

Percepciones de estudiantes sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje para desarrollar la producción oral en francés, nivel A2 del MCER

Perceptions of students on teaching-learning strategies to develop oral production in french of level A2 of the CEFR

Fabiola Cervantes Rincón

Universidad Veracruzana, México

facervantes@uv.mx

Ángel Augusto Landa Alemán

Universidad Veracruzana, México

anlanda@uv.mx

Resumen

El siguiente artículo tiene la finalidad de identificar y analizar las estrategias que los profesores y alumnos de nivel A2 de la Licenciatura en Lengua Francesa de la Facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana utilizan para promover la producción oral en el idioma francés. Para llevar a cabo esta tarea, se recurrió a la aplicación de un cuestionario a estudiantes de un nivel A2. Este trabajo da cuenta de los resultados de un análisis cualitativo basado en el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje y cuyo resultado se traduce en un repertorio de actividades que puede ser de gran utilidad para la clase de francés lengua extranjera.

Palabras clave: percepciones, estrategias de enseñanza-aprendizaje, francés lengua extranjera, producción oral.

Abstract

The following article aims to identify and analyze the strategies that teachers and students of level A2 of the French as a second language of the Faculty of Languages at the Universidad Veracruzana use to promote oral production in the French language.

In order to carry out this task, the application of a questionnaire to students of an A2 level of French was used. This paper gives an account of the results of a qualitative analysis based on the use of teaching and learning strategies which turn into a repertoire of activities that can be very useful for the French foreign language class.

Keywords: perceptions, teaching-learning strategies, French foreign language, oral production.

Fecha Recepción: Febrero 2019

Fecha Aceptación: Julio 2019

Introducción

Hacer hablar a un alumno de lenguas extranjeras, de manera espontánea y natural, siempre ha sido un desafío para los profesores quienes se valen de distintas estrategias y medios para lograrlo. Dichas estrategias deben ser elegidas dependiendo de las características y necesidades de los estudiantes. Entre las características a considerar se encuentran: el nivel de lengua, la edad, las motivaciones y las necesidades de los alumnos.

Una vez que se reflexionó sobre la importancia que tiene la producción oral en el aprendizaje del francés en la licenciatura de lengua francesa de la Universidad Veracruzana, nos dimos a la tarea de preguntarle a los alumnos cuáles eran las estrategias que sus profesores de lengua utilizaban en clase para favorecer la producción oral y cuáles eran sus percepciones en cuanto a su uso. Los estudiantes respondieron una encuesta anónima que nos permitió descubrir sus percepciones de una manera directa y libre. Es importante señalar que los estudiantes de esta licenciatura siguen una formación de lengua y cultura francesas con miras a convertirse en profesionales del FLE, de ahí la importancia de reflexionar, desde los primeros niveles de aprendizaje de esta lengua, sobre las actividades y estrategias que les permitirán mejorar sus habilidades en producción oral.

Fundamentos teóricos

La enseñanza y aprendizaje de lenguas según el Marco Común

Europeo de Referencia para las lenguas

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) preconiza que el aprendizaje de lenguas transforma al estudiante en un usuario competente de la misma, es decir que el estudiante debe ser capaz de enfrentar situaciones de la vida cotidiana de una manera eficiente. En este sentido, el estudiante es definido como un individuo plurilingüe capaz de desenvolverse en la lengua que aprende.

La enseñanza del francés lengua extranjera, así como la enseñanza de cualquier otra lengua extranjera, se basa en la idea de que el estudiante debe desarrollar ciertas competencias para poder comunicarse lingüísticamente. Las actividades lingüísticas (de

recepción y producción) permiten la realización de tareas, las cuales a su vez permiten al estudiante utilizar la lengua. (MCER, 2002:9)

De acuerdo al MCER (2002 :9) el uso y aprendizaje de una lengua engloba diversos aspectos: las competencias, las competencias generales, el contexto, las actividades de lengua, los procesos, el texto, el ámbito, las tareas y las estrategias, siendo a través de la amalgama de estos aspectos que se lleva a cabo el aprendizaje de una lengua.

