

Revista Apertura, Vol 4, No 2 (2012)

Uso de videos para la comprensión oral del idioma francés

Michelle Serrano León

Universidad Tecnológica de Tecámac

Verónica Salinas Urbina

Fernando Jorge Mortera Gutiérrez

Tec Virtual del Sistema Tecnológico de Monterrey

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

MARCO TEÓRICO

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

MÉTODO

RESULTADOS

Puntuaciones del pre-test

Puntuaciones del post-test

CONCLUSIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RESUMEN ↑

El artículo presenta los resultados de una investigación en la enseñanza del francés. El propósito fue verificar si el uso de videos educativos como herramienta para la instrucción del francés promueve la adquisición de la habilidad de comprensión oral y apoya para que los alumnos adquieran actitudes de seguridad y confianza con este idioma. La investigación se desarrolló en un curso de francés de la Universidad Tecnológica de Tecámac en México, de enero a marzo de 2011; los alumnos tuvieron acceso a videos durante cuatro semanas y los pudieron revisar a través de Moodle, plataforma utilizada como depositario de contenidos y recursos del curso. El nivel estudiado del idioma fue A1, con base en el "Marco de referencia europeo para las lenguas". La investigación manejó un enfoque cuantitativo, de tipo experimental, con una muestra aleatoria simple, con base en el método de diseño con pre-test y post-test y grupo de control. Los resultados muestran que el uso de videos educativos en las clases de francés sí son una herramienta educativa e instruccional que ayudan a que los alumnos obtengan la práctica necesaria en la habilidad de comprensión oral y, de esa forma, adquieran actitudes de seguridad y confianza en ellos mismos para su manejo comunicativo interpersonal.

Palabras clave:

Videos, enseñanza del francés como lengua extranjera (FLE), actitudes de seguridad y confianza, herramientas educativas, enseñanza de idiomas.

INTRODUCCIÓN ↑

Estudios recientes demuestran que la tecnología se ha implementado fuertemente en la vida comunicativa y social de las personas, cuyas actividades principales fuera del aula son el uso de teléfonos móviles, la búsqueda de información en internet, el uso de dispositivos móviles diversos (*Ipads, tablets*) (Sanz, 2006; Vázquez y Manassero, 2007). El uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) facilita y enriquece las clases de enseñanza de idioma extranjero, ya que se pueden encontrar todo tipo de recursos educativos, como páginas de internet, *blogs, chats*, plataformas, videos y *podcasts*, disponibles para los estudiantes en cualquier momento y lugar, que hacen que las distancias y fronteras prácticamente no existan, ya que el factor tiempo y espacio no es limitante en el aprendizaje.

En un estudio realizado de enero a marzo de 2011 se identificó en un curso de francés de la Universidad Tecnológica de Tecámac (UTTEC), en México, que los alumnos que estudiaban francés mostraban un desempeño deficiente en la destreza de comprensión oral cuando se les realizaban evaluaciones del nivel A1 del "Marco de referencia europea para las lenguas" y, además, manifestaban un alto grado de angustia e inseguridad al elaborar los ejercicios.

En el aprendizaje del idioma francés, la habilidad de comprensión oral es la que más se les dificulta, puesto que los elementos auditivos presentes en las clases presenciales son recursos limitados, tanto en exposición de tiempo como en cantidad de información, lo que hace que esta habilidad auditiva no sea desarrollada adecuadamente y los alumnos empiecen a generar sentimientos de impotencia y ansiedad. Esta situación se ve reflejada de modo negativo en las evaluaciones formativas y sumativas aplicadas a lo largo del semestre (exámenes de nivel A1, ejercicios de comprensión oral). Esto da, por consecuencia, que los alumnos tiendan a mostrar actitudes negativas ante ejercicios que comprendan esta habilidad, lo que genera falta de motivación, ansiedad y frustración.

De este problema, surge la inquietud por efectuar una investigación para identificar si el uso de videos educativos (depositados en la plataforma Moodle) pudiera ser una herramienta que permitiera ayudar a los alumnos a mejorar su desempeño en la comprensión oral del francés y, por ende, generar actitudes positivas como la seguridad y confianza en sí mismos. A pesar de las ventajas del video educativo en la clase de idiomas (Barberis, Bombelli y Roitman, 2007), las investigaciones realizadas previamente no han permitido llegar a mayor profundidad, ya que han sido de carácter exploratorias y descriptivas; por lo tanto, se vio la necesidad de llevar a cabo un estudio más en detalle y profundo sobre sus efectos en la enseñanza de una segunda lengua. Los videos que pudieron observar los alumnos estuvieron disponibles en la siguiente liga: <http://www.videosuttec.blogspot.com>

