



**HAL**  
open science

## Validación científica de un sistema de actividades didácticas sustentado en un aula virtual para desarrollar la competencia fonológica en francés

Enmanuel González Pérez, Lydia Rosa Ríos Rodríguez, Yennys Hernandez

### ► To cite this version:

Enmanuel González Pérez, Lydia Rosa Ríos Rodríguez, Yennys Hernandez. Validación científica de un sistema de actividades didácticas sustentado en un aula virtual para desarrollar la competencia fonológica en francés. *Opuntia Brava*, 2021, 13 (1), pp.175-189. hal-03584624

**HAL Id: hal-03584624**

**<https://hal.science/hal-03584624>**

Submitted on 22 Feb 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Validación científica de un sistema de actividades didácticas sustentado en un aula virtual para desarrollar la competencia fonológica en francés**

### **Scientific validation of a system of didactic activities based on a virtual classroom to develop phonological competence in French**

Enmanuel González Pérez<sup>1</sup> ([tikkyn89@gmail.com](mailto:tikkyn89@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-6436-2436>)

Lydia Rosa Ríos Rodríguez<sup>2</sup> ([lidia@uniss.edu.cu](mailto:lidia@uniss.edu.cu)) (<https://orcid.org/0000-0001-5176-931X>)

Yennys Hernández Ulloa<sup>3</sup> ([yennys1hu.ss@gmail.com](mailto:yennys1hu.ss@gmail.com)) (<https://orcid.org/0000-0002-2710-4139>)

#### **Resumen**

El presente artículo expone los resultados obtenidos como parte de una investigación relacionada con el desarrollo de la competencia fonológica en lengua francesa debido a su importancia para lograr un proceso comunicativo de calidad. A partir de la aplicación de métodos, técnicas e instrumentos de la investigación científica a los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Lenguas Extranjeras de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” se determinó, como principal deficiencia, la limitada disponibilidad de materiales docentes y de bibliografía especializada en la fonética y la fonología francesas para la autopreparación de estudiantes y profesores y, como potencialidad, la existencia de la asignatura “Elementos de Fonética y Fonología Francesas” como parte del currículo de esta carrera. El resultado más relevante de la investigación fue la elaboración de un sistema de actividades didácticas sustentado en el empleo de un aula virtual para favorecer el aprendizaje de los elementos de la fonética y la fonología francesa y el desarrollo de la competencia fonológica en dicha lengua.

**Palabras claves:** aula virtual, competencia fonológica, francés como lengua extranjera, sistema de actividades didácticas, TIC.

#### **Abstract**

This article presents the results obtained as part of a research related to the development of phonological competence in French language due to its importance to achieve a quality communicative process. From the application of methods, techniques and instruments of scientific research to the students of the Bachelor's Degree in Education, Specialty Foreign Languages of the University of Sancti Spíritus "José Martí Pérez", it was determined, as the main deficiency, the limited availability of teaching materials and specialized bibliography in French phonetics and phonology for the self-preparation of students and teachers and, as a potentiality, the existence of the subject "Elements of French Phonetics and Phonology" as part of the curriculum of this career. The most relevant result of the research was the elaboration of a didactic activity system supported in the use of a virtual classroom to favor the learning of the elements of French phonetics and phonology and the development of phonological competence in that language.

---

<sup>1</sup> Máster en Ciencias de la Educación. Profesor Asistente, Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba.

<sup>2</sup> Doctora en Ciencias Técnicas. Profesora Titular, Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba.

<sup>3</sup> Máster en Ciencias de la Comunicación. Profesora Auxiliar, Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Cuba.

Pérez", it was determined, as main deficiency, the limited availability of teaching materials and specialized bibliography in French phonetics and phonology for the self-preparation of students and teachers and, as a potential, the existence of the subject "Elements of French Phonetics and Phonology" as part of the curriculum of this career. The most relevant result of the research was the elaboration of a system of didactic activities based on the use of a virtual classroom to favor the learning of the elements of French phonetics and phonology and the development of phonological competence in that language.

**Key words:** virtual classroom, phonological competence, French as a foreign language, didactic activities system, ICT.

### **Proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras**

El estudio profundo y detenido del proceso de enseñanza y aprendizaje (PEA) de las lenguas extranjeras, así como de sus diferentes componentes, entre ellos los fonético-fonológicos, ha sido siempre de gran interés para los especialistas de estas. Este interés ha aumentado debido a la necesidad de desarrollar adecuadamente, en los usuarios no nativos, una competencia comunicativa lo más cercana posible a la que poseen los hablantes nativos de dichas lenguas.

En correspondencia con la perspectiva planteada anteriormente, el Consejo de Europa (2018) ha desarrollado una estrategia conocida como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), cuya meta es homologar el nivel alcanzado por los estudiantes y usuarios de las lenguas extranjeras estudiadas en todo el mundo. Para esto, se establece una relación directa, intrínseca y bidireccional entre el nivel de desarrollo de las habilidades comunicativas y las diferentes competencias generales y específicas como la lingüística con sus sub-competencias gramatical, fonológica, y otras.