Presentamos a continuación las definiciones dadas por el MCER (2002:9,10) a cada uno de estos conceptos:

Tabla de definiciones

Las competencias	Son la suma de conocimientos , destrezas y características individuales que permiten a una persona realizar acciones.
La competencias generales	Son las que no se relaciones directamente con la lengua, pero a las que se puede recurrir para acciones de todo tipo, incluyendo las actividades lingüísticas.
Las competencias comunicativas	Son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos.
El contexto	Se refiere al conjunto de acontecimientos y de factores situacionales (físicos y de otro tipo), tanto internos como externos a la persona, dentro del cual se producen los actos de comunicación.
Las actividades de lengua	Suponen el ejercicio de la competencia lingüística comunicativa dentro de un ámbito específico a la hora de procesar(en forma de comprensión o de expresión) uno o más textos con el fin de realizar una tarea.
Los procesos	Se refieren a la cadena de acontecimientos, neurológicos y fisiológicos, implicados en la expresión y en la comprensión oral y escrita.
El texto	Es cualquier secuencia de discurso (hablado o escrito) relativo a un ámbito específico y que durante la realización de una tarea constituye el eje de una actividad de lengua, bien como apoyo o momo meta, bien como producto o como proceso.
El ámbito	Se refiere a los sectores amplios de la vida social en los que actúan los agentes sociales. Aquí se ha adoptado una clasificación del orden superior que los limita a categorías principales que son adecuadas para el aprendizaje, la enseñanza y el uso de la lengua: los ámbitos educativo, profesional, público y personal.
Una estrategia	Es cualquier línea de actuación organizada, intencionada y regulada, elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a las que tiene que enfrentarse.
Una tarea	Se define como cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones, como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro, obtener determinadas condiciones en la negociación de un contrato, jugar una partida de cartas, pedir comida en un restaurante, traducir un texto de una lengua extranjera o elaborar un periódico escolar mediante trabajo de grupo.

Tabla 1- Definiciones del MECR (2002:9,10)

Es así que el estudiante es considerado como un usuario (agente social) de la lengua, el cual debe desarrollar competencias generales y competencias comunicativas. Tales competencias son empleadas en diferentes contextos a través de actividades de

lengua. El usuario utilizará las estrategias más pertinentes para realizar la tarea solicitada. (MECR,2002: 10)

Nivel A2 del MECR

El MECR propone 3 niveles para clasificar a los usuarios de una lengua: usuario básico, usuario independiente y usuario competente estos amplios niveles se subdividen a su vez en: usuarios básicos: A1 y A2, usuarios independientes: B1 y B2 y usuarios competentes: C1 y C2.

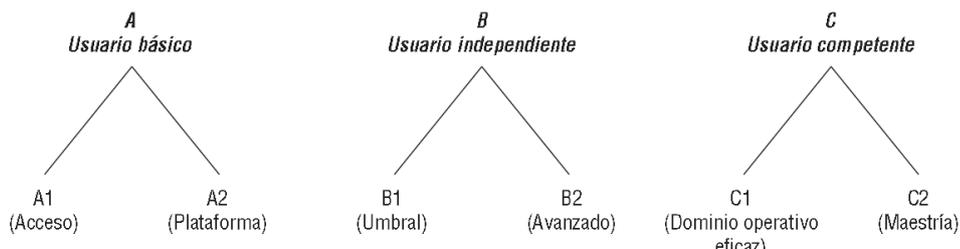


Figura 1.- Niveles del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas (MECR,2002: 25)

Cada nivel cuenta con descriptores precisos que permiten a los profesores y estudiantes reconocer en qué nivel se sitúan en cuanto a los conocimientos lingüísticos y las habilidades y destrezas que poseen de la lengua de estudio.

Con respecto a la presente investigación nos centraremos en los descriptores de la producción oral nivel A2, los cuales incluimos a continuación:

Descriptores de la producción oral nivel A2

HABLAR	Interacción oral	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habilidades que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. 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.
	Expresión oral	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y a otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual, o el último que tuve

Tabla 2: Niveles comunes de referencia: cuadro de autoevaluación MECR (2002: 30)

Definición del concepto de estrategia.

Debido a la complejidad del profesor para hacer hablar a sus alumnos es aconsejable recurrir a técnicas o actividades conocidas como estrategias para lograr los objetivos establecidos.

German y Netten definen las estrategias de enseñanza como los actos concretos utilizados por los profesores con el objetivo de contribuir en el aprendizaje de la materia enseñada. Así mismo, distinguen dos tipos de estrategias: las primeras son observables y se caracterizan por su espontaneidad y las segundas son planificadas, organizadas y bien incluidas en un manual o guía pedagógica.

