

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Aprendizaje cooperativo y la expresión oral en francés de estudiantes
del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad
Nacional Daniel Alcides Carrión - Pasco**

Para optar el grado académico de Doctor en:

Ciencias de la Educación

Autor:

Mag. Elena Soledad CAMPOS BARBIE

Asesor:

Dr. Wilmer Napoleón GUEVARA VASQUEZ

Cerro de Pasco - Perú - 2023

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Aprendizaje cooperativo y la expresión oral en francés de estudiantes
del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad
Nacional Daniel Alcides Carrión - Pasco**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Orlando CAMPOS SALVATIERRA
PRESIDENTE

Dr. Víctor Rómulo CASTILLO ARELLANO
MIEMBRO

Dra. Eva Elsa CONDOR SURICHAQUI
MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 082-2023- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
Elena Soledad CAMPOS BARBIE

Escuela de Posgrado:
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Tipo de trabajo:
Tesis

TÍTULO DEL TRABAJO:

“APRENDIZAJE COOPERATIVO Y LA EXPRESIÓN ORAL EN FRANCÉS DE ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE LENGUAS EXTRANJERAS, UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN - PASCO”

ASESOR (A): Dr. Wilmer Napoleón GUEVARA VASQUEZ

Índice de Similitud:
16%

Calificativo
APROBADO

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 19 de junio del 2023



Dr. Julio César Carhuaricra Meza
Director de la Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado
UNDAC
Pasco - Perú

DEDICATORIA

“A Dios, ya que sin Él nada sería posible”

“A mi padre, quién ya no se encuentra entre nosotros; pero es mi fuerza para seguir adelante”

“A mi madre, también docente de profesión que siempre ha sido mi ejemplo a seguir”

“A mis hermanos, sobrinos por su cariño y apoyo incondicional”

AGRADECIMIENTO

“Agradezco a Dios y a mi familia por estar siempre presentes en mi vida”

“A los docentes de la Escuela de Posgrado, quienes con sus valiosos conocimientos me ayudaron a crecer como profesional”

“A mi asesora, por animarme y apoyarme en todo momento”

“A los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras por haber contribuido con su participación a la culminación de mi tesis”

RESUMEN

La presente investigación se realizó con el objetivo de determinar el efecto del aprendizaje cooperativo para desarrollar la expresión oral en francés en estudiantes del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras del VII semestre de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco 2021-A, se empleó un enfoque cuantitativo, el estudio fue de tipo aplicado, el diseño fue pre experimental, con grupo único, con pre prueba y post prueba; la muestra estuvo constituida por 16 estudiantes, los instrumentos utilizados fueron el cuestionario, la lista de cotejo y la rúbrica; los cuales fueron validados mediante juicio de expertos, con una fiabilidad de .804 como valor general a través del estadístico Alfa de Cronbach, de igual manera, se tomó el modelo de examen DELF B1; el cual es el examen propuesto por el Ministerio de Educación de Francia a través de France Éducation Internacional para evaluar la expresión oral; asimismo, el programa aplicado “Hablemos en francés” estuvo compuesto por 16 sesiones dividido en 4 módulos: interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo, interacción estimuladora, gestión interna de equipo y evaluación interna del grupo. La investigación concluye que existe un efecto significativo del aprendizaje cooperativo para desarrollar la expresión oral en francés en estudiantes del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras del VII semestre de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco 2021-A, logrando que la calificación promedio aumente de 10.94 a 13.38 puntos, reduciendo el porcentaje de alumnos que presentaron un nivel deficiente de 25.00% a 6.25%, constatándose con los resultados de la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.54$ y $p = .000$.

Palabras claves: aprendizaje cooperativo, expresión oral, francés, responsabilidad grupal

ABSTRACT

The present research was carried out with the aim of determining the effect of cooperative learning to develop oral expression in French in students of the Foreign Language Studies Program of the VII semester of Daniel Alcides Carrión national university, Pasco 2021-A, a quantitative approach was used, the study was applied, the design was pre-experimental, with a single group, with pre-test and post-test; the sample consisted of 16 students, the instruments used were the questionnaire, the checklist and the rubric, which were validated by expert judgment, with a reliability of .804 as a general value through Cronbach's Alpha statistic, likewise, the DELF B1 exam model was taken; which is the exam proposed by the French Ministry of Education through France Éducation Internationale to evaluate oral expression; likewise, the applied program "Let's Speak French" was composed of 16 sessions divided into 4 modules: positive interdependence, individual and team responsibility, stimulating interaction, internal team management and internal group evaluation. The research concludes that there is a significant effect of cooperative learning to develop oral expression in French in students of the Foreign Language Studies Program of the VII semester of Daniel Alcides Carrión national university, Pasco 2021-A, achieving that the average grade increases from 10.94 to 13.38 points, reducing the percentage of students who presented a deficient level from 25.00% to 6.25%, as confirmed by the results of the Wilcoxon test with $Z = -3.54$ and $p = .000$.

Key words: cooperative learning, oral expression, French, group responsibility.

RÉSUMÉ

La présente étude a été réalisée dans le but de déterminer l'effet de l'apprentissage coopératif pour développer l'expression orale en français chez les étudiants du Programme d'études en langues étrangères du VIIe semestre de l'université nationale Daniel Alcides Carrión, Pasco 2021-A, une approche quantitative a été utilisée, l'étude était de type appliqué, la conception était pré-expérimentale, avec groupe unique, avec pre-test et post-test ; l'échantillon était composé de 16 étudiants, les instruments utilisés étaient le questionnaire, la liste de contrôle et la grille d'évaluation, qui ont été validés par un jugement d'expert, avec une fiabilité de . 804 comme valeur générale à travers la statistique Alpha de Cronbach, de la même manière, le modèle de l'examen DELF B1 a été utilisé, qui est l'examen proposé par le Ministère Français de l'Éducation à travers France Éducation Internationale pour évaluer l'expression orale ; de même, le programme appliqué "Parlons français" était composé de 16 sessions divisées en 4 modules : interdépendance positive, responsabilité individuelle et d'équipe, stimulation de l'interaction, gestion interne de l'équipe et évaluation interne du groupe. La recherche conclut qu'il existe un effet significatif de l'apprentissage coopératif pour développer l'expression orale en français chez les étudiants du programme d'études des langues étrangères du VIIe semestre de l'université nationale Daniel Alcides Carrión, Pasco 2021-A; réalisant que la note moyenne augmente de 10,94 à 13,38 points, réduisant le pourcentage d'étudiants qui ont présenté un niveau déficient de 25,00 % à 6,25 %, ce qui est confirmé par les résultats du test de Wilcoxon avec $Z = -3,54$ et $p = 0,000$.

Mots clés : apprentissage coopératif, expression orale, français, responsabilité de groupe.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones actuales del mundo, que es más competitivo y globalizado requieren, por un lado, que las personas puedan desenvolverse en distintos idiomas mientras que, por otro, adquieran competencias desde lo técnico hasta lo socioemocional, que les permite insertarse eficazmente en lo económico y social.

Así, se ha observado que, para acceder al mercado laboral, el dominio de otro idioma se ha convertido en un requisito, encontrándose que el 64% de las ofertas disponibles lo requieren. Bajo esta perspectiva, el gobierno peruano emitió la Ley N° 30220 que esta estipulada y pertenece a la Ley Universitaria, la cual determina como obligación de que se brinde la opción de aprender una lengua extranjera en estudios de pregrado y posgrado.

Sin embargo, aprender una nueva lengua extranjera, como el francés, representa un reto para docentes y estudiantes, ameritando que se adquieran destrezas que, posiblemente, sean difíciles de alcanzar por no estar familiarizados con la diferenciación de fonemas, disponer de un reducido vocabulario, bajo nivel de desarrollo gramatical y socio-pragmático en la oralidad y escasa capacidad de comunicación. A esto, se le agrega que algunas formas de enseñanza se basan en complejas estructuras gramaticales y/o en la traducción; lo cual es monótono, aburrido e irrelevante y no estimula al estudiante.

Por lo que estrategias alternas, como el aprendizaje cooperativo han emergido en respuesta a optimizar el proceso de enseñanza, a través de la participación, corresponsabilidad y seguimiento grupal, logrando que los estudiantes desarrollen habilidades sociales que trascienden a mejoras en los procesos de comunicación y expresión, siendo ello un aspecto central en la adquisición de un nuevo idioma.

Visto así, este trabajo pretende conocer cómo influye el aprendizaje cooperativo como recurso mejorar la expresión oral en francés en estudiantes del Programa de

Estudios de Lenguas Extranjeras del VII semestre de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco 2021-A, constituyéndose como se presenta a continuación:

La primera sección correspondiente al primer capítulo, indaga la exposición del estado del arte como problemática, asimismo, se delimita y se plantea los problemas de la investigación, así como, se elaboran los objetivos; finalmente, se presenta la justificación y se expone la limitación que supone la realización del estudio.

La segunda parte es decir el segundo capítulo, está comprendido por los diferentes recursos teóricos, tales como antecedentes previos, teorías y definición operacional y conceptual en relación a las variables del estudio, concluyendo con la presentación de la hipótesis a responder como resultado de la investigación.

En el tercer capítulo, se expone los métodos utilizados para hacer realidad el estudio, tal como la elección del enfoque, el diseño, así como, los datos correspondientes a la población total del estudio y el número total de la muestra en la cual se aplicó el estudio, finalmente se presenta las técnicas, procesamiento y escrutinio de la obtención de data, presentando así valores estadísticos correspondiente a validez y la fiabilidad obtenida de los instrumentos estipulados.

En cuanto al capítulo cuarto, pertenece a la exposición de hallazgos del trabajo correspondiente a la investigación, asimismo, se presenta el apartado de la discusión en relación a los antecedentes y se elaboran las conclusiones del mismo y demás elementos de toda investigación como la bibliografía empleada y la evidencia documentaria en los anexos.

La autora

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

RÉSUMÉ

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

| | |
|--|---|
| 1.1. Identificación y determinación del problema | 1 |
| 1.2. Delimitación de la investigación | 5 |
| 1.2.1. Delimitación espacial | 5 |
| 1.2.2. Delimitación temporal | 5 |
| 1.2.3. Delimitación social | 6 |
| 1.2.4. Delimitación conceptual | 6 |
| 1.3. Formulación del problema..... | 6 |
| 1.3.1. Problema general | 6 |
| 1.3.2. Problemas específicos..... | 6 |
| 1.4. Formulación de objetivos | 7 |
| 1.4.1. Objetivo general | 7 |
| 1.4.2. Objetivos específicos | 7 |
| 1.5. Justificación de la investigación..... | 8 |
| 1.5.1. Justificación teórica | 8 |
| 1.5.2. Justificación práctica | 9 |

| | |
|---|---|
| 1.5.3. Justificación metodológica | 9 |
| 1.6. Limitaciones de la investigación | 9 |

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

| | |
|---|----|
| 2.1. Antecedentes de estudio | 11 |
| 2.1.1. Antecedentes internacionales | 11 |
| 2.1.2. Antecedentes nacionales..... | 14 |
| 2.2. Bases teóricas-científicas | 18 |
| 2.2.1. Aprendizaje cooperativo..... | 18 |
| 2.2.2. Expresión oral..... | 34 |
| 2.3. Definición de términos básicos | 54 |
| 2.4. Formulación de hipótesis..... | 56 |
| 2.4.1. Hipótesis general | 56 |
| 2.4.2. Hipótesis específicas..... | 56 |
| 2.5. Identificación de variables..... | 57 |
| 2.5.1. Variable independiente (VI): | 57 |
| 2.5.2. Variables dependientes (VD): | 57 |
| 2.6. Definición operacional de variables e indicadores..... | 58 |

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

| | |
|------------------------------------|----|
| 3.1. Tipo de Investigación | 60 |
| 3.2. Nivel de Investigación..... | 61 |
| 3.3. Métodos de investigación..... | 61 |
| 3.4. Diseño de investigación..... | 61 |
| 3.5. Población y muestra | 62 |
| 3.5.1. Población | 62 |
| 3.5.2. Muestra..... | 63 |

| | |
|---|----|
| 3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos | 64 |
| 3.6.1. Técnicas | 64 |
| 3.6.2. Instrumentos | 65 |
| 3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación | 66 |
| 3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos | 68 |
| 3.9. Tratamiento estadístico..... | 68 |
| 3.10. Orientación ética filosófica y epistémica | 69 |

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

| | |
|---|----|
| 4.1. Descripción del trabajo de campo | 71 |
| 4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados..... | 72 |
| 4.3. Prueba de hipótesis | 82 |
| 4.4. Discusión de resultados | 88 |