MARCO TEÓRICO ↑

El estudio se llevó a cabo en el curso de Francés 1 de la UTTEC. En 2001 se lanzó la primera convocatoria del Programa de Movilidad Estudiantil a Francia, consistente en 30 becas que otorga la Secretaría de Educación Pública con recursos del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior. Los alumnos que son seleccionados a través de un riguroso proceso reciben como beneficio el poder estudiar una licencia profesional, la cual está clasificada en el nivel 5B3 de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) de la UNESCO (2006); de acuerdo con la Embajada de Francia en México (2007), este tipo de enseñanza busca formar futuros profesionales a un nivel intermedio, entre el nivel de técnico superior y el nivel de ingeniero.

En 2005, la UTTEC participó por primera vez en esta convocatoria, uno de cuyos requisitos es dominar el idioma francés a nivel intermedio. Dada la necesidad del aprendizaje del idioma, se abrió un curso de francés con el objetivo de preparar a los alumnos para que pudieran participar en la convocatoria y ser acreedores a una beca. Las clases de francés se dan cinco veces a la semana con una duración de dos horas cada sesión, es decir, a la semana tienen diez horas de clase. La asistencia al curso es fundamental para la adquisición de las bases fonéticas, gramaticales y culturales de la lengua y, por el momento, imparten los cursos dos profesoras de francés; debido a la gran demanda, fue necesario complementar los cursos con recursos extras no tradicionales, como los tecnológicos proporcionados por las TIC vía internet.

La comprensión oral puede ser desarrollada a través de videos, canciones, programas de televisión, noticieros y entrevistas que la internet y las TIC facilitan. Estos recursos suelen ser inmediatos y en el idioma original con gente nativa, lo que permite al alumno acceder a información y documentos de primera fuente, además de trabajar los aspectos culturales y de estereotipos que involucran cada lengua y la sociedad de donde procede.

Es importante mencionar que los videos utilizados en el curso, y que son objeto del estudio de investigación, se colocaron en la plataforma Moodle, la cual incluye una aplicación web que puede funcionar en cualquier computadora; es un software libre que permite crear cursos a través de *e-learning*. Moodle se caracteriza por ser un EVEA (entorno virtual de enseñanza aprendizaje) y dentro de las principales ventajas están: apoyar a los encargados (ya sea diseñadores, profesores o directivos) de realizar cursos de calidad en línea, en la asincronía y el trabajo en equipo (Bautista, Borge y Forés, 2006).

Gracias a los videos integrados en la plataforma Moodle, los alumnos pudieron tener acceso a ellos como parte de su actividad en el curso. El alumno pudo acceder a la plataforma mediante una contraseña individual; en la plataforma, vio los videos y realizó una serie de ejercicios de comprensión oral relacionados con el video observado. La arquitectura de esta plataforma y sus herramientas son propicias para el *e-learning*, también llamado aprendizaje electrónico, el cual pertenece al modelo educativo a distancia de cuarta generación, que "comprende cualquier actividad educativa que utilice medios electrónicos para realizar todo o parte del proceso formativo"

(García, 2005, p. 1). De igual manera, puede ser aprovechado como complemento al *b-learning*, que combina el modo tradicional de enseñar de forma presencial con la tecnología de la informática, la computación e internet (Mortera, 2007). La combinación de los métodos tradicionales y las nuevas tecnologías disponibles en cualquier lugar y momento ofrecen al adulto un modelo flexible en cuanto al tiempo y espacio; esto le ayuda a organizar sus tiempos, estudiar algo que en verdad corresponda a sus necesidades e intereses y a expresarse y aportar la experiencia que ya posee (Escamilla, 2007).

Los alumnos pudieron ver videos sobre los temas analizados en la clase, que incluyen una serie de ejercicios que les permiten estudiar la información incluida en cada video. Los ejercicios se realizaron en la plataforma de Moodle. El uso del video en la clase es una herramienta muy atractiva para los participantes; favorece la combinación de diferentes elementos audiovisuales de una forma dinámica y fluida, y acompaña con facilidad la atención del estudiante. En la enseñanza de lenguas extranjeras, es utilizado como transmisor de información e instrumento motivador (Lancien, 2003); requiere una preparación previa de una secuencia didáctica que justifique su uso y que no sea percibido como un recurso improvisado.