Estrategias de enseñanza para la producción oral.

A continuación, proponemos una serie de estrategias para desarrollar la producción oral para distintos niveles de aprendizaje de una lengua extranjera. Para elegir la más adecuada es necesario analizar distintos factores como el estilo de aprendizaje de los estudiantes, el

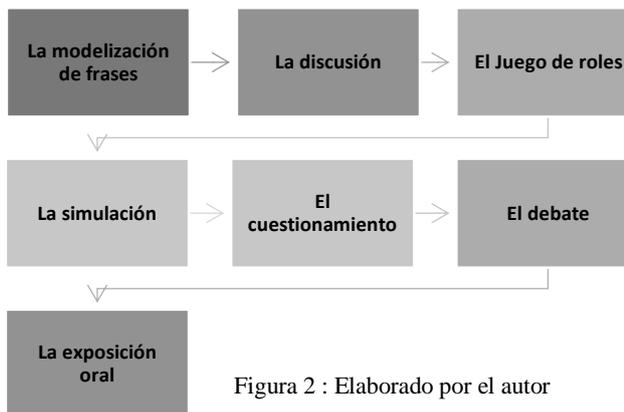


Figura 2 : Elaborado por el autor

tamaño del grupo, las edades de los estudiantes, la facilidad para acceder a las nuevas tecnologías y cualquier otra que pueda presentarse.

La modelización de frases.

Según sus creadores la modelización de frases se compone de 4 etapas:

1.- Modelizar frases auténticas: esta etapa consiste en hacer que los estudiantes aprendan enunciados auténticos en un contexto real. El profesor debe proporcionar oralmente al estudiante un modelo lingüístico con la finalidad que estos puedan utilizarlo de una manera natural. (Germain y Netten, 2005: 9)

Para Germain y Netten las frases deben ser provista desde la introducción al tema a trabajar y deben estar ligadas a una comunicación real, de esta manera cuando los estudiantes las reutilicen lo harán para comunicar sus propias realidades. Para ilustrar esta etapa los autores nos dan el siguiente ejemplo: si el tema a trabajar en clases es los animales, el profesor podría iniciar su intervención hablando de su perro, podría decir: “tengo un perro, se llama ... (j’ai un chien, il s’appelle ...) (con el nombre verdadero de su perro), evidentemente que lo más recomendable será acompañar sus explicaciones con gestos e ilustraciones afín de asegurar la comprensión de los estudiantes.

2.- Reutilizar las frases modelizadas adaptándolas.

a) Preguntar a los alumnos para que utilicen las frases.

Siguiendo el ejemplo del perro, el profesor podrá preguntar a los estudiantes: “y tú, ¿tienes un perro?” (tu as un chien?), de esta manera los estudiantes podrán utilizar la frase mencionada anteriormente por el profesor.

b) Interactuar con los estudiantes y hacerlos interactuar entre ellos.

Para que los alumnos se sientan cómodos hablando es necesario que interactúen en situaciones que favorezcan la comunicación auténtica, ya sea que la actividad se realice en binomios o en equipos.

c) Verificar la escucha de los estudiantes.

En esta ocasión el profesor reutilizará las frases mencionadas por los estudiantes para confirmar que todos han comprendido la información que proporcionaron. Por ejemplo: el profesor puede preguntar cómo se llama el perro de uno de los niños, o cuántas mascotas tiene otro, etc.

3.- Incitar a relacionar una información con otra.

Cuando el profesor utiliza una estructura debe motivar a los estudiantes a responder utilizando la frase completa. Por ejemplo, si el profesor le pregunta a un estudiante “Comment tu t’appelles ?” (¿cómo te llamas?) el estudiante deberá responder utilizando la frase completa “je m’appelle ...” (“yo me llamo...”) y no solamente dando su nombre. De esta manera, el estudiante hará un vínculo entre la pregunta que le hicieron y la estructura de la respuesta que debe dar.

4.- Corregir y hacer que los estudiantes reutilicen las frases corregidas.