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Concepción del proceso de enseñanza..... | 20 |
| Tabla 2 Confiabilidad de los instrumentos aprendizaje cooperativo y expresión oral en francés..... | 67 |
| Tabla 3 Resultados del pre test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones | 73 |
| Tabla 4 Resultados del post test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones | 75 |
| Tabla 5 Resultados del pre test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo..... | 76 |
| Tabla 6 Resultados del post test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo..... | 78 |
| Tabla 7 Resultados pre test expresión oral en francés y sus dimensiones | 79 |
| Tabla 8 Resultados post test expresión oral en francés y sus dimensiones | 81 |
| Tabla 9 Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la variable expresión oral en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión..... | 82 |
| Tabla 10 Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión pronunciación en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión | 83 |
| Tabla 11 Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión fluidez en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión..... | 85 |
| Tabla 12. Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión dominio del discurso en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión | 86 |

| | |
|--|----|
| Tabla 13 Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión comprensión en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión | 87 |
|--|----|

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 “Resultados del pre test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones” | 74 |
| Figura 2 “Resultados del post test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones” | 75 |
| Figura 3 “Resultados del pre test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo” | 77 |
| Figura 4 “Resultados del post test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo” | 78 |
| Figura 5 “Resultados pre test expresión oral en francés y sus dimensiones” | 80 |
| Figura 6 “Resultados post test expresión oral en francés y sus dimensiones” | 81 |

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Identificación y determinación del problema

La importancia de la adquisición de un idioma nuevo se refleja en su aporte para la sociedad, en aspecto como el aumento de la intensidad y de la calidad en las relaciones, de la interacción, de las transacciones comerciales, de los negocios y de la diplomacia; visto que el tener un buen dominio de una lengua, permite la comunicación efectiva de significados, ideas, emociones y sentimientos, lo cual es un elemento fundamental para la resolución de los problemas cotidianos (Nyoman et al., 2017). En el plano individual, son varias las motivaciones que tiene una persona para aprender otra lengua; siendo la más común, el ascenso a un puesto de trabajo más alto, logrando incluso una mejora salarial de hasta el 35% (América Economía, 2019).

Además, se ha evidenciado que, para acceder al mercado laboral, el dominio de otro idioma se ha convertido en un requisito, encontrándose que el 64% de las ofertas disponibles lo requieren; por otro lado, se ha observado que la mayor parte del contenido, al cual pueden acceder las personas cuando necesitan alguna

información, está en idioma extranjero, por ejemplo, el 54% está en inglés y el 20.90% en ruso, alemán, español y francés (América Economía, 2019). En particular, el francés un idioma que tiene muchos usuarios, destacando que al año 2021, 387 millones de personas lo hablan, encontrándose que el 80.10% de ellas, lo han aprendido como segunda lengua (Statista, 2021), siendo una de las razones para ello que, al ser idioma oficial en 29 países, es exigido por el 15.15% de las empresas a nivel internacional (Business Insider, 2021).

En el Perú, el conocimiento de un idioma extranjero no solo atiende a las motivaciones previamente expuestas, sino que la Ley Universitaria N° 30220, en el artículo 40°, señala de manera obligatoria el aprendizaje de un idioma extranjero en estudios de pregrado y en su Artículo 45° estipula que para obtener el grado académico de Bachiller se debe sustentar el conocimiento de un idioma foráneo, mientras que para alcanzar el grado de Maestro se obliga a demostrar el dominio del mismo y para obtener el grado de Doctor, debe tener el dominio de dos lenguas extranjeras (Ley Universitaria N° 30220, 2014). Al margen de ello, con el estallido de la pandemia que generó diversos problemas a causa de la enfermedad del COVID-19, la misma que hizo notar la necesidad de disponer nuevas habilidades que ayuden a enfrentar dicha coyuntura, situación que menciona que el grupo etario de los 25 a 45 años, que se encuentran estudiando otro idioma ha crecido a razón de 48%, de los cuales el 4% han preferido el idioma francés (Diario Gestión, 2020).

A pesar de esta motivación y necesidad, consolidar el conocimiento oral y escrito de otro idioma como el francés en sus estudiantes, constituye un reto para el docente, evidenciándose que tanto en la comprensión, como en la expresión oral es donde se presentan las mayores dificultades. La razón es que, para adquirir esas habilidades se requieren de destrezas como la diferenciación de fonemas, un

conocimiento vasto de vocabulario, un alto nivel de desarrollo gramatical y socio-pragmático en la oralidad y la capacidad de comunicación del sujeto que son aspectos que no se logran fácilmente en un aula de clases (Cervantes, 2019).

No obstante, la forma tradicional en el planteamiento de contenidos y estrategias metodológicas para adquirir una lengua extranjera se ha sustentado en las teorías lingüísticas y psicológicas, siendo la gramática y el vocabulario el eje central de los programas educativos, por lo que la enseñanza del idioma, así como el aprendizaje del mismo se enfoca en complejas estructuras gramaticales o en su traducción que son monótonos, aburridos e irrelevantes y no motivan al estudiante. Por ello, durante las últimas décadas, ha surgido un nuevo enfoque desde una óptica más funcional, que correlaciona la competencia comunicativa con la teoría de los actos del habla, en aras de incluir al estudiante en el contexto social donde se podría desenvolver al comunicarse con el idioma que está aprendiendo (Torres y Yépez, 2018).

Impulsado por esta tendencia, el docente debe estar capacitado en implementar novedosas estrategias y emplear materiales didácticos que sirvan para la promoción de la producción oral durante las clases (Cervantes, 2019). Así, se ha observado como distintas metodologías activas, donde los estudiantes logran su aprendizaje a través de la experiencia e interacción con sus pares, se han venido desarrollando y aplicando en base a su potencialidad en la adquisición de conocimiento y de competencias sociales, destacando entre ellas el aprendizaje cooperativo (Torres y Yépez, 2018). A través de esta estrategia, los estudiantes dejan de ser receptores pasivos y se transforman en agentes activos en la producción del conocimiento, disminuyendo el nivel de ansiedad y de estrés al hablar y logrando que, a través de la ayuda mutua, el compartir, el animarse entre ellos y el

ofrecer-aceptar comentarios, se estimula la expresión oral en el aprendizaje de una lengua (Loor et al., 2018).

Debe destacarse al aprendizaje en cooperación de sus integrantes no es una estrategia desarrollada recientemente y si bien, su relevancia se ha acrecentado en los últimos años, tiene una historia bastante larga de más de 50 años, lo cual se puede apreciar en los aportes de Dewey en 1915 y Deutsch en 1949, así como, en la gran cantidad de investigaciones que han reflejado sus beneficios reflejados en indicadores altos en la motivación, impactando así en el adiestramiento en habilidades sociales, de igual manera, al desempeño, especialmente identificado al área de las matemáticas, las ciencias y la educación física (Azorín, 2018; Fernández et al., 2017). Basado en estos aportes, el aprendizaje metodológico ha sido considerado como una herramienta que puede ser respuesta a las necesidades que presenta la sociedad, sobre todo durante el presente siglo, la cual está signada por un mundo cada vez más globalizado y multicultural, donde se requiere reducir los niveles de competitividad e individualismo para lograr el progreso social y la convivencia (Juárez et al., 2019).

No obstante, para la lograr la cooperación en el aula de clases como acción pedagógica, se requiere que el docente logre estrechar los lazos afectivos entre los estudiantes para que esto contribuya a la cohesión y a crear un clima apropiado, desarrollándose así un cambio en la percepción, las actitudes, sin dejar de lado al comportamiento, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje que se aplica comúnmente, mediante actividades que se adecuan a la estructura, finalidad o duración de las clases. Visto así, el cambio que esto involucra, en el cual el eje del proceso se centre en los estudiantes (quienes aprenden cooperando y participando)

y no en el docente; que iría contra la efectividad del aprendizaje cooperativo en el ámbito educativo (Juárez et al., 2019).

Teniendo en cuenta lo establecido por la Ley Universitaria, la cual es tomada en práctica por parte de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, se dictan cursos de idiomas tanto en pregrado como en estudios de posgrado. Es así como el Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, programa formativo de educadores en inglés y francés, buscando que el docente utilice pedagógicamente en la práctica el desarrollo eficaz de la enseñanza, que ayude al desarrollo en habilidades de la lingüística; comprensión en lo oral y en lo escrito, que se vean reflejadas también en el aprendizaje de los mismos, motivando al docente a la implementación de métodos activos de enseñanza, tales como el aprendizaje participativo o también llamado cooperativo; proponiendo así determinar si esta implementación que propone el presente trabajo logra potenciar la expresión oral del francés.

1.2. Delimitación de la investigación

Todo trabajo de investigación debe cumplir con establecer aquellos límites, así como, aquellos alcances que implica el trabajo en sí en ejecución (Carrasco, 2017).

El trabajo se enfocó de los siguientes aspectos:

1.2.1. Delimitación espacial

La investigación se realizó en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, provincia de Pasco.

1.2.2. Delimitación temporal

Semestre 2021-A

1.2.3. Delimitación social

Para la realización de esta investigación se trabajó con los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de lenguas Extranjeras: inglés – francés.

1.2.4. Delimitación conceptual

La investigación comprendió dos variables: el aprendizaje cooperativo y la expresión oral en francés.

1.3. Formulación del problema

1.3.1. Problema general

¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ¿2021-A?

1.3.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, 2021-A?
- ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la fluidez en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, 2021-A?
- ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo del dominio del discurso en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A?

- ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo la comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, ¿2021-A?

1.4. Formulación de objetivos

1.4.1. Objetivo general

Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, 2021-A.

1.4.2. Objetivos específicos

- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, 2021-A.
- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la fluidez en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, 2021-A.
- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo del dominio del discurso en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, Pasco, 2021-A.
- Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del

1.5. Justificación de la investigación

Un punto central en toda investigación es definir las razones por la cual el estudio es importante, cual es el eventual aporte que presenta su realización, entre otras razones que motiven la realización del mismo (Bernal, 2010)

1.5.1. Justificación teórica

El trabajo está centrado en la contribución para la discusión del impacto del aprendizaje cooperativo y cuál es el rol que representa en la adquisición de un nuevo idioma (particularmente, en el componente expresión oral), el cual ha sido poco estudiado, pues los estudios existentes se han enfocado en su influencia para el progreso en las matemáticas, ciencias, también, para la educación física; visto así, el estudio constituirá uno de los pocos referentes válidos encontrados sobre esta materia y los resultados contribuirán en la discusión existente sobre la incidencia de esta metodología activa en otras áreas académicas. Adicionalmente, como se ha comentado, la implementación de este tipo de estrategias no siempre genera los resultados deseados, por lo que su efectividad depende de una multiplicidad de factores que deben ser contextualizados sobre todo si se trata del ámbito en relación a los programas que tienen como objetivo los estudios de nuevos idiomas, donde la población está constituida por adultos, quienes deberán aplicar estas estrategias. Esto también permite justificar teóricamente, la presente investigación, pues los estudios son centrados en estudiantes escolares tanto primaria como secundaria, dejando al margen, grupos etarios con edades superiores.

1.5.2. Justificación práctica

Este estudio es importante por la necesidad de desarrollar efectivamente la expresión oral en francés del VII semestre y sus integrantes correspondientes al Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras a través del uso del aprendizaje cooperativo, buscando también una interacción positiva y asertiva entre ellos. También se busca difundir y aplicar el conocimiento adquirido al terminar la investigación en entornos académicos, fomentando en los estudiantes la motivación y despertando así el interés en los diversos programas de formación en nuevos idiomas.

De igual modo, a través de la investigación, los docentes del programa podrán constatar las mejores actividades cooperativas en términos de su efectividad para desarrollar la expresión oral en francés y los factores limitantes de su éxito en los integrantes del programa, lo cual es una información que podrán considerar para el desarrollo de próximas estrategias; elevando de esta manera la calidad educativa y preparando profesionales más capacitados para un mercado laboral que está en constante evolución.

1.5.3. Justificación metodológica

El aporte que constituye la elaboración del presente estudio son los instrumentos que se realizaron en para responder a los objetivos del mismo; los cuales fueron sometidos a análisis de sus propiedades psicométricas y se aplicaron para medir las variables: aprendizaje cooperativo y expresión oral. Por lo cual constituyen herramientas de medición para futuros investigadores que estudien las mismas variables de la presente investigación.

1.6. Limitaciones de la investigación

Para el trabajo se determinaron como limitantes:

Los cambios en la modalidad de estudio a consecuencia del COVID-19 ha limitado el desarrollo del programa virtualmente, presentado diversas problemáticas como la conectividad, participación de los alumnos entre otros.