El adecuado tratamiento y desarrollo de estas competencias y habilidades permite que los usuarios de las lenguas extranjeras logren una comunicación certera. Sin embargo, es bien sabido que, en diferentes períodos, se priorizó la enseñanza y el aprendizaje de un determinado aspecto de estas y otros pasaron a un segundo plano o no se trataban. Uno de los aspectos que ha llamado la atención de los investigadores de la didáctica de las lenguas extranjeras ha sido lograr una buena pronunciación, lo que estimuló la creación de métodos como el audio-lingual. No obstante, métodos más recientes como el enfoque comunicativo o el enfoque por acción buscan, respectivamente, lograr la comprensión del mensaje transmitido en una situación comunicativa general o en una de comunicación específica basada en la resolución de una tarea determinada.

Una deficiencia de estos métodos recientes es que, al priorizar la comprensión del mensaje, no prestan la debida atención a la enseñanza y al aprendizaje de los elementos fonético-fonológicos de la lengua extranjera. Esto ocasiona que el trabajo con dichos elementos durante las clases se reduzca solamente a la imitación o la

repetición de los modelos propuestos. Por lo tanto, se limitan las oportunidades de los estudiantes para analizar críticamente y desde diferentes perspectivas los contenidos estudiados.

El PEA del francés como lengua extranjera (FLE) ha atravesado por estos cambios. No obstante, dicho proceso se ha visto afectado por no prestar la suficiente atención o brindar el tratamiento necesario a los elementos fonético-fonológicos. Tampoco se brindan las herramientas cognitivas necesarias a los estudiantes para analizar los contenidos relacionados a la fonética y la fonología de la lengua extranjera por sí mismos dentro y fuera del aula; sino que se les ve con un carácter repetitivo y pasivo.

La principal causa de estas limitantes es la variada riqueza fonológica del francés pues, según las tendencias clásicas, esta lengua posee 16 fonemas vocálicos, 17 consonánticos y 3 semivocálicos. Por otro lado, para las más contemporáneas, posee solamente 14 vocálicos pues dos de ellos han atravesado un proceso de desaparición, 18 consonánticos porque se incluye el fonema /ŋ/ de la terminación *ing* de los préstamos lingüísticos ingleses y mantiene los 3 semivocálicos.

Ser capaces de reconocer, reproducir y producir estos fonemas de manera aislada respetando sus características individuales y las asimilaciones sufridas dentro de una cadena hablada se incluyen en la definición de competencia fonológica brindada por el MCERL. Sin embargo, a pesar de su importancia, existen brechas metodológicas caracterizadas, principalmente, por un tratamiento ineficiente.

Para dar solución a la problemática planteada se desarrolló una investigación (González, 2019) la que sirve de sustento para el presente artículo. El objetivo que se plantea para este trabajo es validar un sistema de actividades didácticas elaborado para desarrollar la competencia fonológica en francés en los estudiantes del tercer año del curso diurno de la carrera Lenguas Extranjeras en la Universidad de Sancti Spíritus (UNISS) “José Martí Pérez” con el empleo de un aula virtual de Fonética y Fonología Francesas.

### **Acercamiento teórico al desarrollo de la competencia fonológica en francés como lengua extranjera**

Las concepciones del término competencia dadas por Velázquez y Santiesteban (2017) permiten definirla como la aptitud, la habilidad, el accionar y el conocimiento que se integran en los procesos internos (psíquicos, biológicos, etc.) de las personas y cuyo empleo cotidiano permite la realización de diferentes tareas académicas, profesionales, sociales e individuales para cumplir un objetivo determinado. Es decir, las competencias manifiestan la integración entre el saber, el saber ser, el saber estar, el saber hacer y el querer y poder hacer como elementos que cada individuo posee y que resultan imprescindibles para realizar exitosamente cualquier actividad.

En el contexto de las lenguas extranjeras, Ait Hocine (2014) define la competencia como aquella que da al usuario la capacidad de crear y traducir enunciados apropiados en una situación dada. Asimismo, Ait, Bakkali, Ajana y Gassemi (2017), según sus funciones en el desarrollo de los usuarios, la asumen como la unión y movilización de diversos recursos internos (conocimientos, habilidades técnicas y habilidades sociales o interpersonales) y externos (materiales y humanos) con el objetivo de solucionar una situación compleja.

La conceptualización de estas definiciones propone indicadores muy útiles que permiten analizar el nivel de desarrollo de las competencias en los usuarios de las lenguas extranjeras por lo que ser competentes al usarlas es imprescindible para lograr los fines comunicativos planteados. Además, se ofrece también la concepción que dominar el sistema de una lengua no es suficiente para comunicarse, sino que es necesario conocer las reglas para emplearla respetando el contexto de la comunicación, las personas que intervienen, así como el mensaje a transmitir y el modo empleado para lograr el objetivo.

El análisis realizado permitió asumir el enfoque por competencias como un referente teórico, didáctico y metodológico. Su basamento radica en que aquello que los estudiantes pueden hacer es superior a lo que saben y que se deben evaluar objetivos y resultados observables y fácilmente medibles (Aguiar y Rodríguez, 2018). Por tanto, los estudiantes se apropian activamente de diversas capacidades para integrar conocimientos, habilidades y actitudes al contexto socio-profesional, lo que les permite interpretar, argumentar y proponer soluciones desde una actitud innovadora y creativa en la solución de problemas, optimizando materiales, tiempo, acciones y operaciones durante el proceso de solución (Caraballo, Meléndez e Iglesias, 2019).