Germain y Netten recomiendan que el profesor haga que sus estudiantes reutilicen las frases corregidas durante los ejercicios. Es decir que cada vez que un alumno utilice una frase de manera incorrecta el profesor deberá intervenir y corregir la frase. De esta manera el profesor se asegurará de que sus estudiantes se apropien de las estructuras adecuadas y hagan buen uso de la lengua extranjera. (Germain y Netten, 2005:10)

Discusión

Esta estrategia es definida como el conjunto de intercambios estructurados sobre un tema de reflexión, sobre el cual los estudiantes deberán reaccionar, investigar e intercambiar opiniones mediante la comunicación oral. (Daele, 2010 :5).

El uso de esta estrategia permite desarrollar en los estudiantes el interés sobre temas específicos, incitar la motivación y les otorga un espacio de expresión. Además, cabe señalar que la actual facilidad de acceso a la información a través de los medios electrónicos permite a los estudiantes formarse una opinión sobre diversos asuntos de interés. (Alberta, 2003:46)

El profesor debe tomar en cuenta que la discusión es una herramienta que puede suscitar la cooperación o el conflicto, puesto que puede crear un fuerte ambiente de competitividad. Una discusión puede finalizar en un conceso o en una disputa todo dependerá de su organización. Así mismo, la discusión puede desarrollarse de manera informal, como el caso de la conversación o de manera formal, como el debate que requiere una estructura y organización específica como: la elección del tema y la organización de los tiempos de participación. (Vion, 2000:137)

La discusión presenta varios inconvenientes que el profesor deberá considerar antes de ponerla en práctica. El primero a mencionar es la dificultad de hacer participar a todos los estudiantes, incluso si el tema es muy interesante, siempre habrá estudiantes que por timidez se rehúsen a tomar la palabra; el segundo es que toda discusión requiere una parte de improvisación y esto puede tomar más del tiempo previsto. Para evitar estos inconvenientes es importante establecer desde el inicio cuáles serán las reglas de funcionamiento, así como la distribución de la palabra y los tiempos a respetar. (Daele, 2010:5)

El juego de roles.

Esta estrategia es definida por Cuq (2003:142) como un acto de comunicación interactiva entre dos o más participantes, en el cual cada uno jugará un rol que le permitirá desarrollar su competencia de comunicación. Además, menciona Cuq que el juego de roles tiene la ventaja de desarrollar en los estudiantes la aptitud de reaccionar a lo imprevisto.

Para Bertocchini y Constanzo, el juego de roles se basa en “fingir ser ...” y permite el intercambio entre dos o tres personajes que están en medio de una transacción social cuando surge una ruptura en la situación (se descompone un elevador o se pierde un

objeto). Esta ruptura permite al profesor elegir el tema con respecto a los objetivos de aprendizaje, la distribución de los roles y el espacio del salón de clases.

Algunas de las recomendaciones para llevar a cabo un juego de roles exitoso son las siguientes: Debyser (1997: 2)

1. El juego de roles debe ser espontaneo y sin instrucciones muy elaboradas.
2. El tema debe estar estrictamente ligado a los objetivos de aprendizaje.
3. Dejar un margen a la improvisación.
4. Dar prioridad a la eficacia de la comunicación y no a la corrección gramatical.

La simulación

Esta estrategia es definida por Carré et Debyser como “una reproducción simulada, ficticia y actuada, de intercambios organizados a partir de una situación problemática... (Bertocchini et Constanzo, 2008:105). Considerada así mismo, como una reproducción de la realidad donde los estudiantes deben reaccionar naturalmente como si fuera una situación auténtica.

Para Jean Paul Cuq, la simulación permite a los estudiantes poner en práctica sus conocimientos y habilidades lingüísticos, culturales y comunicativos. La simulación debe ser originada por un caso a estudiar, un problema a resolver, una decisión a tomar, un conflicto a arbitrar, etc pero siempre ligado a la vida cotidiana de los estudiantes.

Cabe señalar que es necesario establecer ciertos criterios metodológicos para asegurar el buen funcionamiento de esta estrategia: establecer los objetivos situacionales y lingüísticos, la recopilación de información (documentos auténticos) y la construcción de un modelo el cual establezca los roles, los objetivos, los estatutos, los códigos de interacción a utilizar por los estudiantes y los recursos a los cuales podrán recurrir. (Bertocchini, 2008).

El cuestionamiento.