Por otra parte, el video, al ser audiovisual y tener como principal elemento el contexto cultural, hace que el alumno obtenga imágenes y documentos auditivos que no es posible en la clase de lengua tradicional y presencial. Dentro de las principales ventajas del uso de videos a través de una plataforma educativa electrónica, está la gran capacidad de almacenaje de información y datos de ésta; se pueden incluir entrevistas, conferencias, experimentos de laboratorio, demostraciones, noticias, etcétera (Barberis, Bombelli y Roitman, 2007). En la clase de idioma que fue parte del estudio resultó útil ver cortos de películas en el idioma, videos de canciones, acceso a noticiarios y programas de televisión, recorridos turísticos y, en algunos casos, cursos completos de universidades.

La demanda de las clases de francés y de las certificaciones en el idioma van cada vez en aumento en la UTTEC; sin embargo, el problema de la falta de profesores con los requisitos mínimos necesarios para impartir clases prevalece. Ante esta situación, se ha recurrido a los videos para cubrir las demandas de los alumnos respecto a la práctica de la destreza de comprensión oral. El objetivo de este estudio fue investigar si el uso de estos recursos tecnológicos tiene un impacto positivo en el aprendizaje y desempeño de los alumnos al momento de contestar un examen del nivel A1 del "Marco de referencia europeo para las lenguas" o no. El nivel A1 evalúa las competencias iniciales, ya que se trata del nivel más elemental de utilización de la lengua, denominado "de descubrimiento". En esta fase, el alumno es capaz de entablar conversaciones sencillas: puede hablar de sí mismo y de su entorno inmediato (Instituto Cervantes, 2002).

Otro elemento importante en el aprendizaje de un idioma son las actitudes que se generan en los alumnos al momento de estudiarlo. Tomamos en cuenta que la actitud es la predisposición o postura que el alumno pueda presentar ante estos factores: frente al idioma que desea aprender; frente a la comunidad de hablantes; frente a la experiencia de aprendizaje; o frente a los profesores que imparten las clases (Gardner, 1985; Tragant y Muñoz, 2000). Las actitudes positivas de los alumnos hacia la lengua meta es un elemento favorecedor en su proceso de aprendizaje, ya que "hay una correspondencia muy clara entre una valoración positiva de la propia capacidad para aprender y una actitud positiva hacia el uso propio de la lengua extranjera en clase" (Villanueva y Navarro, 1997, p. 134).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA ↑

A partir de 2002, con motivo de la creación del programa de movilidad con Francia dentro de las universidades tecnológicas, el francés ha estado en constante evolución en éstas (CGUT, 2006). Tan sólo en México existen 60 universidades tecnológicas, de las cuales 41 proponen la enseñanza del francés y 4303 alumnos estudian el idioma (CGUT, 2006). La creciente demanda para los cursos de francés encierra el uso de recursos humanos, materiales y tecnológicos. Desafortunadamente, no es fácil encontrar profesores que cuenten con los requisitos mínimos para poder impartir un curso de francés en la UTTEC y en las demás universidades tecnológicas. En éstas sólo hay 86 profesores de francés (CGUT, 2006) para atender la constante demanda.

Debido a que faltan profesores de francés, es necesario emplear recursos tecnológicos para poder cubrir las necesidades de aprendizaje y de práctica de los alumnos. Este tipo de situación se extiende a todas las universidades tecnológicas, instituciones, centros de idiomas que imparten un curso de francés y no cuentan con personal suficiente en la impartición del curso. En el caso particular que se expone en este trabajo, hay algunas preguntas planteadas con el propósito de verificar lo que sucedió al incorporar recursos tecnológicos como los videos en cursos de francés.

Las preguntas son las siguientes, empezando por la principal: ¿qué resultados se obtienen cuando se usan los videos educativos para mejorar el desempeño y la adquisición de actitudes como la seguridad y confianza en los alumnos que estudian el idioma francés? Además de preguntas

secundarias: ¿cómo impacta el uso del video educativo en la comprensión oral del francés?, ¿los alumnos que observan videos obtienen un mejor desempeño en los ejercicios de comprensión oral? y ¿los alumnos mostraron un incremento en la seguridad y confianza al momento de realizar ejercicios de comprensión oral en los alumnos que observaron videos?

Los objetivos específicos del estudio fueron los siguientes:

- Identificar si hay una mejora en el desempeño de la habilidad de comprensión oral en los alumnos que observaron videos.
- Reconocer si hubo un incremento en la seguridad y confianza al momento de realizar ejercicios de comprensión oral en los alumnos que observaron videos.
- Identificar si la instructora que imparte las clases de francés a los alumnos verifica que los alumnos presentan una mejora en la habilidad de comprensión oral. Nota: los videos estuvieron disponibles en la plataforma Moodle.