El servicio de internet ya que para las clases virtuales se necesita velocidad y una conectividad estable, lo cual no es posible en todos los lugares.

La escasa información previa en relación a los antecedentes sobre el tema, pues en la mayoría de investigaciones encontradas sobre el objeto de estudio han sido realizadas respecto al idioma inglés y no sobre el francés; de ahí la relevancia del tema.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de estudio

Previo al presente estudio en relación al fenómeno estudiado son los siguientes:

2.1.1. Antecedentes internacionales

Torres y Yépez (2018), presentaron un artículo científico con el fin de conocer el impacto de una estrategia combinada de aprendizaje cooperativo y tecnologías de la información y comunicación para mejorar el aprendizaje del idioma inglés, metodológicamente el estudio fue cuantitativo, con un diseño cuasi experimental con pre y post prueba, la muestra la conformaron 32 estudiantes: 16 del grupo experimental y 16 del de control, pertenecientes al tercer nivel de Inglés de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, la variable aprendizaje cooperativo utilizó una serie de herramientas en torno a las nuevas tecnologías de información y las comunicaciones (TIC). Para la evaluación de la variable aprendizaje del idioma inglés se utilizó como instrumento una prueba basada en las cuatro destrezas: escuchar, leer, hablar y escribir; finalmente, los

resultados analizados a través de la prueba T de Student evidencian que los estudiantes mejoraron el aprendizaje del idioma inglés.

Nievecela y Ortega (2019), desarrollaron una investigación cuyo objetivo consistió en someter a prueba la eficacia de las estrategias de aprendizaje cooperativo para el logro del rendimiento oral de los estudiantes en el nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. El abordaje metodológico tuvo un diseño cuasi experimental a pequeña escala, con un enfoque mixto (cualitativo-cuantitativo) y la muestra estuvo conformada por 24 estudiantes de Cuenca, Ecuador. Para el recojo de datos se aplicó un test de expresión oral; en cuanto a la parte cualitativa basada en la investigación fenomenológica se recopiló mediante observaciones directas en el aula y debates en grupo. Los resultados determinaron que el puntaje total promedio de los estudiantes se incrementó en 5.01 puntos, al pasar de 1.58 / 10 anterior de ejecutar las técnicas de aprendizaje cooperativo a 6.59 / 10 luego de implementar estas iniciativas. Asimismo, los hallazgos arrojaron que antes de la intervención, el desempeño oral de los estudiantes fue deficiente oscilando entre 1.39 y 2.04 y luego de la intervención, se observó un incremento significativo en todos los criterios: 7.75 puntos en comprensión, revelando los mejores resultados; 6.92 puntos en interacción; 6.33 en precisión, revelando el incremento más débil; 7.18 en fluidez; y 6.59 en pronunciación. Las conclusiones determinaron que las estrategias del aprendizaje cooperativo causaron una repercusión en las habilidades de expresión oral, al incrementar los niveles de comprensión, interacción, fluidez y pronunciación del idioma inglés. Además, se comprobó que luego de la ejecución de técnicas de aprendizaje cooperativo los alumnos obtuvieron actitudes positivas hacia el

aprendizaje del inglés y desarrollaron habilidades de liderazgo al construir un entorno de responsabilidad, respeto, confianza y comunicación.

Altun y Sabah (2020), elaboraron una investigación cuyo objetivo fue demostrar el efecto de las estrategias de aprendizaje cooperativo basadas en la inteligencia múltiple en la mejora de las destrezas comunicativas de los estudiantes de inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de Tishk, Erbil, GRK-Iraq. El estudio correspondió a un diseño cuasi experimental con grupo de prueba nulo y un grupo de intervención, en una muestra de 48 estudiantes. Los resultados revelaron que al final de 15 semanas de capacitación en el aprendizaje del inglés bajo los lineamientos del aprendizaje cooperativo sustentado en inteligencia múltiple, los estudiantes pertenecientes al grupo experimental desarrollaron sus habilidades de comunicación, en especial, la pronunciación y el vocabulario, en menor medida también mejoraron su fluidez, gramática y comprensión. Al respecto, en el pre test los valores obtenidos fueron; la fluidez (11.96), pronunciación (11.96), gramática (12.17), comprensión (11.3) y vocabulario (12.17), mientras que en el post test los mismos criterios obtuvieron los siguientes valores: fluidez (16.88), pronunciación (18.13), gramática (17.29), comprensión (16.88) y vocabulario (18.13), lo que confirma la mejora en los elementos intervenidos. Asimismo, mediante las intervenciones de aprendizaje cooperativo, el grupo experimental evidenció un mayor interés por la oratoria y las presentaciones en público y, por otra parte, elevaron sus destrezas en la memorización de reglas y estructuras gramaticales, lo que redundó en un mejor valor medio en la prueba posterior para la aprobación del examen final del curso. Las conclusiones determinaron la existencia de una diferencia estadística entre el grupo de prueba nulo y el de intervención luego de la ejecución evidenciado en la

prueba de habilidades de expresión oral y posterior a las capacitaciones, mediante el aprendizaje cooperativo. En definitiva, se demostró que las estrategias cooperativas basadas en la inteligencia múltiple tienen un enorme efecto significativo en la mejora de las destrezas orales de los alumnos.

Ribeiro (2020), realizó esta investigación con el propósito de desarrollar el aprendizaje del idioma portugués entre estudiantes del posgrado de la Universidad Veracruzana, mediante el aprendizaje cooperativo, dicha investigación se realizó en siete estudiantes de maestría del periodo 2018-20019, por lo que la investigación evidencia que el autor empleó un enfoque cualitativo, en referencia al diseño el autor utilizó un pre experimental de un solo grupo con una sola evaluación al término de la investigación es decir post test. Para la valoración de la experiencia se aplicaron varios instrumentos a lo largo de todo el proceso de implementación, como: lista de cotejo, rúbrica, escala estimativa, encuesta de opinión y un examen diagnóstico y final de conocimientos de la lengua portuguesa asimismo, las conclusiones de su investigación fueron que luego de la ejecución del plan, el 100% de los beneficiarios mencionan que las herramientas para cumplir con el objetivo de estrategias de aprendizaje cooperativo (interacción de equipo, respeto de las opiniones, desarrollo de ambiente que promueve el trabajo, se propició con los roles del equipo) fueron efectivas. En cuanto a la expresión oral en portugués el 86% evidenció dominio y seguridad en la presentación en portugués y solo el 14% no lo logró; en cuanto a la utilización del idioma portugués 86% mostró un uso adecuado, a diferencia del 14% que no evidenció dicho resultado.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Calvo (2019), desarrolló una investigación que tuvo por finalidad establecer la efectividad del aprendizaje cooperativo como estrategia para mejorar la

producción oral en los estudiantes de inglés de la Universidad Privada del Norte, Trujillo, dicha investigación tuvo un enfoque cuantitativo, el autor eligió un diseño experimental, para lo cual seleccionó un sub diseño cuasiexperimental de pre y post prueba, la muestra estuvo conformada por 46 estudiantes distribuidos en 2 grupos: 25 (grupo experimental) y 21 (grupo control), el instrumento utilizado fue la rúbrica para medir la producción oral, elaborada por el autor basado en el modelo de Thornbury (2006). Los resultados fueron una diferencia de medias en ambos grupos, de 11.5 (grupo control) y de 17.08 (grupo experimental), concluyendo así que hay diferencias significativas en la producción oral ($t= 4.93$); por lo tanto, el aprendizaje cooperativo mejoró la producción oral del idioma inglés en los estudiantes de inglés.

Ocampo (2020) llevó a cabo una investigación, cuya finalidad fue establecer la efectividad del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima, dicha investigación es de tipo no probabilística, aplicada y de diseño cuasi experimental con pre test y post-test, la muestra la conformaron 40 estudiantes; distribuidos en dos grupos: 20 (grupo experimental) y 20 (grupo control), los instrumentos utilizados fueron el Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés y la rúbrica para evaluar la competencia oral en un segundo idioma elaborada por Barquero & Ureña (2015); se obtuvo diferencias de medias entre ambos grupos, de 9.35 (grupo control) y de 13.05 (grupo experimental) con valores estadísticos de $u= 37.000$ y Sig. .000, concluyendo que existen diferencias significativas al comparar las competencias orales del idioma inglés entre el grupo experimental y el grupo

control, luego de la aplicación del Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales en dicho idioma.

Padilla (2021), ejecutó una investigación, su propósito fue de establecer la efectividad del aprendizaje cooperativo en la producción oral de los estudiantes de inglés, en un Instituto de Educación Superior de Lima, basada en un enfoque cuantitativo, de diseño cuasiexperimental, con pre y posprueba. La muestra estuvo conformada por 70 estudiantes, 35 (grupo experimental) y 35 (grupo control), el instrumento utilizado fue el cuestionario con las dimensiones: competencia lingüística, socio lingüística y pragmática, elaborado por el investigador; los resultados mostraron diferencias de medias de ambos grupos, 26.17 (grupo control) y de 40.26 (grupo experimental); concluyendo que el aprendizaje cooperativo mejora la producción oral de los estudiantes de inglés.

Llatas (2021), realizó una investigación que tuvo por objetivo determinar la eficacia del programa Task to talk en la expresión oral de estudiantes de un curso de inglés avanzado de una universidad de Trujillo, dicha investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo, de alcance explicativo y diseño cuasiexperimental, fueron 30 estudiantes distribuidos en 15 (grupo experimental) y 15 (grupo control) quienes conformaron la muestra, el instrumento utilizado fue una rúbrica. Se concluyó que existe una influencia altamente significativa del programa Task to talk en la expresión oral de los estudiantes del curso de inglés, demostrado por la U de Mann-Whitney de $Z= 4,722$ y con una significancia de $\text{sig}=0,000 < 1\%$.

Álvarez (2022), realizó una investigación cuyo propósito fue de establecer de qué manera la aplicación de la estrategia didáctica Jigsaw influye en el aprendizaje cooperativo en estudiantes del idioma inglés de una universidad de la ciudad de Barranca, el enfoque fue cuantitativo, de tipo aplicado, diseño

experimental y sub-diseño cuasiexperimental y corte transversal; la muestra la conformaron 60 estudiantes distribuidos en dos grupos: 30 grupo experimental y 30 grupo control, el instrumento empleado fue el cuestionario de 20 ítems con cinco opciones de respuesta., los resultados de dicha investigación fueron que el programa tuvo resultados significativos en el aprendizaje del idioma inglés ($Z = -3.316$ y $p = .000$); además, en la diferencia de medias se evidencia mejora en el post test del grupo experimental con los resultados del grupo control. En conclusión, la aplicación de la estrategia didáctica Jigsaw influye positivamente en el aprendizaje cooperativo en los estudiantes del idioma inglés.

Miranda (2022) desarrolló una investigación, cuyo propósito fue de establecer la efectividad de un programa didáctico basado en el aprendizaje cooperativo para mejorar la comprensión oral en el nivel elemental del idioma inglés en estudiantes de una universidad de Piura, dicha investigación se basó en un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasi experimental, la muestra fue de 44 estudiantes distribuidos en 2 grupos: 21 (grupo experimental) y 23 (grupo control), el instrumento utilizado para obtener los datos fue un cuestionario. En los resultados inferenciales se obtuvo que existe una diferencia significativa a favor del grupo experimental (rango promedio=30.15) superior que el del grupo control (rango promedio=14.12) con una $\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$ lo cual se comprobó con U de Mann-Whitney, que permitió aceptar H_1 , concluyendo que el programa didáctico mejoró significativamente la comprensión oral en el nivel elemental del idioma inglés.

2.2. Bases teóricas-científicas

2.2.1. Aprendizaje cooperativo

Definiciones

Desde un enfoque de la psicología social, el concepto de aprendizaje cooperativo puede ser entendido como una situación social, que se refiere a aquellas circunstancias en la que las metas individuales de las personas están íntimamente relacionadas con las de un grupo en particular, al punto tal que se va a presentar un nivel de asociación positiva entre sus logros, de manera que el individuo logra aquellos fines en relación de los demás también alcanzan el suyo (Azorín, 2018). Al respecto, Vallés y Querol (2014) coinciden en señalar que el aprendizaje cooperativo está sustentado dentro de la base psicológica y las teorías que propone en relación al cognitivismo, así como, el constructivismo, a la cual se le añade la comprensión y entendimiento del aprendizaje significativo, por lo que en síntesis se refiere a la consecución de hechos y saberes previos integrándole uno nuevo y es en este punto en especial donde ocurre un problema a nivel cognitivo en la adquisición de otro idioma. Estos últimos autores consideran que en esta modalidad de aprendizaje se debe incorporar el conflicto socio-cognitivo, en la medida que este proceso de enseñanza se produce en algunos grupos sobre todo si son heterogéneos y que presentan múltiples experiencias anteriores, así como de diferentes enfoques, por lo que la solución se basa en el manejo adecuado de habilidades comunicativas que están ligadas directamente a las habilidades sociales, de igual manera, se liga con el respeto al derecho de palabra, el prestar atención, comprender, preguntar y aceptación de los distintos criterios, por lo que se entiende que el aprendizaje cooperativo es construido partiendo de la comunicación entre iguales.