Este enfoque es empleado también en el PEA de las lenguas extranjeras por sus potencialidades en cuanto a la finalidad linguo-comunicativa. Además, facilita su orientación hacia el empleo de dichas lenguas en una situación basada en un contexto real, lo que permite concientizar a los estudiantes de la importancia del aprendizaje y el dominio oportuno de los elementos que las componen (Marrero y Lasso de la Vega, 2017). Según estas perspectivas, los estudiantes desarrollan capacidades, habilidades, actitudes y aptitudes, que les permitirán solucionar los problemas que se presenten en el desempeño de sus futuras funciones laborales.

Por tanto, estas definiciones permiten delimitar parámetros linguo-comunicativos que evalúen el empleo y el dominio de elementos como los fonético-fonológicos de la lengua extranjera. Es decir, los estudiantes deben ser capaces de medir y evaluar el nivel de aprendizaje de los elementos fonético-fonológicos del FLE a partir de sus propias potencialidades y deficiencias teniendo en cuenta los componentes que integran la competencia fonológica. Según las investigaciones de varios autores sobre el desarrollo de esta competencia en una lengua extranjera, esta se evidencia cuando

el usuario es capaz de identificar y emplear los fonemas y los elementos suprasegmentales de dicha lengua.

La definición de competencia fonológica dada en el MCERL la establece como el conocimiento y la aptitud para percibir y producir las unidades sonoras de la lengua (fonemas) y su realización en contextos particulares (alófonos) y los rasgos fonéticos que distinguen los fonemas: sonorización, nasalización, oclusión y labialización. También incluye la capacidad para respetar la composición fonética de las palabras teniendo en cuenta la estructura silábica, la secuencia de fonemas, la asimilación y el alargamiento, así como la prosodia de la frase en lo referente a su acentuación, ritmo, entonación, la reducción fonética y vocálica, las formas débiles y fuertes, la asimilación y la elisión (Consejo de Europa, 2018).

Partiendo de estos puntos de vista teóricos, Ait Hocine (2014) define la competencia fonológica como el conocimiento de la percepción y producción, así como la aptitud para percibir y producir las unidades sonoras de la lengua y que, además, permite separar y manejar los segmentos sonoros del habla. Esta definición resume los elementos propuestos por las concepciones realizadas previamente y también brinda al rol del estudiante de la lengua extranjera un carácter activo como usuario capaz de manipular conscientemente los elementos que integran dicha competencia y no uno pasivo como simple receptor.

La definición de Ait Hocine (2014) constituye referente teórico porque establece que esta competencia representa no solo la(s) capacidad(es) para emplear o discriminar las unidades fónicas y otros rasgos que caracterizan la lengua extranjera estudiada, sino que también es un saber que se adquiere en el PEA. Por tanto, se desarrolla una aptitud en estos usuarios que les permite emplear los fonemas y los elementos suprasegmentales que componen la lengua y que, por lo tanto, pasan a ser parte de su bagaje lingüístico. De esta manera, al hacer uso de una unidad (fonema, palabra, frase) de la lengua extranjera, aunque el contexto donde se emplee esté marcado por el uso de la materna u otra extranjera, se respetarán los rasgos fonético-fonológicos originales de estas unidades.

### **Análisis de las concepciones de aula virtual como recurso tecnológico de apoyo a la docencia**

Las tecnologías de la informática y la comunicación (TIC) han brindado potencialidades innumerables al PEA gracias al surgimiento y evolución de la Web 1.0, con un carácter estático e invariable, hacia la Web 2.0, con un alto nivel interactivo y modificable, lo que ha ofrecido diversos recursos en línea como foros, chats y otros. Estos recursos permiten la inclusión y el intercambio de información en diferentes formatos como grabaciones de video y audio, y otros adecuados a las características y exigencias de los propósitos con los que se emplean.

Desde el punto de vista educacional, se aceptan como medios en la divulgación de conocimientos y saberes para lograr un fin común pues, a pesar de que estos recursos se han empleado por separado, el surgimiento de las aulas virtuales ha permitido la inclusión de varios de ellos para dar respuesta a una necesidad de formación. Es decir que, en un aula virtual, no solo se encuentran recursos de audio, video o fotos para transmitir conocimientos sino también foros de discusión, chats y wikis para que los estudiantes intercambien entre sí mismos y, de ser necesario, con el profesor.

Para los educadores, las aulas virtuales han sido de gran ayuda para alcanzar los objetivos de los procesos formativos y a través de las que brindan soluciones a deficiencias en el aprendizaje de los estudiantes. Por tales motivos, desde los primeros acercamientos relacionados con su empleo, estas han sido propuestas como una plataforma educativa web o entorno virtual de enseñanza y aprendizaje integrada por un conjunto de herramientas en línea que permiten una educación no presencial o mixta (Jenkins, Browne y Walker, 2005, citados por Cando, Alcoser, Villa y Ramos, 2017).

De acuerdo con las obras de autores como Chanto (2018) se concibe el aula virtual como un medio, un recurso, una herramienta o un entorno que cumple determinada función en la enseñanza para mejorar el aprendizaje y que constituyen un avance tecnológico que ha penetrado los umbrales de las ciencias de la educación. Además, se señalan ciertas ventajas de como la disponibilidad de la bibliografía y el aumento de la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje.