MÉTODO ↑

Esta investigación fue de corte cuantitativo de tipo experimental. El procedimiento utilizado es el llamado pre-test y post-test con grupo de control. Se investigaron dos grupos y se seleccionó esta metodología porque permite identificar la habilidad de comprensión oral previa y posterior a la exposición de videos en la clase de francés.

Los diversos instrumentos de recolección de datos ayudaron a obtener la información necesaria para su análisis. La aplicación de cada uno de los instrumentos se hizo durante la impartición de las clases de francés en el semestre de estudio. Al inicio del cuatrimestre se les aplicó un examen escrito (pre-test) a ambos grupos, que midió el desempeño de los alumnos antes de que vieran los videos en la clase de francés. La muestra se seleccionó a través de un proceso aleatorio simple. En virtud de que sólo 40 alumnos se encontraban estudiando francés, no fue necesario emplear una fórmula para sacar la muestra del universo; únicamente se subdividió al grupo en dos subgrupos. En la segunda semana del curso, el primer grupo contó con 20 alumnos (grupo experimental), quienes pudieron entrar a la plataforma Moodle y ejecutar las actividades, entre ellas los videos, uno para cada tema visto durante doce semanas consecutivas.

El segundo grupo (grupo de control), igual de 20 alumnos, continuó con sus clases de manera tradicional, sin ninguna exposición a algún elemento audiovisual. Una vez transcurrido este periodo, se les aplicó un post-test, que consistió en un examen de comprensión oral del mismo nivel de dificultad que el pre-test, con el objetivo de comparar los resultados de ambos grupos antes y después de la observación de videos. Posteriormente, respondieron un cuestionario a fin de medir las percepciones de seguridad y confianza durante su desempeño en la destreza de comprensión oral en el pre-test y post-test.

Finalmente, como complemento de los instrumentos aplicados a los alumnos, se entrevistó a la profesora que trabajó con ellos durante el proceso de la investigación con el propósito de corroborar la información obtenida por medio de los alumnos con la proporcionada por la profesora. A través de este instrumento, se pudo concentrar las percepciones de la instructora principal del curso sobre una posible mejora en la habilidad de comprensión oral y elementos no gramaticales en el aprendizaje del francés.

Una vez que se recolectaron todos los datos, se ordenaron y clasificaron en diversas tablas que permitieron codificar las preguntas y sus respuestas. Esto, con la finalidad de transcribirlo al programa estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) y proceder a su análisis estadístico a través de medidas de tendencia central. Después de vaciar los datos en el programa SPSS, se corrió la base de datos con este programa y se realizaron procedimientos estadísticos de análisis descriptivos, como: distribución de frecuencias, medidas de tendencia central, como moda, media, mediana y gráficas de barras, además de análisis de estadística diferencial con base en un análisis lineal de los datos obtenidos para determinar el nivel de desempeño y avance en la comprensión oral del francés y de las actitudes generadas cuando los alumnos contestaban ejercicios de evaluación de este tipo de comprensión. La información recabada en el pre-test, el post-test, el cuestionario y la entrevista fueron relacionadas para dar validez y confiabilidad.

RESULTADOS ↑

Puntuaciones del pre-test ↑

El pre-test contó con un total de 25 puntos, en los cuales se obtuvieron los siguientes resultados, a través de las distribuciones de frecuencia y las medidas de tendencia central (media, moda y mediana): 30% de los alumnos del grupo experimental alcanzaron de 20 a 23 puntos como calificación máxima de un total de 25 puntos, mientras que en el de control, 35% lograron de 20 a

23 puntos.

En la figura 1 destaca que ambos grupos poseían un dominio básico en la habilidad de comprensión oral similar antes de la observación de videos.

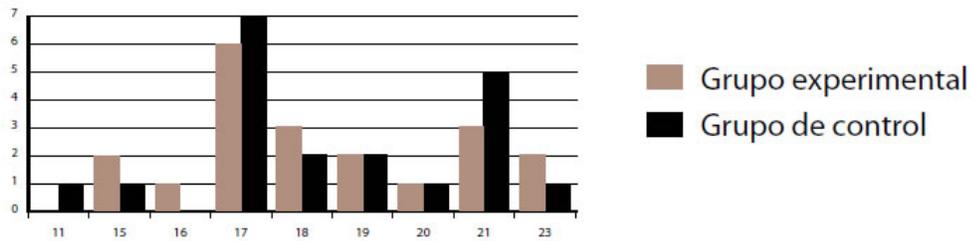


Figura 1. Puntajes totales en el grupo experimental y en el de control en el pre-test.

