras		
		Falsos amigos		
		Mal empleo de preposiciones		
Empleo sintácticamente incorrecto de los verbos				
Falta de fluidez	Olvido de formas gramaticales			
	Uso de tiempos verbales más simples para ideas complejas			