La investigación se desarrolló a partir de la concepción de aula virtual ofrecida por Chao (2014) que califica al aula virtual como una herramienta que posibilita los procesos de enseñanza y aprendizaje en línea. La define, también, como un entorno privado en el que se administran procesos educativos basados en un sistema de comunicación mediado por computadoras. Es decir, constituye un espacio simbólico en el que los participantes del proceso formativo interactúan entre sí y acceden a información relevante.

Según Chao (2014), esta herramienta facilita la comprensión de los contenidos estudiados a través del uso de la red, ya que guarda relaciones con la formación semi-presencial al tener en cuenta la formación de hábitos, actitudes, valores, habilidades y competencias. De igual manera, el uso del aula virtual tiene diversas ventajas como enviar archivos, promover la comunicación fuera de los límites áulicos, ofrecer contenidos actualizados y realizar consultas en línea y el seguimiento continuo del trabajo realizado. Además, diversifica las actividades a realizar y resulta cómoda porque ofrece la posibilidad de interacción a distancia.

Los especialistas concuerdan que estos entornos empleados en diferentes contextos educativos, deben respetar ciertas características para cumplir con su objetivo principal para favorecer un aprendizaje significativo en los estudiantes y una enseñanza

desarrolladora por parte de los docentes (Humanante, Fernández y Jiménez, 2019). Entre estas características se destacan:

- La Interactividad: debe favorecer la participación activa de los usuarios.
- La Flexibilidad: se debe adaptar fácilmente a la implementación inicial y a los posibles cambios futuros según evolucione el proceso.
- La Funcionalidad: debe cumplir con el objetivo y las tareas asignadas.
- La Usabilidad: debe facilitar la lectura de textos, las descargas rápidas y presentar funciones y menús sencillos.
- La Persuabilidad: debe motivar los usuarios a realizar las actividades.

Es decir, las aulas virtuales proponen espacios de interacción entre estudiantes y profesores a partir de las diferentes herramientas que este entorno de enseñanza y aprendizaje basado en la virtualidad ofrece. Además, la autogestión de los estudiantes favorece la reflexión sobre las estrategias empleadas para facilitar el aprendizaje y, por tanto, el logro de la promoción escolar.

Por tanto, fue necesario implementar los procedimientos primeramente propuestos por González, Hernández y Cutiño (2019) para la inclusión de recursos tecnológicos en clases y que fueron perfeccionados por González, Hernández y Mencía (2020). De manera general, estos procedimientos incluyen la determinación de las posibilidades y capacidades tecnológicas de estudiantes y profesores, la búsqueda o elaboración de diferentes materiales adecuados para emplearlos en el proceso docente y, entre otros, la re-elaboración de aquellos materiales que no lograron satisfacer los requisitos necesarios para lograr los objetivos de formación.

### **Sistema de actividades didácticas sustentado en un aula virtual de Fonética y Fonología Francesas para desarrollar la competencia fonológica**

La propuesta de la investigación realizada constituyó la elaboración de un sistema de actividades didácticas sustentado en el empleo de un aula virtual para la asignatura “Elementos de Fonética y Fonología Francesas” que solucionará la brecha metodológica existente en el desarrollo de la competencia fonológica en francés. En este proceso se tuvo en cuenta la propuesta de la Unión Europea (2016) al definir que, de acuerdo a lo establecido en el *Dictionnaire de Didactique du Français Langue Étrangère et Seconde* (2003), actividad es un término polisémico que abarca operaciones cognitivas. Estas operaciones conllevan a procesos mentales que ocurren frecuentemente de manera inconsciente y también ejercicios tales como responder preguntas, sintetizar u otros; todos estos empleados por igual para cumplir los objetivos del aprendizaje.

Por tanto, toda actividad que los estudiantes realicen debe ser significativa para ellos mismos y para aquellos que los rodean. De esta manera, se solucionarán problemas



que se encuentren en su desempeño académico y favorezcan la superación personal y social según el contexto en el que estén, el tipo de actividades que realicen y el fin con el que las realicen.

Por tales motivos, sin importar la clasificación de actividades empleadas, aquellas que los estudiantes realicen deben promover el aprendizaje y el desarrollo académico de acuerdo a los estándares establecidos. Este análisis teórico-didáctico propone que las actividades deben cumplir ciertas características al enseñar y aprender una lengua extranjera ya que, al incluir diversos procesos y acciones, adquieren un enfoque de relación continua y progresiva, es decir, sistemático y sistémico.

Siguiendo esta perspectiva, se concuerda con la propuesta de Martínez (2006) al decir que un sistema de actividades es el conjunto de actividades relacionadas entre sí de forma tal que integran una unidad para lograr un objetivo general como solución a un problema científico previamente determinado (citado por Romero, Garriga y Martínez, 2011). El sistema elaborado parte de la premisa que cada actividad es imprescindible para lograr el objetivo perseguido. Además, estas son modificables y se adecuan al contexto donde se desarrolle el proceso y a las características de los participantes.

Es decir, analizar cada componente de la fonética y la fonología francesas favorece el desarrollo de la competencia fonológica en dicha lengua. De igual manera, el carácter didáctico de este sistema de actividades radica en la organización metodológica y gradual de las mismas para partir desde lo más simple hasta lo más complejo, desde lo conocido hacia lo desconocido y de lo general a lo particular. Asimismo, estas se caracterizan por ser variables, variadas, divertidas, adecuadas a los intereses y las necesidades de los estudiantes y de los objetivos del programa de la asignatura.