El cuestionamiento es una estrategia de sollicitación que permite al profesor evaluar las habilidades de comprensión o producción. (Cuq, 2003: 210). En lo que respecta específicamente la producción oral, el profesor debe plantear una pregunta a sus estudiantes con la finalidad de conducirlos a responder y así tomar la palabra. Esta estrategia es muy útil con los estudiantes que tienen dificultad para tomar voluntariamente la palabra. (Benamar, 2009: 70)

El profesor puede elegir entre tres tipos de preguntas (Cuq, 2003:210)

- a) Preguntas cerradas, las cuales dan lugar a una respuesta no verbal y cuyo objetivo es corroborar la comprensión oral.
- b) Preguntas abiertas, las cuales permiten a los estudiantes poner en práctica sus conocimientos lingüísticos y comunicativos.
- c) Preguntas guiadas, las cuales tienen como objetivo que el estudiante explique justifique una información.

Esta estrategia es de gran ayuda en el mejoramiento de la comprensión, estimula el razonamiento crítico y refuerza la creatividad de los estudiantes a condición que sea bien utilizada por el profesor. Para asegurar su buen uso es aconsejable que el profesor planifique las preguntas en función del tema tratado y considerando al nivel cognitivo de sus estudiantes. (Ministerio de Educación de Saskatchewan, 1993 :20).

El debate

Esta estrategia es definida como un tipo de interacción donde los participantes discuten libremente con la finalidad de encontrar una solución colectiva a una cuestión social controversial. (Chtatha, 2008 :50). El debate se caracteriza por la interacción simétrica y por su dominación sobre la competencia y la cooperación. Una tercera característica del debate es la presencia de un público, al cual hay que convencer a través de argumentos sólidos.

Para que el debate sea exitoso Chtatha (2008 :51) nos propone algunas reglas:

- 1.- Todos los participantes deben tener el mismo tiempo de participación.
- 2.- El debate debe basarse en argumentos que contribuyan a la discusión.
- 3.- El debate debe ser transparente, es decir abierto a todos los que quieran participar.

Son múltiples las ventajas que el uso del debate puede acarrear a los estudiantes, en lo que respecta a las habilidades y destrezas, el estudiante podrá desarrollar la competencia para argumentar, justificar y defender su punto de vista. Por otro lado, el estudiante podrá comunicarse de manera natural y espontánea, así como desarrollar su comprensión oral y autocorregir sus errores gramaticales. En lo que respecta los rasgos de personalidad y actitudes, el debate permite sensibilizar al estudiante en referencia a vida social y a la aceptación y respeto de los demás.

La exposición oral.

Esta estrategia es definida como una intervención delante de un auditorio con la finalidad de transmitir información sobre el tema de interés. En este sentido, es de suma importancia que el orador conozca el tema a explicar. (Chtatha, 2008: 53)

Morel (2011: 3) nos aconseja tres aspectos a considerar al organizar una exposición:

1. El objetivo de la exposición (informar, influir, introducir, etc)
2. Cuáles son los intereses y valores del auditorio.
3. La elección del tema.

Una vez que el orador estableció estos tres aspectos podrá pasar a la etapa de preparación. Dicha etapa se compone de la recolección, selección y clasificación de la información para posteriormente utilizarla de la manera más pertinente. Es recomendable constituir un plan siguiendo la estructura: introducción, desarrollo y conclusión. (Morel, 2011: 3)

Metodología de la investigación

Con la finalidad de responder a nuestro objetivo, optamos por seguir un enfoque de investigación de corte cualitativo en función de que lo más importante para este trabajo era sin duda las percepciones de los estudiantes de nivel A2 de la licenciatura en lengua francesa de la Universidad Veracruzana.

La investigación cualitativa tiene como objetivo principal el comprender los fenómenos que nos rodean, a partir de la observación o incluso de la experiencia.

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigara) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También, señalan los autores que es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico, el proceso cualitativo

inicia con la idea de investigación.» (Hernández, Fernández, Baptista. 2006:346).

De igual forma, este estudio se inserta en la investigación exploratoria por la naturaleza del mismo y por el hecho de que nos interesa sobretodo descubrir y encontrar respuestas a nuestros cuestionamientos. De acuerdo con Van Der Maren (1996), este tipo de investigación nos permite generar hipótesis, es decir, examinar un conjunto de datos con la finalidad de descubrir las relaciones que se pueden observar y las estructuras que pueden construirse.