Puntuaciones del post-test ↑

El post-test contó con un total de 25 puntos, en los cuales se obtuvieron los siguientes resultados: en el grupo experimental, 20% alcanzaron la calificación máxima (25 puntos) una vez que observaron videos, mientras que en el de control no hubo alumnos que lograran la calificación máxima; la nota más alta fue de 24 puntos en sólo 5% de los alumnos.

En la figura 2 se advierte que hubo un incremento de 13.35% en el puntaje respecto a la media, es decir, los alumnos del grupo experimental ganaron 2.85 puntos entre el pre-test y el post-test. En cambio, hubo un decremento de 13% en el puntaje respecto a la media de los alumnos del grupo de control, quienes perdieron 2.35 puntos entre el pre-test y el post-test.

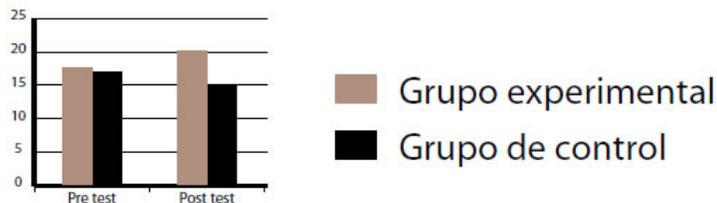


Figura 2. Puntajes totales en el grupo experimental y en el de control en el post-test.

En el pre-test, ambos grupos tuvieron calificaciones que indican que sí contaban con el nivel de idioma necesario (nivel A1) del citado marco de referencia europeo al inicio de la investigación, y los resultados entre ambos grupos reflejan que tienen un dominio básico en esta habilidad similar y requerían práctica para mejorar su nivel. Los resultados en los puntajes del pre-test en los dos grupos revelan que las circunstancias y condiciones al principio de la investigación fueron homogéneas y similares en cuanto al nivel del idioma tanto en el grupo experimental como en el de control.

En las puntuaciones finales del post-test se advierte una mejoría en la media del grupo experimental (21.3 de un total de 25); sin embargo, el de control presentó una desmejora en la habilidad de comprensión oral (media de 16 de 25 puntos en total). Dicha información puede corroborarse con la entrevista a la profesora de francés, quien manifestó haber notado una diferencia en el desempeño de ambos grupos, ya que el grupo experimental, a través de la observación de videos, aplicó estrategias para la mejora en la comprensión oral.

Después del pre-test y el post-test, se aplicó un cuestionario a los alumnos para medir la adquisición de seguridad y confianza en los alumnos al momento de hacer los ejercicios que incluyen la habilidad de comprensión oral. En el cuestionario a cada uno de los grupos, los porcentajes en las principales afirmaciones fueron las siguientes: en la tabla 1 se muestra que la información de los resultados del post-test y la percepción de los alumnos en cuanto a su desempeño es similar. Lo anterior se pudo corroborar cuando se le preguntó a la profesora si consideraba que el uso del video había sido una herramienta en el apoyo de la comprensión oral de los alumnos, a lo que la profesora comentó que observó una mejoría notable en la seguridad y en las calificaciones del grupo experimental.

AFIRMACIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
Mi desempeño respecto a la habilidad de comprensión oral del idioma francés fue excelente.	75% afirmaron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo.	25% afirmaron que estuvieron totalmente de acuerdo o de acuerdo.
Resultados en el puntaje del post-test	80% de los alumnos obtuvieron 20 puntos o más de un total de 25.	25% de los alumnos obtuvieron 20 o más puntos de un total de 25.

Tabla 1. Comparación de resultados del grupo experimental y el de control.

En la tabla 2 se muestran los principales hallazgos en los cuestionarios aplicados a los alumnos y la relación con los resultados en el post-test. Se puede identificar claramente la gran diferencia entre los puntajes de ambos grupos: 70% de los alumnos del grupo experimental tuvieron calificaciones altas, mientras que del grupo de control fue de 25%. Además, los resultados en el post-test coinciden con las afirmaciones positivas de los alumnos de que el observar videos les ayudó a elevar su nivel de idioma.

AFIRMACIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL	AFIRMACIÓN	GRUPO DE CONTROL
El observar videos en la clase de francés a través de la plataforma Moodle mejoró mi rendimiento en la habilidad de comprensión oral.	95% afirmaron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo.	Si hubiera observado videos en la clase de francés a través de la plataforma Moodle, mi rendimiento habría mejorado en la habilidad de comprensión oral.	80% afirmaron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo.
Resultados post-test	70% de los alumnos obtuvieron 21 puntos o más de un total de 25.	Resultados post-test	25% de los alumnos obtuvieron 21 puntos o más de un total de 25.
AFIRMACIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL	AFIRMACIÓN	GRUPO DE CONTROL
Considero que la combinación de la clase presencial con el uso de videos en la plataforma Moodle apoyó para mejorar la habilidad de comprensión oral.	60% afirmaron estar totalmente de acuerdo 40% manifestaron estar de acuerdo.	Si hubiera observado videos en la clase de francés a través de la plataforma Moodle, mi rendimiento habría mejorado en la habilidad de comprensión oral.	80% afirmaron estar totalmente de acuerdo o de acuerdo.
Mi desempeño en la habilidad oral fue excelente.	75% afirmaron estar totalmente de acuerdo.		
El observar videos en la clase de francés a través de la plataforma Moodle permitió que practicara la comprensión oral.	75% afirmaron estar totalmente de acuerdo.	El grupo de control no tuvo una pregunta que se asemejara a la afirmación anterior, ya que éste únicamente tuvo acceso a la clase tradicional de francés.	
Me ayudaron los videos para sentirme confiado de mí mismo en la comprensión oral del idioma francés.	85% estuvieron de acuerdo con la información, la cual es congruente con la percepción que tuvieron acerca del desempeño (75%) y la media obtenida en el post-test (21.3).		

Tabla 2. Resultados de las principales afirmaciones del cuestionario aplicado a los alumnos.

La tabla 3 revela las principales diferencias en cuanto a la percepción de confianza de los alumnos. Por un lado, los alumnos del grupo experimental alcanzaron un incremento en las afirmaciones en

las que decían mostrarse confiados al momento de realizar ejercicios de comprensión oral una vez que habían visto videos, mientras que el de control, que no observó videos, tuvo un decremento en las afirmaciones que manifestaban sentirse seguros.

AFIRMACIÓN	GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO DE CONTROL
En el examen realizado la semana pasada (post-test), me sentí confiado.	La percepción de confianza en el post-test, una vez que habían observado los videos, se incrementó, ya que al realizar el pre-test, únicamente 15% expresaron estar de acuerdo con la afirmación, mientras que en el post-test hubo quienes manifestaron estar totalmente de acuerdo; el porcentaje que afirmó estar de acuerdo subió a 60%; además, en el post-test ya no hubo personas que estuvieran en desacuerdo con la afirmación, mientras que en el pre-test 35% no estaban de acuerdo con sentirse confiados al momento del pre-test.	La percepción de confianza en el post-test, una vez que transcurrió el curso de forma tradicional, se vio disminuida, ya que en el pre-test, 25% expresaron estar de acuerdo con la afirmación, mientras que en el post-test únicamente 15% afirmaron estar de acuerdo con haberse sentido confiados. Además, el porcentaje que estuvieron en desacuerdo con dicha afirmación no disminuyó (35%).

Tabla 3. Resultados de las principales afirmaciones del cuestionario aplicado a los alumnos.

CONCLUSIONES ↑

Los datos recabados en la investigación ofrecieron elementos para responder a las preguntas de investigación. Con base en los objetivos y la información proporcionada en los instrumentos, los resultados permiten concluir lo siguiente:

La observación de videos, disponibles en la plataforma Moodle, fue una herramienta tecnológica de fácil manipulación para el alumno dentro de la clase de francés, ya que forma parte de las actividades de su vida cotidiana, tal como afirman Vázquez y Manassero (2007), además de que permite entrar en contextos como complemento al curso tradicional (Hirschsprung, 2005). Tal es el caso del grupo experimental de esta investigación, el cual tuvo acceso a los videos durante su clase de francés, en la que pudieron desarrollar estrategias que utilizaron en el post-test y que ayudaron a mejorar la habilidad de comprensión oral; en la clase tradicional hubiera sido muy difícil llevar a cabo dichas estrategias (Ortiz y Aguilar, 2009), como se observó en este trabajo: antes de la observación de videos por parte del grupo experimental, los alumnos se mostraron nerviosos, inseguros y estresados ante la habilidad de comprensión oral.