Para la concepción y aplicación de las actividades didácticas que integran el sistema elaborado, como no todos los colectivos estudiantiles presentan las mismas deficiencias, se debe primeramente diagnosticar el estado de desarrollo de la competencia fonológica y el aprendizaje de los elementos fonético-fonológicos para proyectar el tratamiento correctivo de estas deficiencias. Por tanto, se organizó el trabajo a partir de un grupo de procedimientos, cada uno integrado por diferentes acciones. Como se ejemplifica a continuación:

1. Diagnóstico de las deficiencias de los estudiantes en relación al aprendizaje de la fonética y la fonología francesas y el desarrollo de la competencia fonológica.
  - Elaboración y aplicación de instrumentos para determinar las limitaciones y potencialidades de los estudiantes en el aprendizaje de la fonética y la fonología francesas y el desarrollo de la competencia fonológica.
  - Análisis de los resultados de los instrumentos aplicados.
  - Análisis del sistema de conocimientos del programa de la asignatura “Elementos de Fonética y Fonología Francesas”.

- Comparación de las deficiencias de los estudiantes en relación a la fonética y la fonología francesas con el sistema de conocimientos propuesto en el programa de la asignatura seleccionada.
2. Elaboración del sistema de actividades didácticas para favorecer el aprendizaje de la fonética y la fonología francesas y el desarrollo de la competencia fonológica.
  - Análisis de las propuestas de actividades de los manuales de enseñanza de FLE y de los especializados en fonética francesa disponibles en la UNISS “José Martí Pérez”.
  - Modificación de las actividades propuestas en los manuales de FLE y de fonética y fonología francesas o elaboración de nuevas actividades de acuerdo a las necesidades y potencialidades de los estudiantes según los resultados del diagnóstico.
  - Selección de los recursos necesarios para desarrollar las actividades según las potencialidades tecnológicas de estudiantes y profesores.
3. Montaje de las actividades modificadas o elaboradas en el aula virtual
  - Selección de los recursos y las actividades más adecuados a las necesidades y potencialidades de los estudiantes y profesores.
  - Montaje en el aula virtual de las diferentes actividades seleccionadas.
4. Aplicación de las actividades elaboradas para el aula virtual
  - Orientación de las actividades propuestas en el aula virtual.
  - Realización de las actividades orientadas.
5. Evaluación de los resultados obtenidos luego de aplicar las actividades didácticas del sistema elaborado para favorecer el aprendizaje de la fonética y la fonología francesas y el desarrollo de la competencia fonológica
  - Análisis de los resultados obtenidos al realizar las actividades.
  - Comparación de los resultados obtenidos antes y después de aplicar el sistema de actividades didácticas elaborado.
  - Delimitación de las transformaciones logradas en la competencia fonológica y de las deficiencias aún persistentes para proponer nuevas estrategias de solución.

El sistema de actividades didácticas elaborado parte del precepto que el aprendizaje progresivo de los diferentes fonemas, desde una unidad individual a un conjunto de estos dentro de una frase, facilita luego el tratamiento de los elementos suprasegmentales. La primera actividad consiste en la elaboración de un cuadro resumen en el que se incluyan características como la descripción articuladora o la

relación fonema-grafema de los fonemas franceses y, luego, su comparación con los españoles.

A partir de esta actividad, se propone desarrollar las demás en las que los estudiantes pueden, por ejemplo, relacionar la imagen donde se observa la posición de los labios con el fonema correspondiente. También, se emplea el Método Fonético-Gestual Borel-Maisonny como sustento para que los estudiantes desarrollen sus propios gestos para representar la articulación de los fonemas franceses (González, 2019).

### **Validación de los resultados obtenidos de la aplicación del sistema de actividades didácticas elaborado**

La investigación se desarrolló con el empleo de un enfoque mixto, aunque primó el cualitativo pues fue necesario no solo cuantificar las deficiencias presentadas por los estudiantes en los diferentes componentes de la competencia fonológica sino también analizar detenidamente y describir a profundidad las causas de dichas deficiencias. Los estudiantes seleccionados para desarrollar el trabajo fueron los 20 matriculados en el tercer año del curso diurno de la carrera Lenguas Extranjeras en la UNISS “José Martí Pérez”. El criterio asumido para su selección fue el estudio de la asignatura “Elementos de Fonética y Fonología Francesas”, que solo se estudia en el segundo semestre de dicho año académico.

Como parte de la observación científica se empleó un proceder metodológico que constituyó punto de partida para determinar las deficiencias de los estudiantes en el desarrollo de la competencia fonológica en FLE. Este proceder consistió en entregar una grabación de video de una duración máxima de 2 minutos en la que los estudiantes realizaron, en lengua francesa, una exposición monologada. Solo 16 de los 20 entregaron las grabaciones, que cumplían requisitos como la no-edición y que se observara fácilmente el proceso de articulación.