Se utilizó un cuestionario compuesto de 10 preguntas abiertas, centrado en las actividades que los profesores proponen a los estudiantes en torno a la producción oral, y las actividades que los estudiantes prefieren en el salón de clase para reforzar y mejorar la producción oral; finalmente los estudiantes tienen la oportunidad de expresar libremente sus propuestas para enriquecer esta actividad lingüística. Este instrumento se aplicó a 25 estudiantes de nivel A2.

Resultados

Después de haber recuperado los cuestionarios contestados por los alumnos, nos dimos a la tarea de analizar sus respuestas, aquí los resultados organizados en tres unidades.

1) Actividades propuestas por el profesor de francés.

En esta gráfica podemos observar que 16 de los 25 estudiantes concordaron en que la estrategia que más utilizan sus profesores es la de juego de roles, seguida por actividades lúdicas (la cual podemos interpretar como juegos varios) seguida por la lectura. Las menos mencionadas fueron los debates, cuestionamientos, entrevistas, videos y exposiciones.

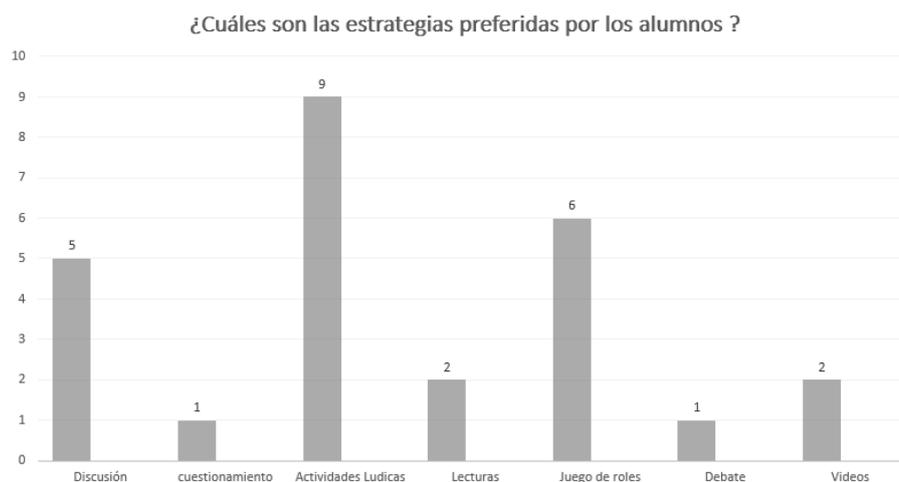
Gráfica 1.1 Actividades propuestas por los profesores



2) Actividades preferidas por los estudiantes

En lo que concierne a la pregunta de cuáles eran las estrategias que ellos preferían, podemos señalar que los alumnos mostraron su predilección por las actividades lúdicas, algunos señalaron incluso que se sentían más relajados al llevarlas a cabo. Los juegos de roles ocuparon el segundo lugar seguida por las discusiones. Las tres últimas con apenas dos o una mención fueron los videos, lecturas, debate y cuestionamientos.

Gráfica 1.2 Actividades propuestas por los estudiantes



3) Dificultades para expresarte en francés

A la pregunta de cuáles eran las dificultades para expresarse en francés, los alumnos citaron varios factores como los nervios, la falta de vocabulario, la timidez, el miedo a pronunciar mal, el no tener espontaneidad al hablar y la confusión al usar un tiempo

verbal. Siendo la falta de vocabulario y la confusión gramatical la más mencionada por los alumnos, al menos 14 de los 25 estudiantes expresaron que estas dos dificultades eran su mayor preocupación. La timidez mencionada por lo menos 6 veces ocupó el segundo lugar en la lista de dificultades, seguida por la pronunciación mencionada 4 veces. En los últimos lugares se encontraron los nervios, la falta de fluidez y la falta de espontaneidad mencionadas cada una en dos ocasiones.



Algunas ideas que podemos proponer a los profesores para trabajar la producción oral de una lengua extranjera, a partir de las respuestas de los estudiantes entrevistado, son las siguientes:

1. Acompañar a los estudiantes a tomar riesgos.
2. Considerar las necesidades e intereses de los estudiantes antes de elegir una estrategia de producción.
3. Variar las estrategias en clase, no utilizar la misma siempre y por demasiado tiempo.
4. Integrar actividades lúdicas en función de los objetivos de aprendizaje.
5. Utilizar proyectos en clase que integren el uso de las TICS.
6. Transformar el salón de clases en un espacio de cooperación, colaboración y libertad de expresión.