Las habilidades para el aprendizaje de un idioma extranjero pueden ser desarrolladas a través del *b-learning*, como fue el caso de esta investigación, en la cual los alumnos observaron videos colocados en la plataforma Moodle como complemento a las clases presenciales; esto permitió que los alumnos tuvieran un proceso de interacción a través de diferentes sentidos y modalidades (Ferreiro, 2000). Los principales resultados de la investigación revelan que los alumnos del grupo experimental, en comparación con los del grupo de control, obtuvieron un mejor puntaje en el post-test que en el pre-test. De ahí que puede afirmarse que el *b-learning* resultó una opción bastante redituable para la adquisición de habilidades y estrategias en el aprendizaje de un nuevo idioma, ya que facilitó que los alumnos pudieran practicar de forma efectiva, sencilla y cómoda la habilidad de comprensión auditiva; los alumnos debían reconocer expresiones muy básicas que se usan a diario, relativas a sí mismo, a su familia y al entorno inmediato (MECR, 2001).

La aplicación de un pre-test y un post-test con el mismo nivel de dificultad ayudó a comparar el desempeño del grupo experimental y el de control en cuanto a su desempeño en la habilidad de comprensión oral e identificar la diferencia en los resultados del pre-test y post-test sobre el desempeño logrado por los alumnos en habilidad de comprensión oral en ambos grupos a través de la observación de videos disponibles en la plataforma Moodle, es decir, por medio de *b-learning*.

Uno de los objetivos de la investigación fue identificar la percepción de la profesora que imparte las clases de francés a los alumnos sobre si mostraban, después de haber tomado un curso que incluía la observación de videos, una mejora en la habilidad de comprensión oral y si adquirieron confianza y seguridad en sí mismos en la comprensión oral y para ellos. La profesora, durante la entrevista, resaltó la gran diferencia de puntajes en el post-test en ambos grupos, así como la seguridad que ganaron los alumnos del grupo de control al contestar el examen. Aunado al buen desarrollo y desempeño de las habilidades lingüísticas en el aprendizaje de una lengua extranjera, son igual de importantes las actitudes positivas generadas en el estudiante, en virtud de que éstas favorecen su proceso de aprendizaje (Villanueva y Navarro, 1997); por lo tanto, es necesario buscar elementos o

estrategias dentro de la clase que fomenten la confianza y seguridad en el alumno, ya que de esto depende, en parte, el éxito del aprendizaje en el idioma (Colombini, 2008; Gardner y Lambert, 1972, citados en Espí y Azurmendi, 1996; Gardner, 1985; Hernández, 2004) y el diseñar materiales didácticos que ayuden al estudiante a fomentar en él una mayor autoconfianza y una buena actitud hacia la lengua meta y el proceso de aprendizaje (Hernández, 2004).

Por otra parte, los alumnos del grupo de control expresaron sentir angustia y ansiedad en los exámenes; independientemente de que vieron los mismos temas y tuvieron clase con la misma profesora, sus puntajes fueron más bajos que los alumnos del grupo experimental, por lo que se confirma que si el alumno tiene una mala actitud o percepción hacia la lengua meta, de nada servirán los esfuerzos del profesor en su enseñanza (Arnold, 2000); por ende, la ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera provoca un sentimiento de tensión asociado a la lengua meta, que es perjudicial para el aprendizaje del individuo (Colombini, 2008).

Con base en los resultados de la investigación, se hace una serie de recomendaciones:

- Que los alumnos continúen utilizando los videos, dentro de la clase o fuera de ella, como complemento a las habilidades y conocimientos adquiridos durante la clase tradicional.
- El uso continuo de los videos durante la clase, además de otros elementos audiovisuales, que permitan la práctica de las habilidades necesarias en un idioma, de forma original y significativa.
- A los profesores se les recomienda continuar utilizando material pedagógico que incluya el uso de videos durante la clase y seguir en la búsqueda de videos y material multimedia a través de diversas fuentes, a fin de promover habilidades de forma extracurricular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS ↑

Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid, España: CUP.

Barberis, J., Bombelli, E. y Roitman, G. (2007). *Uso pedagógico del video digital en la educación superior. Casos de estudio*. Universidad de Buenos Aires. Recuperado el 11 de octubre de 2010 de <http://www.utn.edu.ar/aprobedutec07/docs/83.pdf>

Bautista, G., Borges, F. y Forés, A. (2006). *Didáctica universitaria en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Barcelona: Nancea Ediciones.