También, se aplicó a los estudiantes una encuesta y una entrevista mientras que a los profesores de FLE de la UNISS “José Martí Pérez” se les aplicó solamente una encuesta. De manera general, los resultados de estos instrumentos demostraron, como potencialidad, que los estudiantes y profesores tenían una buena accesibilidad a diferentes recursos tecnológicos y demostraron haber desarrollado las competencias necesarias para hacer uso de ellos, así como estar motivados a emplearlos, lo que constituyó un factor de impacto.

Por otro lado, uno de los elementos que más afectaba el desarrollo de la competencia fonológica en FLE era la influencia negativa de la lengua materna de los estudiantes en el PEA de la fonética y la fonología francesas. Además, en ocasiones, los profesores no disponían del tiempo suficiente, durante las clases, para trabajar los elementos fonético-fonológicos de la lengua extranjera y favorecer su aprendizaje por parte de los estudiantes. Otro elemento que impactó fue la baja accesibilidad a materiales

actualizados y especializados en la fonética y la fonología francesas para la autopreparación de estudiantes y profesores.

La puesta en práctica del sistema de actividades didácticas sustentado en el aula virtual se hizo a través de un pre-experimento con control de pre-test y pos-test lo que permitió evaluar el desarrollo de la competencia fonológica en lengua francesa. Para evaluar este desarrollo se tuvo en cuenta el nivel de asimilación-discriminación y el de reproducción-producción, como los aspectos receptivo y productivo respectivamente, de los fonemas vocálicos, semivocálicos y consonánticos y de los elementos suprasegmentales del francés.

El criterio evaluativo para determinar el nivel alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de la competencia fonológica partió de la terminología Debutante. Sin embargo, se determinaron tres clasificaciones a partir de esta: Debutante Inicial (DI) para los que aún presentaban grandes deficiencias, Debutante Intermedio (DIM) para aquellos que cumplían adecuadamente los requisitos para el nivel lingüístico, y Debutante Avanzado (DA) para los que estaban en un nivel superior en relación al dominio de los elementos fonético-fonológicos. De estas tres, la principal aspiración era que la mayor parte de los estudiantes, por no decir todos, alcanzaran las clasificaciones DIM o DA.

La Figura 1 muestra la evolución en la producción de los fonemas vocálicos (FV), de los que los más afectados fueron los no existentes en la lengua española como los nasales y /ə/ o /y/, entre otros. Al comparar ambas etapas, a pesar de que la mayoría de los estudiantes presentaba deficiencias en este proceso al principio y estaba evaluada DIM y DI, en la final los evaluados de DA y DIM representaban la mayoría del grupo. Estas mejorías se lograron porque se mejoraron las capacidades de discriminación de los fonemas y de su articulación teniendo en cuenta la apertura correcta de la boca y el redondeo o alargamiento de los labios, así como la posición de la lengua dentro de la boca.

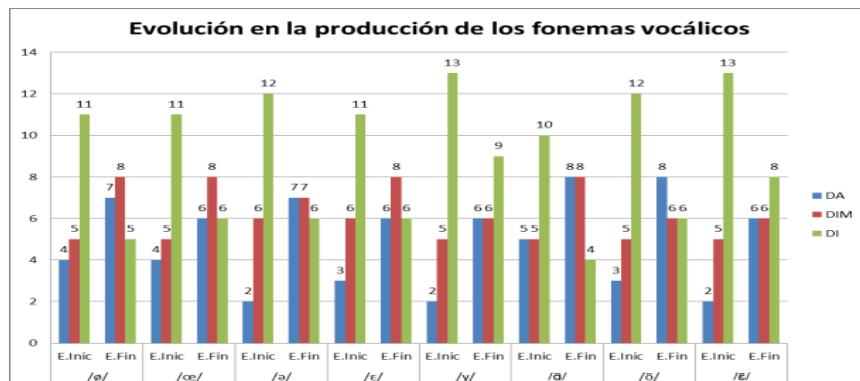


Figura 1: Análisis cuantitativo de la evolución en la producción de los FV. Fuente: Elaboración propia

Los cambios en la producción de los fonemas semivocálicos (FSV) se presentan en la Figura 2. En la etapa final aumentó el número de estudiantes evaluados como DA y DIM en comparación con la etapa inicial, principalmente para los fonemas /j/ y /ɥ/ pues /w/, al tener una similitud a su contrapartida española, no presentó grandes deficiencias. Al igual que con los FV, se mejoraron las aptitudes de percepción y articulación, al tener en cuenta que, de los dos más afectados, el primero tiene un proceso de producción más tenso que su contraparte del español mientras el segundo no existe en esta lengua. También se logró diferenciar sus articulaciones de las de sus contrapartes vocálicas franceses: /i/, /y/ y /u/.