Discusión

Para los profesores de lenguas resulta fundamental el conocer la eficacia de sus estrategias de enseñanza, para hacerlo se recurre a los resultados de los exámenes, en otros términos, al juicio del desempeño de los estudiantes. Sin embargo, sería esencial de este mismo modo, saber cómo se sienten los estudiantes respecto a la implementación de las mismas, cómo evalúan ellos mismos su desempeño al oral más allá de una buena o mala calificación obtenida en un examen. Por tal motivo, consideramos que esta pequeña investigación nos permite tener un panorama de cuál es el pensar y sentir de los estudiantes de la licenciatura en lengua francesa de la facultad de Idiomas de la Universidad Veracruzana. El contar con esta valiosa información nos permitirá reflexionar en cuanto a la utilización de las estrategias de enseñanza y nos guiará a tomar las mejores decisiones para nuestros estudiantes. Es necesario reconocer que nuestra investigación tiene ciertos límites que podrían restringir sus alcances como el número de estudiantes encuestados. Consideramos que para reforzar nuestras conclusiones y recomendaciones sería fundamental en otro momento agrandar nuestra muestra por lo que este estudio podrá extenderse a otros niveles de lengua y a otras actividades lingüísticas por lo que se enriquecería el campo de la didáctica en esta institución.

Conclusión

Finalmente, creemos que otro factor que podría enriquecer este estudio sería el de realizar la encuesta a estudiantes de nivel más avanzado para después contrastar los resultados y analizar la evolución de las percepciones de los estudiantes de francés. Es decir, descubrir en qué medida y de qué manera las percepciones de los estudiantes en cuanto a las estrategias de enseñanza y a su propio dominio de la producción oral evolucionan dependiendo del tiempo dedicado a la lengua extranjera.

Referencias

- Alberta, Education. (2003). *Guide de mise en œuvre, Carrière et vie Stratégies d'enseignement.* (43-49). Alberta, Canada. <http://education.alberta.ca/media/606936/strategies.pdf> . Recuperado el 13 febrero 2012
- Benamar, R. (2009). *Stratégies d'aide à la production orale en classe de FLE.* (pp. 63-75) Argelia : Synergies Algérie. n.8.
- Bertocchini, P y Costanzo E. (2008). *Manuel de Formation Pratique.* Paris, Francia : CLE.
- Caré J. y Debyser, F. (1978) *Jeux, langage et créativité.* Paris, Francia : Hachette/Larousse.
- Consejo de Europa (2002) *Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación.* Traductor Instituto Cervantes. Estrasburgo: Francia, 2001: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A.
- Chtatha, H. (2008). *Le rôle de l'exposé oral dans le développement des compétences communicatives orales : cas des étudiantes de première année licence de français.* (Tesis de maestría). Universidad Mentouri-Constantine. Argelia.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique de Français.* Paris, Francia : CLE.
- Dabène, L. (1984). *Communication et méta communication dans la classe de langue étrangère, In. Les échanges langagiers en classe de langue.* Grenoble, Francia : ELLUG. Université Grenoble 3.
- Daele, A y Berthiame, D. (2010). *Choisir ses stratégies d'enseignement.* Centre de soutien à l'enseignement (CSE). Universidad Lausanne. Recuperado de : https://pedagogieuniversitaire.files.wordpress.com/2010/07/memento_m3_strategies_enseignement.pdf
- Germain, C. et Netten, J. (2006a). *La diversité des régimes pédagogiques du français langue seconde au Canada.* Canada : Dialogues et Cultures, no 50, 447- 453.
- Germain, C. et Netten, J. (2005). *Stratégies d'enseignement de la communication à l'oral en L2.* Montréal. Revista en línea. <http://www.bcatml.org/LLED325/IFstrategies.pdf>. Recuperado el 30 abril de 2012
- Germain, C. et Netten, J. (2005b). *Place et rôle de l'oral dans l'enseignement/apprentissage d'une L2.* Canada : Babylonia.

- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista León, P. (2005). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. (2e ed.). Bruselas, Bélgica : De Boeck.
- Vion, R. (2000). *La communication Verbale. Analyse des interactions*. Paris, Francia : Hachette.