Otra conceptualización un tanto más pragmática del término aprendizaje cooperativo es la descrita por Espinoza et al. (2020), quienes lo definen como la utilización de las técnicas, conocimientos y métodos de trabajo grupal en la creación del conocimiento, para que por medio de un proceso progresivo la totalidad de las personas que conforman un equipo puedan sentirse responsabilizados con el aprendizaje del resto, ocasionando una interdependencia positiva condicionada por la contribución de todos a través del trabajo sustentado en el autoaprendizaje, la cooperación y el razonamiento. A manera de resumen y respondiendo un poco a algunas interrogantes relacionadas al concepto del aprendizaje cooperativo, Medina (2021) lo interpreta como una iniciativa educativa que permite satisfacer los requerimientos de las personas, al instruir a los educandos, al trabajo mancomunado y con una organización, los mismos que se pueden presentar en grupos variados o mixtos, extensos o reducidos, a los cuales se les dará las directrices de realizar las actividades educativas en beneficio del aprendizaje con un razonamiento conducente a descartar los aspectos individualistas y competitivos y que, en contraparte, pueda generas situaciones que conlleve a la práctica que como resultado se desarrolle el aprendizaje, ya sea en el alumno de manera individual así como del resto de estudiantes.

Teorías

Según Santillán et al. (2021), existen tres teorías psicológicas asociadas al aprendizaje que fundamentan el llamado aprendizaje cooperativo, las cuales se deben entender desde su aporte tales como; la teoría del aprendizaje significativo, de igual forma, el construccionismo como teoría y finalmente, lo que se plantea en base de lo sociocultural a nivel teórico. En este sentido, plantean que la teoría del aprendizaje significativo representó un enfoque teórico diseñado por el psicólogo

Ausubel en el año 1998, dicho planteamiento justifica que el aprendizaje está relacionado al interés del sujeto, y que éste se adiciona a un saber previo, es así que Ausubel menciona que los aprendizajes; “son relacionados de modo no arbitrario, esto implica que no se le instruye los temas al pie de la letra” (2021, p .1063). Este planteamiento es desarrollado de una forma más sencilla por Salazar (2018), quien sostiene que el “aprendizaje significativo” inspira a crear estructuras de saberes, por medio de un vínculo entre el conocimiento que es adquirido recientemente y las ideas precedentes manejadas por los estudiantes. Al respecto, este último autor indica brevemente las características más importantes de esta teoría, y que se puede observar con mayor claridad en la tabla 1.

Tabla 1

Concepción del proceso de enseñanza

| Concepción | Metáfora educativa | | | |
|---|-------------------------------------|---|---|---|
| | Alumno | Profesor | Enseñanza | Aprendizaje |
| Desarrollo del pensamiento, aprendizaje significativo y resolución de problemas | Procesador activo de la información | Organizador de la información desarrollando canales cognitivos, es un promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje | Inducción de conocimiento esquemático significativo y de iniciativas o habilidades cognitivas | Determinado por el conocimiento o prácticas previas |

Fuente: Adaptada de Salazar (2008)

Las bondades ofrecidas por el aprendizaje significativo se concentran en asociar el nuevo conocimiento y que éste se instaure en un nivel cognitivo, rompiendo el esquema tradicional de la memorística, puesto que dicho conocimiento es útil obtener y de retener información nueva, a la que a su vez se le adicionará un nuevo saber, que a nivel intelectual serán acumuladas en estructuras

cognitivas (Garcés et al., 2018). Al respecto, estos autores expresan que el aprendizaje significativo es un procedimiento destinado a la construcción de un equilibrio entre los conocimientos y la estructura cognitiva de las personas, partiendo de la nueva información adquirida, que en buena medida está sujeta a diversos cambios y transformaciones. Otra teoría asociada a la conceptualización del aprendizaje cooperativo es la denominada Teoría Sociocultural del Aprendizaje, que estuvo en Vygotsky en 1987 como uno de sus máximos precursores. La teoría en cuestión establece que la persona no se condiciona solo a las respuestas como consecuencia de estímulos, por el contrario, ejerce control en sus respuestas, al punto de modificarlas (Santillán et al., 2021). En la teoría esbozada por Vygotsky, explica que los saberes más elementales de la ciencia es el comienzo que predispone la adquisición de todo el campo de las disciplinas científicas, así como del método usado por la ciencia medio por el cual se investiga, se explora y se descubre el mundo, por lo que el paradigma del aprendizaje cambia de enfoque a uno cualitativo puesto que son múltiples las competencias inmensas en dicho proceso (Escallón et al., 2018). También se señala que el proceso por el cual se adquieren los conceptos tiene un punto de partida en la niñez, el mismo que es fortalecido durante el inicio de la adolescencia y pubertad puesto que en dicha etapa de la vida comienza el pensamiento abstracto dejando atrás el pensamiento concreto, por lo que es por excelencia el aprestamiento escolar quien predispone y alienta la enseñanza que debe ser guiada en orden y de la mano de los docentes que como resultado de la misma se genere la reflexión y se promueva el crecimiento mental de los niños (Escallón et al., 2018). En este sentido, Cruz et al. (2019) señalan que el planteamiento de Vygotsky resultó novedoso al establecer que el desarrollo tiene un vínculo estrecho con el aprendizaje, pues entiende al aprendizaje en la escuela,

que generalmente, está marcado por antecedentes previos, donde el educando posee algún tipo saber previo antes del ingreso en la etapa académica, por lo que el vínculo existente del aprendizaje con el desarrollo presenta una relación íntima desde el nacimiento de la persona. De manera que, para Vygotsky este proceso o vínculo íntimo no espera a la maduración psíquica, sino que presenta cambios durante el tiempo que son los responsables de guiar en el niño el normal desarrollo (Cruz et al., 2019).

La Teoría del Construccionismo como una concepción que explica los factores del aprendizaje cooperativo, la misma tuvo como uno de sus principales exponentes a Piaget en 1995, quien alega que los individuos tienen la capacidad de procesar la información a través de la exploración y de manera activa, por lo que es de esta manera que el individuo construye su aprendizaje, al cual suma la experiencia y es sintetizada en la creación de estructuras cognitivas, cosa que también argumentó Ausubel en su Teoría del Aprendizaje Significativo (Santillán et al., 2021). De manera que, dichas estructuras cognitivas son el resultado de la acumulación de experiencias, conocimientos, saberes captados por el aprendizaje activo y trabajado sistemáticamente, por lo que es bastante comprensible entender que la estructura mental se encuentra en una constante construcción (Santillán et al., 2021).

Principios del aprendizaje cooperativo

Espinoza et al. (2020) exponen que las particularidades más importantes que exhibe un grupo cooperativo, residen en el trabajo conjunto realizado para alcanzar los objetivos que han sido establecidos. De este modo, el equipo requiere del conocimiento y el esfuerzo de todos sus integrantes y se persigue un beneficio para todos, que en definitiva va a significar un beneficio individual. Además de este

último planteamiento, el aprendizaje cooperativo engloba un conjunto de principios, los cuales van a ser descritos a continuación:

- 1. Interdependencia positiva.** Este precepto establece que el éxito personal tiene una vinculación con el éxito del grupo, por lo que el empeño y el trabajo de cada uno de los integrantes del equipo va a favorecer a todos sus miembros (Espinoza et al., 2020). En este sentido, Caicedo (2016) plantea que cada uno de los individuos tiene el compromiso de obtener cierto aprendizaje, pero también tiene una responsabilidad con el aprendizaje del resto de los compañeros que integran el grupo.
- 2. Responsabilidad individual y colectiva.** El principio sugiere que cada uno de los participantes del grupo tiene la responsabilidad de realizar su tarea personal, pero no debe desatender las tareas del equipo, razón por la cual debe existir un compromiso compartido por los miembros que permita lograr metas en base a los objetivos establecidos (Espinoza et al., 2020). En este sentido, la responsabilidad a un nivel general se va a referir a la realización de iniciativas de tutorización y de cooperación mutua entre los integrantes del grupo, y agilizar el aprendizaje de todos sus miembros (García et al., 2019).
- 3. Interacción estimuladora:** Se interpreta como la colaboración, apoyo y respaldo mutuo del equipo. De tal forma, que las actividades son efectuadas en conjunto, existiendo un compromiso en todos los miembros para con el logro de los demás miembros, ayudándose mutuamente y empleando los recursos y compartiéndolos, favoreciendo en consecuencia a la generación de un ambiente de cooperación buscando lograr un propósito mutuo (Espinoza et al., 2020). Para Caicedo (2016), esta interacción motivadora propicia un reforzamiento

del progreso educativo de los estudiantes, mediante las discusiones y reuniones que se producen en las aulas de clases.

4. **Gestión interna del equipo:** Este principio se refiere al planeamiento de las **actividades** orientadas a la acción eficaz de los miembros en su totalidad que integran el equipo de trabajo, en el mismo debe existir una comunicación que permita gestionar las actividades, funciones y roles, así como coordinar el tiempo que se involucre y el manejo de eventuales conflictos que permitan al equipo tomar decisiones, entre otros (Espinoza et al., 2020).
5. **Evaluación del equipo.** Este criterio asume la valoración que se presenta al equipo en cuanto a su funcionamiento, basado en los logros y obtención de las metas establecidas, precisando las acciones positivas o negativas que han sido ejecutadas por los integrantes del grupo, así como la determinación de sus causas y los aspectos que son objetos de modificaciones (Espinoza et al., 2020). Al respecto, Azorín (2018) expone que este principio se relaciona con el instante en que es valorado el aprendizaje, comportamientos, interacciones, destrezas y actitudes de los miembros del grupo de trabajo. En tal sentido, reconoce a tres modalidades de evaluación como es; la autoevaluación del propio aprendizaje, así como la del grupo en un contexto de trabajo de grupo; la valoración en cooperación y la autovaloración.

La **evaluación individual** involucra la recolección de información vinculada a la calidad o la cantidad de los cambios experimentados por un estudiante, en tanto entonces la valoración en grupo aglutina datos cuantificables como la cantidad, así como de la calidad de las modificaciones de un equipo. Por otro lado, la **coevaluación** consiste en la valoración que ejecutan los miembros del equipo en relación a la experiencia obtenida en el grupo. En última instancia, la

autoevaluación se produce cuando la evaluación se produce, pero en relación sobre la actuación propia en beneficio del equipo (Azorín, 2018).

Grupos de aprendizaje y el desarrollo del aprendizaje cooperativo

La relación del proceso de aprender es entendida y clasificada por Azorín (2018), quien clasifica los tipos de grupo en cuatro:

- **Grupo de pseudo aprendizaje.** Los miembros que conforman este grupo cumplen la instrucción de trabajar juntos, pero cada integrante percibe al resto de sus compañeros como contrincantes y se interesa sólo alcances personales, no permitiendo alcanzar identificación colectiva.
- **Grupo de aprendizaje tradicional.** Sus integrantes trabajan conjuntamente y se distribuyen las actividades, pero éstas no demandan un trabajo grupal y usualmente cada miembro tiene la expectativa de conseguir algo del intercambio con el resto.
- **Grupos cooperativos.** Los participantes de este grupo trabajan entrelazados, empleando distintos métodos y dinámicas grupales, persiguen un objetivo común, comprenden que su beneficio obedece al esfuerzo colectivo, fomentan el buen rendimiento de los compañeros y prestan una colaboración mutua, lo que genera una mayor motivación a nivel individual.
- **Grupo de aprendizaje cooperativo de alto rendimiento.** El grupo congrega las cualidades del anterior, pero difiere de él por el éxito del grupo y por el mayor grado de compromiso recíproco. Una particularidad presente en este tipo de grupo, es que suele ser escaso ya que muchos de estos no consiguen un nivel de cooperación elevado, al punto de interesarse realmente por el beneficio grupal.