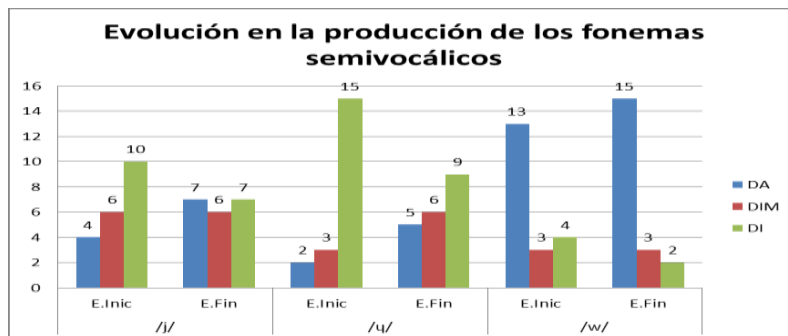


Figura 2: Análisis cuantitativo de la evolución en la producción de los FSV. Fuente: Elaboración propia

La producción de los fonemas consonánticos (FC), por su parte, también se transformó pues el proceso de percepción no presentó grandes deficiencias al inicio. Estos cambios se muestran en la Figura 3, a partir del análisis del aumento del número de estudiantes evaluados como DA y DIM en la etapa final en comparación con la etapa inicial. Las mejoras radicaron principalmente en lograr, por ejemplo, una articulación labio-dental para el fonema /v/ o más fricativa para /ʃ/ y /ʒ/ respetando que el primero es sordo y el segundo sonoro al producir vibración en las cuerdas vocales. Además, se favoreció el aprendizaje de los elementos que sostienen la sonorización de /z/ y el ensordecimiento de /s/ así como la pronunciación o no de determinadas consonantes al final de una palabra, aspectos que constituyen deficiencias para muchos estudiantes hispanohablantes.

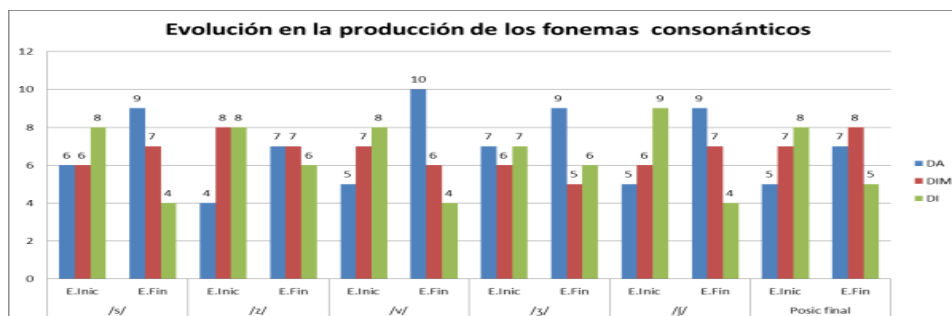


Figura 3: Análisis cuantitativo de la evolución en la producción de los FC. Fuente: Elaboración propia

La Figura 4, por su parte, ilustra la cantidad de estudiantes que mejoraron en cuanto a la producción de los elementos suprasegmentales (ESS) pues, en la etapa final, la cantidad evaluada como DA y DIM creció en comparación a la etapa inicial. De estos aspectos se destacan el dominio de las características de procesos cuyas ocurrencias son muy diferentes a las del español como la entonación de las diferentes estructuras o como la acentuación que, en francés, es al final de la frase y conlleva la pérdida el acento individual de las palabras dentro de sus grupos rítmicos a favor del acento grupal. Se favoreció, además, la diferenciación entre los encadenamientos vocálico y consonántico y la liaison, proceso que no existe en español y que cumple funciones muy diferentes a las del encadenamiento. También, se mejoró la producción del proceso de elisión pues, aunque significa la eliminación gráfica y fonética de las vocales a, e y, rara vez, i en artículos o preposiciones delante de sustantivos que comienzan con vocal o h muda, los estudiantes tendían a pronunciarla al principio, pero luego eran conscientes de este proceso.

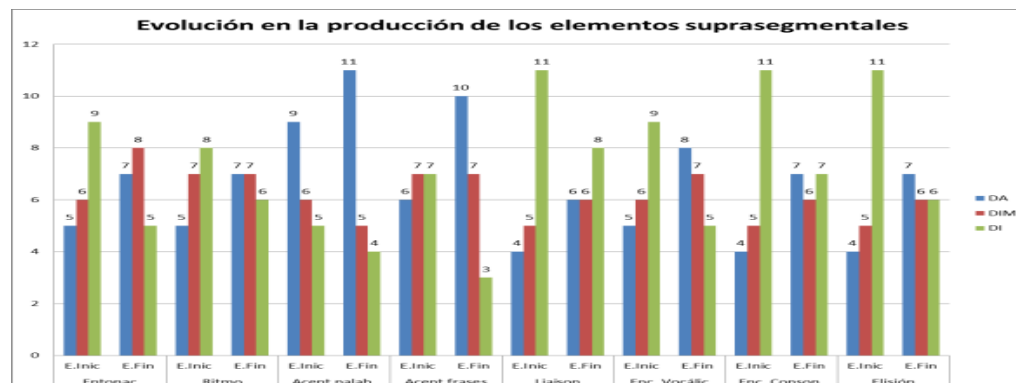


Figura 4: Análisis cuantitativo de la evolución en la producción de los ESS. Fuente: Elaboración propia

A partir del análisis de estos resultados, se determinó que las actividades didácticas del sistema posibilitaron nuevas estrategias para la autocorrección de las deficiencias fonético-fonológicas. Además, aunque aún existían deficiencias debido a que el período de puesta en práctica de esta propuesta fue solo un semestre de un año académico, las mejorías fueron significativas en los procesos de producción y discriminación de los fonemas vocálicos, semivocálicos y consonánticos y de los elementos suprasegmentales, así como el aumento del nivel de conocimiento de la fonética y la fonología francesas. Esto muestra que, la aplicación sistemática y metodológicamente organizada durante toda la carrera, favorecerá el aprendizaje de los elementos de la fonética y la fonología francesas por parte de los estudiantes y, de este modo, el desarrollo de la competencia fonológica en esta lengua.