Cabero, J. (2007). *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Madrid, España: McGraw-Hill. Centro de Estudios Pedagógicos (2011). Presentación general DELF. Recuperado el 15 de noviembre de 2011 de <http://www.ciep.fr/es/delfdalf/presentation.php>

CGUT (2006). *Las universidades tecnológicas frente al reto de la formación lingüística y de lo internacional*. Recuperado el 30 de septiembre de 2011 de <http://cgut.sep.gob.mx/noticias/idioma%20frances/Franc%C3%89S%20-%20DIAGN%C3%93STICO%20VERSI%C3%93N%20FINAL.pdf>

Colombini, R. (2008). *Contribución de los alumnos en el aprendizaje de una lengua extranjera e influencia en los resultados finales*. Recuperado el 23 de octubre de 2010 de <http://www.unam.edu.ar/2008/educacion/trabajos/Eje%203/141%20-colombini.pdf>

Embajada de Francia en México (2007). *Ratifican México y Francia, su colaboración en materia educativa en el nivel superior*. Portal de la Embajada de Francia en México. Recuperado el 2 de septiembre de 2011 de <http://www.ambafrance-mx.org/espanol/cultura-y-cooperacion/actualidad-cultural-y-de/article/ratifican-mexico-y-francia-su-2845>

Escamilla, J. (2007). *Hacia un aprendizaje flexible sin fronteras y limitaciones. Tecnología educativa en un modelo centrado en la persona*. En A. Lozano y J. Burgos (eds.) (2007). *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. México: Limusa.

Espí, M. y Azurmendi, M. (1996). *Motivación, actitudes y aprendizaje del español como lengua extranjera*. Recuperado el 16 de octubre de 2010 de dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=106214.

Ferreiro, R. (2000). *Hacia nuevos ambientes de aprendizaje. En inducción a la educación a distancia*. Veracruz, México: OEA/ Universidad Veracruzana.

García, F. (2005). Estado actual de los sistemas de e-learning. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, vol. 6. Recuperado el 3 de octubre de 2010 de

http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_06_2/n6_02_art_garcia_penalvo.htm

Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning*. Londres, Inglaterra: Arnold Publisher.

Hernández, B. (2004). Sobre la afectividad y la enseñanza de las lenguas extranjeras. *ReLingüística aplicada*. Revista electrónica de la Universidad Autónoma Metropolitana. Recuperado el 9 de diciembre de 2010 de <http://relinguistica.azc.uam.mx/no001/no001/10-print.htm>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª. ed.). México: MacGraw-Hill.

Hirschsprung, N. (2005). *Apprendre et enseigner avec le multimédia*. París, Francia: Hachette. Instituto Cervantes (2002). *Marco europeo común de referencia para las lenguas*. Recuperado el 11 de octubre de 2010 de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

Lancien, T. (2003). *De la vidéo a Internet: 80 activités thématiques*. París, Francia: Hachette.

Mortera, F. (2007). El aprendizaje híbrido o combinado (*Blended Learning*): acompañamiento tecnológico en las aulas del siglo XXI. En A. Lozano y J. Burgos (eds.). *Tecnología educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. México: Limusa.

Ortiz, C. y Aguilar, T. (2009). Las TIC y la enseñanza de lenguas extranjeras en la UAM-Iztapalapa. *Memorias del V Foro de Estudios en Lenguas Internacional*. Recuperado el 10 de agosto de 2010 de http://fel.uqroo.mx/adminfile/files/memorias/Articulos_Mem_FONAEL_V/Ortiz_Carranco_Rebeca_Maria_Concepcion_&Aguilar_Gomez_Tania_El

Sanz, J. (2006). El estado de la cuestión del estudio de los jóvenes y la tecnología en el campo de la sociología. En A. Gil y M. Valllovera (eds.). *Jóvenes en cibercafés: la dimensión física del futuro virtual*. Barcelona, España: Editorial UOC.

Tragant, E. y Muñoz, C. (2000). La motivación y la relación con la edad en un contexto de aprendizaje de una lengua extranjera. En C. Muñoz (ed.). *Segundas lenguas. Adquisición en el aula*. Barcelona, España: Editorial Ariel.

UNESCO (2006). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. Recuperado el 26 de septiembre de 2011 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147002s.pdf>

Vázquez, Á. y Manassero, M. (2007). Las actividades extraescolares relacionadas con la ciencia y la tecnología. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 1. Recuperado el 7 de octubre de 2010 de <http://redie.uabc.mx/contenido/vol9no1/contenido-vazquez3.pdf>

Villanueva, M. y Navarro, I. (1997). *Los estilos de aprendizaje de lenguas: un estudio sobre las representaciones culturales y las interacciones de enseñanza aprendizaje*. Barcelona, España: Publicacions de la Universitat Jaume I.

Fecha de recepción: 22 abril 2012

Fecha de aceptación: 23 agosto 2012