Por otra parte, y atendiendo a los aspectos que se deben manejar para llevar a buen término la implementación de las practicas asociadas al aprendizaje cooperativo, Medina (2021) sugiere un conjunto de acciones conducentes a lograr tal fin, las cuales son detalladas a continuación:

- **Selección de objetivos didácticos**, puntualizando todos aquellos objetivos conceptuales que indican los conocimientos que los estudiantes estudiarán y los comportamientos que establecerán a nivel interpersonal para una cooperación eficaz.
- **Clasificación de materiales didácticos**, en este caso de debe tomar en cuenta que la distribución de los materiales puede incentivar la cooperación y una interdependencia positiva que les permita a los estudiantes trabajar en armonía para el cumplimiento de las actividades asignadas.
- **Conformación de los grupos**, el docente debe considerar la dimensión de cada grupo de estudiantes, la distribución de los mismos y el tiempo de duración. En lo concerniente a la cantidad, esta dependerá de la edad y las metas de cada sesión, siendo lo más recomendable que estuviera conformada entre 2 a 4 integrantes. La distribución de los estudiantes en los grupos puede realizarse al azar, definido por el docente o por los propios estudiantes, mientras que la duración de los grupos responderá al tipo de aprendizaje cooperativo que se pretenda obtener, puede durar una o varias sesiones.
- **Disponibilidad del aula**, los miembros de los grupos deben sentarse contemplándose a la cara y con posibilidades de trabajar compartiendo materiales e interactuando permanentemente, así como, poder observar al docente sin ningún tipo de problema. Asimismo, entre cada grupo, debe

prevalecer un distanciamiento para que entre ellos no se obstaculicen y se pueda acceder fácilmente a los materiales distribuidos en el aula.

- **Asignación de roles**, para que cada participante de los grupos comprenda lo que se espera de él, con ello se logrará que adopten una comunicación más fluida.
- **Ejecución de tareas**, el docente expone de forma clara y concisa la actividad asignada, ofreciendo información acerca del resultado que se espera para que los estudiantes se enfoquen a ello.
- **Evaluación de la calidad y cantidad del aprendizaje**, deben fijarse en cada sesión los criterios que serán evaluados, lo que permitirá al docente realizar un diagnóstico oportuno sobre el trabajo y el alcance de los mismos para la retroalimentación.
- **Eficacia del grupo**, la reflexión sobre las actividades ejecutadas, con la debida retroalimentación, contribuye con el mejoramiento de la eficacia en sus actuaciones y el compromiso de progresar en las sesiones posteriores. Dicha reflexión los llevará a puntualizar en las iniciativas que les permiten el cumplimiento de sus objetivos para la toma de decisiones.

Beneficios del aprendizaje cooperativo

Visto los diferentes conceptos y enfoques asociados al aprendizaje cooperativo, resulta conveniente enumerar algunas de las ventajas que ofrece esta metodología, para ello se va a concentrar el análisis en lo indicado por Espinoza et al. (2020), donde se consideran un conjunto de beneficios vinculados a este concepto, y que son descritos a continuación:

- Estimula el interés y propicia un comportamiento positivo hacia el aprendizaje.

- Perfecciona las destrezas en los estudiantes, para trabajar en equipos, solucionar los inconvenientes y lograr los objetivos preestablecidos.
- Promueve el respeto, la comprensión y la apertura hacia el resto de los compañeros.
- Coadyuva en las actividades de aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico.
- Contribuye en el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes.
- Incentiva la responsabilidad de los estudiantes hacia su propio aprendizaje y hacia el resto del grupo. De tal manera, que revela la manera en que se deben distribuir las responsabilidades y categorizar las actividades.
- Flexibiliza la confrontación de opiniones.
- Favorece la cohesión del grupo y ayuda en la valorización de las discrepancias como factores positivos de grupos heterogéneos.

Para Juárez-Pulido et al. (2019), el aprendizaje cooperativo propone otra serie de ventajas a nivel académico, psicológico y social en los estudiantes de las diversas etapas educativas. De acuerdo a lo indicado por este último autor, en primera instancia provoca un rendimiento mayor que las tareas individuales o competitivas y al mismo tiempo permite la obtención de competencias importantes demandadas en el contexto laboral como “el liderazgo, la capacidad crítica, la comunicación, el trabajo en equipo, la división de tareas, la toma de decisiones, la resolución de conflictos o la coordinación en equipos multidisciplinarios” (2019, p. 204). De igual forma, el aprendizaje cooperativo incrementa la capacidad para gestionar las emociones de las personas, puesto que promueve “la comunicación, la empatía, la iniciativa, la comprensión, la resolución de conflictos, la solidaridad, la seguridad o el optimismo (Juárez-Pulido et al., 2019, p. 204). En este sentido, Guerra et al. (2019) plantean que las iniciativas educativas fundamentadas en el

aprendizaje cooperativo incitan el desarrollo de sentimientos de pertenencia, tolerancia y apoyo entre los estudiantes, además de potenciar las habilidades sociales y comunicativas que son requeridas en las relaciones de interdependencia.

Técnicas

Dentro de los métodos y técnicas que intervienen en el proceso de aprendizaje cooperativo, existen tres que son sumamente representativas, a saber: la técnica Puzzle de Aronson, la técnica Juego-Concurso de De Vries y la técnica Grupo de Investigación (García et al., 2019).

- **La técnica de Puzzle de Aronson.** Es un procedimiento que establece la interdependencia entre los individuos, ya que reparte, entre todos, las actividades de aprendizaje y estructura las interacciones entre los integrantes del grupo por medio de equipos de trabajo. De esta forma, le va a corresponder a cada uno de los estudiantes hacer de tutores del grupo.
- **La técnica Grupo de Investigación.** De acuerdo a Alarcón et al. (2018), es una técnica orientada a crear conocimiento investigando en equipo, de esta forma todos los estudiantes de una clase trabajan un tema definido por el profesor, descomponiéndolo en distintos subtemas. Inmediatamente los equipos de trabajo seleccionan el subtema sobre el que desean investigar y junto con el docente, cada grupo realiza una planeación de los objetivos que se proponen lograr, y definen los procedimientos que van a implementar para desarrollar el subtema.

Seguidamente, los estudiantes formulan y ejecutan un plan de trabajo, en el que cada integrante del equipo trabaja en aquellos aspectos para lo que mejor está adiestrado o en su defecto aquel donde muestra mayor interés. En este sentido, recopilan información del tema mediante el método científico, planteando hipótesis,

recolectando datos a través de diversos métodos como observación directa, entrevistas, fuentes bibliográficas, discusiones, etc. Luego los estudiantes examinan y elaboran un resumen de la información, preparando un informe de grupo y mostrando sus hallazgos a toda la clase. La principal ventaja que ofrece este procedimiento reside en que permite valorar tanto los factores conceptuales como los socio-afectivos que se generan durante el proceso de aprendizaje (Alarcón et al., 2018).

- **“La técnica Juego-Concurso de Vries”:** Es un procedimiento sustentado en la cooperación, donde se armoniza también con aspectos competitivos, dado que, en un momento de su desarrollo, los grupos heterogéneos van a competir entre ellos. La técnica intenta que los estudiantes aprendan a competir sanamente mediante el trabajo cooperativo y tiene la ventaja de poder trabajar contenidos de materias de una forma entretenida, al tiempo que aprenden a mejorar sus relaciones interpersonales, a compenetrarse mejor en el grupo, a reconocer y valorar los esfuerzos efectuados por cada uno de los miembros de los equipos (García et al., 2019).

Para comenzar con el procedimiento se deben establecer grupos de 4 a 6 miembros, heterogéneos en cuanto a nivel de rendimiento, sexo o raza. Seguidamente, el docente exhibe el material académico dividido en lecciones y posteriormente los estudiantes trabajan en sus grupos para garantizar que todos los miembros hayan podido aprenderse totalmente la lección. Finalmente, se efectúan “torneos académicos” semanales, en los que los integrantes de cada equipo, con un grado similar de rendimiento, desafían a los participantes del resto de los equipos, con la intención de ganar puntos para los equipos a los que pertenecen (García et al., 2019). En este orden de ideas, Alarcón et al. (2018) presentaron otros

métodos complementarios empleados en el análisis del aprendizaje cooperativo, a saber:

- **Learning together (Aprender juntos).** Esta metodología fue diseñada por los hermanos Johnson y sus colegas de la Universidad de Minnesota, está dirigida a lograr la interacción de estudiantes en grupos heterogéneos reducidos conformados por cuatro a cinco integrantes. Por medio de esta técnica, los estudiantes aprenden de manera conjunta un material específico, colaborándose entre sí hasta que todo el grupo pueda asimilar la temática adecuadamente.

Hay que considerar que este procedimiento ha comprobado su utilidad en la solución de problemas, aprendizaje de conceptos y creatividad y aunque en primera instancia, no se estableció un mecanismo para valorar los conocimientos alcanzados por los estudiantes y las aportaciones individuales al equipo, en una etapa posterior, Johnson & Johnson otorgaron una puntuación grupal consistente en la media de las calificaciones que los miembros del grupo obtuvieron en un examen individual, generándose un sistema de recompensas sustentadas en el promedio del grupo.

- **Piensa, forma una pareja y comenta.** Consiste en un procedimiento sencillo y expedito en la que el profesor formula y propone una pregunta, deja a los estudiantes unos minutos para pensar e inmediatamente, les solicita que comuniquen sus ideas a un compañero. Esta técnica es de mucha utilidad si la intención es preparar el dialogo de toda la clase. El factor “piensa” permite que los estudiantes realicen una pausa y reflexionen antes de emitir alguna opinión, brindándoles la opción de ordenar sus pensamientos y preparar un sustento adecuado. Los componentes “forma una pareja” y “comenta” alientan a los estudiantes a cotejar sus ideas con las de otros participantes,

además de poder ensayar sus argumentos en circunstancias menos comprometidas al no presentarlo directamente a la totalidad de la clase.

- **Cabezas numeradas juntas.** Esta técnica clasifica a la clase en grupos y se adjudica un número distinto a cada uno de los integrantes del grupo. El profesor solicita a los grupos que resuelvan un problema y ofrece un tiempo determinado para efectuarlo. Una vez terminado el tiempo, indica un número y el estudiante de cada uno de esos grupos con ese número alza su mano. El profesor procede a preguntar a uno de ellos por la solución. En el entendido que ninguno de los estudiantes tiene conocimiento sobre el número que dirá el docente, todos deben esforzarse por compartir la información, intentando que el estudiante que haya sido seleccionado para representarlos pueda responder correctamente la interrogante planteada.

En una categorización más enfocadas a la educación superior, Espinoza et al. (2019) proponen la existencia de otras tres técnicas que intervienen en el proceso de aprendizaje cooperativo, y que están referidas a la “**lluvia de ideas, el debate y los mapas conceptuales**”. En primer lugar, la lluvia de ideas es un procedimiento que se utiliza con regularidad en las clases, propicia la creación de ideas en el logro de un determinado objetivo, donde cada uno de los integrantes del equipo ofrece ideas y apreciaciones sobre un tema que requiere la resolución de una interrogante, hasta alcanzar un acuerdo o una solución que pueda atender a un consenso.

En segunda instancia, se tiene a la técnica del **debate** que radica en un intercambio de conceptos, criterios e información relacionada a una temática específica y que debe caracterizarse por presentar un diálogo donde impere el respeto en el que cada uno de las personas que conforman el grupo tenga la

posibilidad de manifestar y defender sus ideas, perspectivas y opiniones (Espinoza et al., 2019).

Por su parte, los “**mapas conceptuales**” constituyen una herramienta que favorece el procesamiento de la información y su representación mediante esquemas, simplificando la comprensión de ésta. Cabe destacar, que son mecanismos que revelan la organización del conocimiento en las estructuras cognitivas y el grado de entendimiento de los miembros del grupo, y en definitiva es un método que facilita el aprendizaje al poner en evidencia la capacidad de síntesis y comprensión sobre un tema determinado (Espinoza et al., 2019).