### Precisiones finales

El sistema de actividades didácticas elaborado respondió al empleo de varios procedimientos y a su adecuación a las características individuales y grupales del

colectivo de estudiantes al caracterizarse por ser dinámicas, divertidas y variables según las necesidades o potencialidades identificadas en el diagnóstico. Asimismo, con su carácter sistémico y sistemático favorecieron el tratamiento de los diferentes componentes que integran la competencia fonológica en francés y, su desarrollo a pesar de haber sido aplicado en un solo semestre de un año académico lo que propone desarrollar nuevas estrategias de trabajo que permitan su aplicación en otros años académicos. Se debe también resaltar que un factor de impacto en el logro de estos resultados fue el actuar protagónico y responsable de los estudiantes en su proceso de aprendizaje y del profesor como un agente facilitador de este proceso a partir de la enseñanza.

## Referencias

- Aguiar, X. M. y Rodríguez, L. (2018). La formación de competencias pedagógicas en los profesores universitarios. *EDUMECENTRO*, 10(2), 141-159. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742018000200011](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742018000200011)
- Ait, Z., Bakkali, S., Ajana, S. y Gassemi, K. (2017). The application of the competency-based approach to assess the training and employment adequacy problem. *International Journal of Education*, 5(1), 1-18. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.5121/ije.2017.5101>
- Ait Hocine, L. (2014). *L'Apport de la phonétique corrective au développement de la compétence discursive: Cas du 5ème année primaire* (tesis de maestría). Universidad Kasdi Merbah, Ouargla, Argelia. Recuperado de <https://bu.univouargla.dz/master/pdf/Lamia-AIT-HOCINE.pdf?idmemoire=4364>
- Cando, A. R., Alcoser, F. E., Villa, H. V. y Ramos, R. A. (2017). Los entornos virtuales: Un plus en la docencia universitaria de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. *3C TIC: Cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 6(3), 26-42. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.17993/3ctic.2017.57.26-42>
- Caraballo, C. M., Meléndez, R. y Iglesias, L. (2019). Reflexiones acerca del concepto competencias y aprendizaje por competencias en las instituciones de educación superior y su incidencia en el aprendizaje de las matemáticas. *Opuntia Brava*, 11(1), 297-307. Recuperado de <https://doi.org/10.35195/ob.v11i1.723>
- Chanto, C. L. (2018). El aula virtual como estrategia para la enseñanza y el aprendizaje. *American Journal of Engineering Research*, 7(1), 81-87. Recuperado de <http://www.ajer.org/papers/Vol-7-issue-1/L07018187.pdf>
- Chao, K.-W. (2014). Estrategias didácticas mediadas con TIC en un curso de expresión oral francesa. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2), 1-30. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v14i2.14801>

- Consejo de Europa (2018). *Cadre Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Strasbourg: Unité des Politiques Linguistiques. Recuperado de <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveauxdescripteurs/16807875d5>
- González, E. (2019). *El desarrollo de la competencia fonológica en francés con el empleo de las aulas virtuales* (tesis de maestría inédita). Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”, Sancti Spíritus, Cuba. Recuperado de <http://dspace.uniss.edu.cu/handle/123456789/6706>
- González, E., Hernández, Y. y Cutiño, D. M. (2019). Impacto del marco CAVA en la integración de las habilidades comunicativas en lengua francesa. En Colectivo de Autores. *Ciencia e Innovación Tecnológica, XI* (58-66). Las Tunas, Cuba: Editorial Académica Universitaria. Recuperado de <http://edacunob.ult.edu.cu/xmlui/handle/123456789/114>
- González, E., Hernández, Y. y Mencía, A. M. (2020). Didactic perspective for integrating the linguistic abilities in French by using a system of activities. *Pedagogía y Sociedad*, 23(58), 281-304. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/1035>
- Humanante, P., Fernández, J. y Jiménez, C. (2019). Aulas virtuales en contextos universitarios: Percepciones de uso por parte de los estudiantes. *Espacios*, 40(2). Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a19v40n02/a19v40n02p03.pdf>
- Marrero, O. y Lasso de la Vega, M. del C. (2017). El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias: Una visión desde el enfoque sistémico. *Congreso Universidad*, 6(4), 28-46. Recuperado de <http://revista.congresouniversidad.cu/index.php/rcu/article/download/837/786/>
- Romero, B., Garriga, N. E. y Martínez, R. R. (2011). Sistema de actividades metodológicas con enfoque de competencia didáctica para profesores de Farmacología I, de la carrera de Medicina. *Revista Médica Electrónica*, 33(3), 320-328. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v33n3/spu09311.pdf>
- Unión Europea (2016). *Classification of learning activities (CLA): Manual*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Recuperado de <https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3859598/7659750/KS-GQ-15-011-EN-N.pdf/978de2eb-5fc9-4447-84d6-d0b5f7bee723>
- Velázquez, K. M. y Santiesteban, E. (2017). Dicotomía entre habilidad y competencia. *Opuntia Brava*, 9(1), 40-49. Recuperado de <https://doi.org/10.35195/ob.v9i1.116>