2.2.1.1. Aprendizaje cooperativo

Es entonces que, para el desarrollo del aprendizaje cooperativo como variable independiente, el presente estudio diseñó el programa que consta de 16 sesiones en el cual se integran las dimensiones del aprendizaje cooperativo las cuales son desarrolladas a lo largo del programa de francés nivel A1-B1, la interdependencia positiva es desarrollada en las sesiones 1, 2, 3 y 4, asimismo, la responsabilidad individual y de equipo es desarrollada en las sesiones 5, 6, 7 y 8, de igual forma, la interacción estimuladora es desarrollada en las sesiones 9, 10, 11 y 12, y finalmente, la gestión interna de equipo y Evaluación interna del grupo, son desarrolladas en las sesiones 13, 14, 15 y 16, dichas sesiones presentan validez otorgada mediante juicio de expertos, sometido a V de Aiken con un valor de 1.0 lo que hace al programa altamente válido (ver anexo 11), asimismo, se puede observar el programa en el anexo 12 y el desarrollo de las sesiones en el anexo 13 (Espinoza et al., 2020)

2.2.2. Expresión oral

Al abordar la temática de la expresión oral va a resultar fundamental contextualizar algunos aspectos generales que están íntimamente relacionados al término. La primera definición a considerar es la comunicación, que en palabras de Castro et al. (2021) constituye un atributo o condición racional y emocional particular del hombre que resulta de la necesidad de tener algún tipo de acercamiento con los demás, cuando intercambia ideas que han logrado un sentido o comprensión de acuerdo con experiencias anteriores comunes.

Para que exista una verdadera comunicación debe existir una fuente emisora que influye sobre otra fuente destinataria o receptora, a través de un canal que los interrelaciona. En este sentido, la comunicación implica una relación de intercambio de información y un canal de formación, con lo cual es entendido como un proceso de interacción social, sustentado en el intercambio de signos, donde los seres humanos participan en forma voluntaria de experiencias, bajo condiciones libres e igualitarias de acceso y diálogo (Hernández et al., 2019). Otro concepto que deber ser tomado en cuenta al momento de buscar una definición de la expresión oral es el lenguaje. Ante esta consideración, Martínez et al. (2015) indica que el lenguaje representa una actividad humana que se renueva sin obstáculos concretos en los diferentes grupos sociales, ya que es un legado puramente histórico, en otras palabras, es una práctica social que ha permanecido a lo largo tiempo. El lenguaje es utilizado para comunicar una realidad, una aspiración, una admiración o para consultar o dar un mandato (Hernández et al., 2019). Para Martínez et al. (2015), el lenguaje en sus primeros modos es básicamente comunicación con los otros miembros de las comunidades, es el denominado “lenguaje socializado” y más adelante logra transformarse en la herramienta de comunicación que progresa

sustentando la conciencia personal y social. Para Hernández et al. (2019), el lenguaje posee seis funciones que son; emotiva o expresiva, conativa o apelativa, referencial, metalingüística, fática y poética, y que son descritas a continuación:

- **Función emotiva.** Es aquella en que el mensaje que difunde el emisor está vinculado a sus sentimientos, su yo íntimo.
- **Función conativa o apelativa.** En esta función, el receptor prevalece sobre los otros elementos de la comunicación, dado que la comunicación tiene su atención en la persona del tú, de quien se espera la realización de una acción o una respuesta.
- **Función referencial.** Es la acción de comunicación que está orientada en el contexto, es decir, en la temática o asunto del que se está haciendo referencia. En este caso, se emplean oraciones declarativas o enunciativas, que pueden ser afirmativas o negativas.
- **La función metalingüística.** En esta función, predomina el código mismo de la lengua, en definitiva, es el código el aspecto de mayor interés.
- **La función fática.** Consiste en comenzar, pausar, continuar o finalizar la comunicación. Para este propósito existen múltiples expresiones de saludo (hola, buenos días, etc.), de despedida (adiós, hasta luego, etc.) y fórmulas que son usadas para interrumpir una conversación y posteriormente continuarla (perdón, como le decía, etc.).
- **Función poética.** Es empleada en mayor medida en la literatura y en ella, la acción de comunicación se centra en el propio mensaje, en su disposición, en la manera como éste se comunica. Los recursos expresivos de mayor utilización son; la rima, la aliteración, entre otros.

Una vez explicados algunos aspectos importantes de los conceptos de comunicación y lenguaje se puede presentar un primer concepto de la expresión oral, que de acuerdo a Martínez et al. (2015) puede ser definida como la forma en que se percibe las intenciones de las personas, sus pretensiones e ideas, los mensajes no verbales que se comunican por medio de la cara y las señas, el doble sentido de los mensajes y comparaciones. La expresión oral es una de las maneras que poseen los seres humanos para comunicarse, al mismo tiempo es la actividad primordial de la práctica comunicativa siendo el primer aspecto que aprendemos en el hogar y en el entorno familiar por imitación y de un modo natural (Cruz, 2020). En tanto, el Marco Común Europeo (MCER) hace uso del término habilidad de hablar y la define como la elaboración de un texto oral aceptado por una o más personas. En esta conceptualización esta habilidad de hablar se clasifica en expresión oral e interacción oral y advierte que estos conceptos se utilizan en circunstancias diferentes. De hecho, el término expresión oral es empleado cuando se trata de actividades, tales como declaraciones públicas, alocuciones, comentarios deportivos, presentaciones de ventas, descripción de experiencias, entre otros y la interacción oral está referida a las actividades como cooperar para lograr una meta, interactuar para adquirir bienes y servicios, intercambiar información, entre otros (Moukoro y Herrera, 2021). En una definición más general, Nikleva y López - García (2019) definen a la expresión oral como una habilidad que engloba elementos diferentes y complejos como “la pronunciación, la gramática, el léxico y los contenidos pragmáticos y socioculturales; por ello, es considerada como una actividad indispensable en la didáctica de la lengua” (p. 30). Para estos autores, el propósito primordial de la expresión oral va a consistir en aproximar al estudiante a la utilización adecuada de la lengua, que se deberá realizar a través de procesos

interaccionales que orienten a la producción autónoma. Por su parte, Cruz (2020) plantea que la expresión oral tiene la intención de incidir en el comportamiento, compartir información o alcanzar la comprensión de un mensaje, con lo cual se puede conseguir acuerdos o definir los desencuentros.

En definitiva, si el objetivo principal de la lengua radica en la comunicación, la enseñanza-aprendizaje de la lengua materna y extranjera deben centrarse en el dominio de una capacidad cognitiva compleja que involucra el conocimiento de otras micro destrezas, tanto en el entorno lingüístico como en el contenido social de la lengua (Nikleva y López - García, 2019).

Teorías

Entre las diversas teorías científicas que conciben el funcionamiento del lenguaje humano se encuentra la Gramática Generativa de Noam Chomsky, conocida en la actualidad como la biolingüística. Esta teoría plantea la existencia de una estructura mental innata que habilita la producción y entendimiento de cualquier enunciado en cualquier idioma natural, permitiendo que el proceso de asimilación y dominio del lenguaje hablado necesite de una cantidad reducida de input lingüístico para su correcto funcionamiento y sea ejecutado de una forma casi que automática (Barón, 2014). El surgimiento de esta teoría significó una revolución en el contexto de la lingüística, ya que el propio Chomsky criticaba abiertamente a las gramáticas tradicionales y a las teorías lingüísticas que las respaldaban. De esta manera, el autor, aunque admitía que las gramáticas tradicionales brindaban descripciones estructurales muy importantes sobre las oraciones de las lenguas, criticaba el hecho de que ninguna de ellas contenía una formulación de pautas generativas a gran escala, que evidenciaran la destreza recursiva o creativa del lenguaje (Pérez et al., 2015). Entre las ideas más destacables

contenidas en la Teoría de la Gramática Generativa, están las expuestas por Pérez et al. (2015) y que son descritas a continuación:

El lenguaje es considerado un factor muy creativo, con lo cual se pueden generar frases que no han sido escuchadas previamente, pues con una cantidad finita de elementos lingüísticos resulta posible producir un gran número de frases.

- La capacidad generativa no puede explicarse por medio de un aprendizaje por repetición o asociación, tal como se planteaba desde el conductismo. Por tanto, la gramática generativa señala que a esta capacidad le subyace un ingenio innato muy complejo.
- El estímulo promueve la adquisición del lenguaje, pero esta situación se produce porque existe una “Facultad del Lenguaje” inherente en los seres humanos. En un ejemplo claro se podría indicar que, el niño no puede razonar solamente mediante el análisis del input lingüístico, las condiciones y principios abstractos del lenguaje, ya que éstos están incluidos en dicha facultad.
- Asimismo, se argumenta que la Facultad del Lenguaje es el elemento necesario para que los niños adquieran el lenguaje, a pesar de lo limitado y empobrecido input lingüístico que hayan podido obtener.

Según el pensamiento de Chomsky, el motivo por el cual existe el lenguaje en los humanos, es porque se produce la creación y manifestación del pensamiento y no por permitir la comunicación. Lo que en definitiva significa que “la expresión del pensamiento es una necesidad humana a la cual responde la aparición del lenguaje, si aparte de eso podemos comunicar a alguien nuestros pensamientos mediante la lengua, tanto mejor” (Barón, 2014, págs. 420-421).

En otro orden de ideas, se tiene a la Teoría de los Signos como una conceptualización que ha contribuido en el desarrollo de la lingüística, teniendo a Ferdinand de Saussure (1857-1913) como uno de sus máximos representantes. Dicha teoría propone el estudio del signo lingüístico mediante la observación de sus funciones, su estructura y sus características. Al respecto, Saussure muestra un gran interés por el estudio del lenguaje y lo define como un hecho social, por ser exterior en función a las conciencias individuales, en el sentido de que lo obtenemos y ejecuta una acción coercitiva sobre esas mismas conciencias (Murillo y Valle, 2015). La importancia de las sustentaciones teóricas de Saussure, y por la cual se le reconoce como el precursor del estructuralismo, es haber presentado a la lengua como un sistema de signos; donde cada signo valga la redundancia, actúa al interior de ese sistema de pautas a partir de su código, que viene personificado por el lenguaje. De esta manera, las primeras aproximaciones al signo situaban a la lingüística como el principio metodológico requerido para el análisis de fenómenos en donde estuviera el signo (Murillo y Valle, 2015). Al ampliar el análisis de las teorías y modelos asociados a los elementos lingüísticos, se plantea el modelo de Bruner (1915 - 2016) psicólogo y pedagogo estadounidense, quien consideraba que el pensamiento y el lenguaje son dos formas de conductas interrelacionados, distintos en su origen y en su desarrollo. Este autor argumenta que el pensamiento se alinea al lenguaje, y que se requiere un grado mínimo de desarrollo mental en el niño previo al lenguaje, que las enseñanzas en la escuela resultaban esenciales tanto en el desarrollo del lenguaje como en el desarrollo cognitivo, ya que es precisamente en la escuela donde el niño aprende a utilizar el lenguaje en ausencia de contextos inmediatos (Congo et al., 2018).

Otra teoría innovadora fue la diseñada por Hymes, D. en 1970, quien profundizó en el concepto de competencia comunicativa, el cual tenía un alcance mayor que el concepto de competencia lingüística de Chomsky, N. en 1968. Así, comienza el desarrollo del Programa Funcional-Nocional con una serie de temas, nociones y funciones comunicativas, elegidos a partir de los requerimientos de comunicación. En dicho programa van a ser tomados en cuenta los elementos del lenguaje (fonología, gramática y semántica) y se incluyen a la enseñanza como sistema de comunicación (Escalona, 2020). Posteriormente, se tiene al modelo de Luria (1902 - 1977); neuropsicólogo de origen soviético especializado en fisiología cerebral y trastornos del lenguaje y de la memoria, y quien propone que el pensamiento discursivo o lógico verbal es la condición más elevada que tiene la actividad del hombre. En tal sentido, Luria mantiene la idea de que el pensamiento ayuda a delimitar los aspectos más importantes de la realidad gracias al lenguaje, y que aunado a esto el lenguaje lejos de ser sólo un medio de generación del pensamiento, constituye una fuente de éste; es decir, el lenguaje tiene una función regulativa y puede sistematizar, determinar y proporcionar otras formas de comportamiento. Asimismo, afirma que, en la primera fase del uso del lenguaje, en la que el habla pertenece a una serie de acciones, el habla es incomprensible para el niño cuando no está acompañada de la acción; no obstante, en el transcurrir del tiempo el niño comienza a internalizar las indicaciones del adulto para poder orientar su actividad (Congo et al., 2018).

Importancia

La expresión oral es un proceso que agiliza el desarrollo integral del niño, simplificando su adquisición en los diversos ámbitos del aprendizaje. Es por ello que merece toda la atención de la acción directriz docente, ofreciendo reiteradas y

continuas oportunidades para que el niño practique sus aspectos orales y lingüísticos. Los seres humanos han permanecidos sumergidos en un auténtico mundo verbal, en una realidad social competitiva, en donde la palabra, se convierte en un elemento esencial, por lo tanto, es un proceso fundamental que facilita la comunicación con lo demás (Martínez et al., 2015).

La comunicación oral es un aspecto realmente importante tanto para la formación de la personalidad como para la interrelación con las demás personas. En este sentido, se otorga prioridad en su aprendizaje, a la enseñanza de los usos formales porque constituyen elementos vitales para que un individuo se relacione en su vida profesional y académica (Garrán y Garrán, 2016).

El instruir en las actividades pertenecientes al hablar, en una circunstancia formal significa que el estudiante tiene que aprender a dominar los factores lingüísticos discursivos, retóricos, contextuales y no verbales. Es por ello que la competencia comunicativa oral facilita las relaciones personales, profesionales y sociales, su instrucción y aprendizaje adquiere un rol fundamental en el ámbito educativo (Garrán y Garrán, 2016).

Al respecto, Jiménez et al. (2019) afirman que el aprender un idioma extranjero conduce al incremento de las destrezas para afrontar diferentes retos de supervivencia, habilidades técnicas e intercambios interpersonales entre culturas, lo que significa que no solo se debe aprender el inglés, sino también resulta importante dominar algunos otros idiomas como el francés, que en buena medida es considerado como un tercer idioma para la comunicación a nivel mundial.

En última instancia, concluyen Jiménez et al. (2019) que la expansión internacional del francés como lengua extranjera propicia un intercambio más fluido entre personas de diversas naciones, lo que genera no sólo una mejora en las

relaciones comerciales, sino también un desarrollo destacable en el ámbito económico, social, político y científico de los países.

Implicaciones de la evaluación oral

La valoración de la oralidad revela algunos inconvenientes asociados con la misma complejidad y singularidad del habla: por su inmediatez y efimeridad, por estar presente en las diferentes disciplinas, por los múltiples géneros discursivos, y porque requiere ser grabada para ser examinada de una manera rigurosa e incluso demostrarse su comprensión efectiva por parte de la audiencia receptora (Fallarino et al., 2020).

Otra situación que impide evaluar el discurso oral es su dimensión afectiva e individual, dado que es apreciado como algo más íntimo, es por eso que la corrección de errores orales es más complicada que las escritas. Además, dada las condiciones de rapidez, naturalidad y fluidez de la oralidad, no se puede aspirar que los estudiantes tengan intervenciones óptimas porque podrían parecerse a declaraciones rígidas y repetidas, menoscabando el gran valor comunicativo que contienen (Fallarino et al., 2020).

Ante estas últimas consideraciones, Cruz (2020) realiza algunos planteamientos interesantes, puesto que comprende que todas las personas tienen una motivación intrínseca y extrínseca distintas; con sus propios deseos, carencias, ritmos y modos de aprendizaje, donde al hablar del entorno educativo no todos los estudiantes en el aula asimilan las lecciones de una manera similar. Por consiguiente, se debe entender que son varios los obstáculos que un alumno puede afrontar en el proceso de enseñanza - aprendizaje de una lengua extranjera. El temor y la ansiedad son por mucho los impedimentos más relevantes en el aprendizaje de un idioma, los cuales producen en los estudiantes mucha desmotivación,

conduciéndolos incluso a la reprobación del curso. Por ejemplo, muchas de las malas experiencias en las clases de inglés son generadas por situaciones donde ha prevalecido poca cordialidad en las relaciones interpersonales con los instructores o compañeros de clase, y la incapacidad por superar los errores o fracasos en tareas puntuales del proceso de aprendizaje (Cruz, 2020).

Etapas

La práctica de la producción oral no se simplifica exclusivamente en la conversación de los estudiantes con el profesor o entre ellos mismos; sino que, para obtener mayores beneficios, se debe plantear como un proceso sistematizado y estructurado en distintas etapas, brindando actividades motivadoras alineadas en diferentes contextos o situaciones de comunicación (Pedreño, 2017).

A continuación, se describe brevemente las tres etapas principales que el profesor de idiomas debe desarrollar en la enseñanza de un proceso de adquisición de segunda lengua:

- **Planificación.** Es una etapa en que la lengua oral tiene como referente la lengua escrita. De esta manera se elabora el texto para obtener el propósito del discurso, que puede estar dirigido a enseñar, persuadir, comprobar, entre otras, y que va a significar la consulta de distintas fuentes, para recopilar, ordenar y sistematizar la información, con la intención de diseñar esquemas que permitan estructurar el discurso y planear los itinerarios para dirigir el tema (Pedreño, 2017).
- **Producción.** En la producción del discurso, la pronunciación de las expresiones y palabras que sirven de medios de transmisión para los significados, no siempre los interlocutores cuentan con el tiempo suficiente para entender lo que se dice, a diferencia de lo que puede apreciar el lector. En

esta oportunidad, el emisor no piensa lo que expone y el receptor no puede dedicarse a leer repetidamente lo que se ha dicho, en pocas palabras se está en presencia de intercambios verbales expeditos e instantáneos (Garrán & Garrán, 2016).

Según este último autor, tanto el control de la voz, como la comunicación no verbal son factores de una gran relevancia para el análisis de la expresión oral, debido a que:

El primero contiene lo que afecta a la calidad acústica de la producción: la importancia de la voz, el volumen, el tono, los matices y las inflexiones. El segundo abarca desde cuestiones tan decisivas como la mirada o la gesticulación hasta otros aspectos más escondidos como el espacio emisor-receptor o el movimiento del cuerpo (postura, inclinación) (Garrán y Garrán, 2016, p.55).

- **Revisión.** En la revisión se efectúa una evaluación general del texto, en la que estudiantes y docentes discuten la adecuación de la intervención en función al propósito de la misma, el contenido del texto, así como la utilización de los elementos lingüísticos, discursivos, estratégicos y extralingüísticos. En esta etapa se incentiva la habilidad de autocorrección, en la que el emisor debe meditar sobre el discurso que ha realizado, con la intención de proceder a su revisión y posterior diseño de una segunda versión mejor trabajada (Pedreño, 2017).

Por consiguiente, se requerirá de la ayuda de una grabación del texto enunciado y las pautas de observación proporcionadas por el docente. Por último, se realiza la evaluación del texto resultante por parte del docente, y en caso de observar algunos detalles, podrá sugerir al estudiante que efectúe algunos ejercicios específicos o tenga que elaborar una nueva versión del texto oral (Pedreño, 2017).

Dimensiones

En el proceso de la evaluación de la expresión oral va a resultar conveniente visualizar los aspectos que caracterizan a este último término, y que según González-Such et al. (2013) están dados de la siguiente forma:

- Como expresión lingüística, sus elementos pueden verse afectados por distintas variedades dialectales y sociales como, por ejemplo: léxico, morfosintáctico y lo fonológico. En cierto modo, el léxico no es más que la adecuación del vocabulario al tema y al contexto, mientras que el elemento morfosintáctico es la utilización de formas y estructuras que hacen parte del discurso y los aspectos fonológico consiste en la alineación de la pronunciación y la entonación.
- El uso social está subordinado al contexto y sus pautas de adecuación, lo que afecta a: el discurso, selección del léxico, la morfosintaxis, y la presencia de vacilaciones, indecisiones y otros factores.
- Con respecto a la configuración de la expresión oral, se pueden identificar tres factores: el discurso interactivo, los elementos extralingüísticos y las limitaciones psicolingüísticas, que están conformadas por las denominadas “lagunas en la memoria” que son producto de la ansiedad y de las deficiencias en la planificación del discurso.

Ya tomando en cuenta estas características de la expresión oral se requiere de unos criterios de evaluación como los planteados por la Cambridge Certificate in English Language Speaking Skills (CELS) - Test de Speaking, donde se proponen cuatro indicadores para evaluación de la expresión oral, a saber:

- **Pronunciación.** Es el acoplamiento de los sonidos para formar palabras que puedan ser entendidas y comprendidas (Mounkoro y Herrera, 2021). Al

respecto, Tipula y Tapia (2019) afirman que las propiedades de la pronunciación se vinculan con el tono de voz, intensidad y duración de enunciados, y argumentan que para tener una comunicación adecuada se requiere de una buena entonación, que puede ser adquirida mediante la implementación de estrategias metódicas, caracterizadas por; oír y repetir; observar e identificar la curva melódica; audición simultánea del sonido, entre otras.

A su vez, la pronunciación involucra dos procesos: la percepción y la producción; “la percepción es una competencia con un conjunto de conocimientos y habilidades para discriminar los sonidos de la lengua meta; y la producción es una habilidad para poder realizar esos sonidos” (Tipula y Tapia, 2019, pág. 59).

En lo concerniente a la prosodia del habla, estos últimos autores establecen que el acento representa la sensación perceptiva que se encarga de efectuar el contraste entre las sílabas fuertes y débiles por medio de la modulación del tono, la duración y la intensidad. Con respecto a la entonación, puede ser definida como la cantidad de vibraciones por segundo de las cuerdas vocales y se relaciona con el tono más grave o más agudo y los tonos gramaticales. Por último, el ritmo contempla la temporalización acentual, utilizándose para su ejercitación las canciones infantiles, refranes y frases.

Para Sepúlveda et al. (2018), la pronunciación en la enseñanza de un segundo idioma se va a convertir en ese elemento que permite una comunicación más fluida entre los estudiantes, y que no solo va a significar un aporte al contenido léxico-semántico de las unidades lingüísticas, sino que genera un valor comunicativo al mensaje, al transmitir gestos y conceptos.

Por consiguiente, se debe entender que al no realizar una pronunciación adecuada en el momento en que el hablante se comunica con el resto de los oyentes, será difícil para estos últimos descifrar el mensaje que se aspira transmitir y de esta forma lograr la interacción entre las personas (Sepúlveda et al., 2018).

- **Comprensión.** Es un concepto que se caracteriza por el saber asociar las diversas partes al interior de un discurso, así como vincular el propio discurso con el del resto de interlocutores, a efectos de generar y entender mensajes significativos (Mounkoro y Herrera, 2021). Por otro lado, la comprensión puede ser entendida como un proceso de creación de estructuras que asocia la lengua con conceptos en la memoria y conexiones en el mundo real de un modo lógico y apreciable. La finalidad de la comprensión es la construcción racional de representaciones mentales de los conceptos, que se alcanza cuando la nueva información se vincula con la ya existente, y para que esto ocurra se requiere que la nueva información sea muy destacable, porque de lo contrario, el interés del oyente puede orientarse a una nueva estructura (Ronda et al., 2020).

En la comprensión auditiva, se debe establecer un curso lógico que vaya de lo general a lo particular y de nuevo a lo general, siendo conveniente exponer a los estudiantes a un audio texto completo y ofrecerle la oportunidad y el reto de percibir y tratar de entender el material nuevo. Para ello el instructor debe seleccionar y determinar el tratamiento a los aspectos léxicos que sean importantes para la comprensión. Al mismo tiempo, debe inculcarse a los estudiantes que para comprender de forma efectiva un texto oral no es necesario memorizar todas las palabras empleadas en este, sino apropiarse del mensaje que es transmitido por el hablante (Ronda et al., 2020). En un sentido amplio,

tanto la oralidad como la escritura requieren de un elevado grado de comprensión, es por ello que en el momento que se les enseña a los estudiantes a mejorar sus habilidades comunicativas de expresión oral y escrita, en ese mismo sentido van a aumentar sus habilidades de aprendizaje en el entendido que dispone de mayores instrumentos para adquirir, asimilar, memorizar y difundir sus conocimientos (González et al., 2013).

De esta manera, el uso adecuado de las habilidades comunicativas constituye un aporte importante para los estudiantes, en el sentido que ofrece nuevos instrumentos para pensar y reflexionar, lo que redundará en un mayor rendimiento académico, puesto que podrá adquirir una mejor comprensión de los contenidos de sus unidades de aprendizaje. Por otro lado, en el caso de que los alumnos presenten deficiencias en sus habilidades comunicativas puede incidir negativamente en su rendimiento académico y puede afectarlo desde el punto de vista emocional, ya que las personas podrían sentirse incapaz de aprender el nuevo lenguaje, afectando en definitiva la autoestima, la confianza y seguridad (González et al., 2013).

- **Fluidez:** Es un término que estima el nivel de espontaneidad, la claridad de expresión y las confusiones de los interlocutores (Nikleva y López - García, 2019). Para Cuitiño et. al. (2019), la fluidez con que se expresan los estudiantes constituye un determinante importante de los mensajes orales en el segundo idioma. El concepto de fluidez oral tiene varias acepciones en relación a su significado, algunos autores lo identifican como fluidez automática, que está referido a la producción expedita y sin inconvenientes de enunciados, donde no existen ambigüedades excesivas ni interrupciones, que resultan de un uso permanente y de una práctica reiterativa.

De acuerdo a Figueroa et al. (2019), la fluidez verbal es un componente de la comunicación, que se caracteriza por la interacción de distintos elementos y factores cognitivos; donde participan una serie de procesos cerebrales y mentales que determinan la interacción entre los hablantes. Al respecto, López et al. (2020) argumentan que la fluidez verbal es un factor íntimamente relacionado con la semántica, el rendimiento y actividades cognitivas (memoria de trabajo y atención a nivel educativo); el cual al ser abordado desde la evaluación neuropsicológica contribuye en forma significativa en el proceso comunicativo, sobre todo “... en el proceso de lectoescritura, aprendizaje de decodificación de letras y palabras; comprensión lectora, el proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de habilidades ...” (p.29).

Cuitiño et. al. (2019) argumentan que existen tres clases de fluidez: Cognitive fluency (Fluidez cognitiva), Perceived fluency (Fluidez percibida) y Utterance fluency (Fluidez de enunciado). La primera sugiere mecanismos cognitivos que modifican un mensaje en lenguaje hablado, es decir, los instrumentos para codificar el mensaje a articular. La segunda modalidad de fluidez es la apreciación que tiene el receptor en relación a la fluidez del enunciado. El tercer tipo es la fluidez del enunciado donde se contemplan las condiciones del discurso tales como la velocidad, interrupciones, vacilaciones, reiteraciones y reformulaciones. En cuanto a su papel dentro del proceso de comunicación, Figueroa et al. (2019) plantea que la fluidez verbal asume un papel fundamental en la comprensión del discurso y en el cumplimiento de las metas comunicativas, cuya práctica va a resultar exitosa en la medida que logre mantener el interés entre el hablante y el oyente.

Navas (2021) concuerda con esta última consideración al destacar la importancia de la fluidez dentro del proceso de expresión oral, y plantea que un grado de fluidez adecuado es aquel que se caracteriza por la inexistencia de silabeo, se produzca una diferenciación de las palabras de los enunciados o frases, los interlocutores deben presentar una correcta entonación y velocidad en el discurso.

- **Dominio del discurso.** Antes de explicar el concepto de dominio de discurso, es fundamental explicar brevemente esta última expresión. Un discurso está referido a la utilización del lenguaje de las personas asociadas a la formación cultural, social y política que se generan en sus interacciones dentro de la sociedad. De esta forma, los discursos surgen de interacciones sociales que se producen en los grupos sociales y de las estructuras complejas de la sociedad donde los discursos son captados, y van más allá del lenguaje mismo, al tomar en cuenta las iniciativas y comportamientos de las personas (Urrea et al., 2013). Ahora bien, el dominio del discurso se puede definir como la habilidad de utilizar de una manera adecuada los distintos significados en función de las circunstancias de comunicación, por ejemplo, el contraste de registro cuando nos dirigimos a un amigo o a un superior. En otras palabras, este concepto va a significar el dominio de normas socioculturales, registro y variedades lingüísticas (Mounkoro y Herrera, 2021).

En el caso de aquellos estudiantes que se propongan a aprender una segunda lengua, tienen que estudiar con detenimiento lo relativo a la fonética y la fonología, si la intención es dominar a profundidad el nuevo lenguaje. La fonética y la fonología son disciplinas distintas, pero complementarias; la primera analiza desde diferentes perspectivas, los sonidos del habla en general

(fonos), de cualquier lengua, mientras que la fonología se encarga de examinar las producciones fónicas (fonemas) en su condición de elementos de un sistema que corresponde a una lengua determinada (Esteban y Morales, 2018).

De aquí se desprende que, para lograr una expresión oral y articulación de las palabras adecuada, es vital estudiar y dominar los conocimientos sobre la fonética y la fonología, a efectos de lograr la obtención de conocimientos lingüístico que contribuyan a tener una comunicación con fluidez y de esta forma poder dominar la habilidad oral de la segunda lengua (Esteban y Morales, 2018).

Es así que estos indicadores serán evaluados en cuatro actividades que conforman las dimensiones de la variable: pronunciación (introducción de aspectos personales), fluidez, dominio del discurso y comprensión.

La relación entre el aprendizaje cooperativo y la expresión oral

En las primeras etapas de su concepción el aprendizaje cooperativo fue aplicado para sistematizar el trabajo en grupo, y así poder colaborar en la comprensión y práctica del idioma inglés en estudiantes norteamericanos que presentaban limitaciones en sus habilidades orales (Altun y Sabah, 2020). De acuerdo a Altun y Sabah (2020), son muchos los estudios que han confirmado que las técnicas de aprendizaje cooperativo contribuyen a:

- Perfeccionar los métodos de aprendizaje y elevar el rendimiento académico de los estudiantes.
- Contribuye en las prácticas de memorización del alumno.
- Coadyuva en el desarrollo de las habilidades asociadas a la interacción verbal de los estudiantes.

- Interviene en el mejoramiento de las habilidades vinculadas al pensamiento crítico de los estudiantes.

Tales consideraciones son respaldadas por Torres-Cajas y Yépez -Oviedo (2018) quienes señalaron que el aprendizaje cooperativo es un instrumento orientado hacia la cooperación en los grupos de trabajo, incentivando a los estudiantes hacia la consecución de sus metas, a tal punto de permitir un aprendizaje mayor de alguna lengua extranjera. Para Loo-Salmon (2018), el aprendizaje cooperativo extendido al contexto del idioma, fomenta las relaciones positivas entre los estudiantes, al tiempo que ofrece una experiencia de desarrollo social, psicológico y cognitivo sano, sustituyendo las prácticas competitivas con las iniciativas de cooperación.

Estrategias para mejorar la expresión oral La expresión oral va más allá que el poder declamar sonidos acústicos ordenados en función a un conjunto de signos lingüísticos y a la gramática que pertenece a ese idioma. Para lograr ser buen comunicador en expresión oral se requiere dominar las habilidades comunicativas que forman parte del lenguaje oral. La comunicación oral es mucho más que hablar y escuchar, pues implica descifrar todos los elementos que integran un mensaje a la vez que expresar el mismo tipo de lenguaje utilizando todos los signos necesarios (Pedreño, 2017). Para desarrollar la pedagogía de la lengua oral, Pedreño (2017) propone un conjunto de acciones que deben ser tomadas en cuenta, a saber:

- Elegir los tipos de textos y de discurso con los que se va a trabajar, empleando nada más los que sean adecuados a la edad y al propósito y considerando aquellos que serán elaborados por los estudiantes, es decir, si deberán diseñar textos informativos, argumentativos, narrativos, debates o incluso algunas recetas de cocina.

- Establecer las unidades lingüísticas de los textos que serán objeto de enseñanza, dicho de otro modo, los fenómenos de conexión y de coherencia necesarios, teniendo presente de que la lengua oral tiene su propia sintaxis, integrada por repeticiones, conjeturas, separaciones, y de que la secuencia de las palabras en el castellano no siempre ha de alinearse a la estructura sujeto, verbo y objeto.
- Se debe tener claridad de la relación que existe entre la lengua oral y el resto de materias, considerando ésta como un escenario predilecto para las demás asignaturas, y como una herramienta necesaria para la preparación de discursos que van a estar sujeto a la edad tanto de las personas adultas como de los niños.
- Es necesario fijar objetivos, criterios e instrumentos de evaluación, considerando esta valoración como un mecanismo imprescindible para ejecutar una didáctica de la lengua adecuada.
- Por otro lado, es conveniente obtener una buena formación docente, ya que a menudo el abordaje de la lengua oral no está contenido en el acervo formativo del docente.

Ante este planteamiento, Simón y Santos (2020) exponen que el aprendizaje de idiomas extranjeros en los niños, no sólo debe ser aplicado por medios tradicionales como las sesiones dirigidas por los docentes, donde solo se encargan de llevar a cabo sus clases con un plan preestablecido; sino que por el contrario se deben realizar actividades dinámicas en donde los niños puedan manejar distintos recursos educativos didácticos (discusiones, dramatizaciones, juegos, teatros, etc.), que en este caso puedan contribuir con su aprendizaje. Cabe destacar que el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, mantiene el reto sobre el desarrollo de la competencia lingüística, sociolingüística y discursiva,

concediéndole un mayor énfasis a la aplicación de estrategias pedagógicas que promuevan el enfoque comunicativo mediante la oportuna planeación, implementación, monitoreo y evaluación con la finalidad de que los estudiantes puedan expresarse correctamente (Ricoy y Álvarez, 2016). Otras metodologías que han experimentado una aceptación importante para la enseñanza de las lenguas extranjeras son las sustentadas en estrategias didácticas alternativas y en las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Esto se refiere al aprendizaje globalizado y el aprendizaje del lenguaje en comunidad, que se caracterizan por la incorporación de estímulos externos, para influir en el interés que tengan las personas por aprender otro idioma (Ricoy y Alvares, 2016).

2.3. Definición de términos básicos

Aprendizaje: se refiere al resultado de procesos cognitivos individuales, por medio de los cuales captan e interiorizan nuevas informaciones, se forman nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que posteriormente pueden ser aplicadas en circunstancias distintas a los contextos donde se aprendieron (Santillán et al., 2021).

Aprendizaje cooperativo: es una actividad de aprendizaje grupal estructurada para que el aprendizaje pueda ser obtenido del intercambio de información entre los estudiantes en grupos y en el que cada alumno tiene el compromiso de lograr su propio aprendizaje y está motivado para incrementar el aprendizaje de sus compañeros (Loor-Salmon et al., 2018).

Aprendizaje significativo: es un proceso del aprendizaje, cuyo propósito es elaborar un equilibrio entre los conocimientos y la estructura cognitiva del individuo, partiendo de la nueva información que ha sido adquirida, la cual puede ser modificada (Garcés et al., 2018).

Comprensión: Es un concepto que se caracteriza por el saber asociar las diversas partes al interior de un discurso, así como vincular el propio discurso con el del resto de interlocutores y así generar y entender mensajes significativos (Mounkoro & Herrera, 2021).

Comunicación: es el resultado y condición esencial del proceso de producción de conocimiento, y se muestra como la actividad de mayor complejidad en las relaciones humanas en el proceso de actividad, donde se genera un intercambio de ideas, pensamientos, actitudes y prácticas afectivas por medio del lenguaje (Escalona, 2020).

Dominio del discurso: Es la habilidad de utilizar de una manera adecuada los distintos significados en función de las circunstancias de comunicación (Mounkoro & Herrera, 2021).

Expresión oral: Es una habilidad comunicativa que engloba no sólo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua que se quiera aprender, sino también unos conocimientos socioculturales y pragmáticos (Nikleva & López - García, 2019)

Fluidez: Es un término que estima el nivel de espontaneidad, la claridad de expresión y las confusiones de los interlocutores (Nikleva & López - García, 2019).

Interacción: es una actividad comunicativa que se lleva a cabo entre dos o más personas que se influyen mutuamente, en un intercambio de acciones y reacciones verbales y no verbales (Nikleva & López - García, 2019).

Lenguaje: representa un sistema de signos verbales que incluye cierto vocabulario (que es producido socialmente), leyes gramaticales y fonéticas, teniendo un carácter nacional y se está sujeto a una reglamentación producto de un conjunto de disposiciones y normativas (Escalona, 2020).

Pronunciación: Es el acoplamiento de los sonidos para formar palabras que puedan ser entendidas y comprendidas (Moukoro & Herrera, 2021).

Responsabilidad individual y colectiva: Es un principio que propone que cada uno de los participantes del grupo tiene la responsabilidad de realizar su tarea personal, pero no debe desatender las tareas del equipo (Espinoza et al., 2020).

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

2.4.2. Hipótesis específicas

- La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A
- La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la fluidez en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A
- La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo del dominio del discurso en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

- La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

2.5. Identificación de variables

2.5.1. Variable independiente (VI):

Aprendizaje cooperativo (Programa “Hablemos en francés”)

2.5.2. Variables dependientes (VD):

Expresión oral en francés

2.6. Definición operacional de variables e indicadores

| Variable | Definición conceptual | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Índices | Ítems |
|---|---|--|---|---|--|-----------------------|
| Variable Independiente: Aprendizaje cooperativo | El aprendizaje cooperativo es un enfoque pedagógico donde los estudiantes trabajan en grupos heterogéneos pequeños para conseguir una meta común. (Muñoz, 2016) | Es el conjunto de capacidades de interacción social con un objetivo académico siendo así un recurso para el desarrollo de la interdependencia de los estudiantes generando responsabilidad cuando se trabaja en grupos, así como generar motivación en los demás miembros permitiendo el trabajo eficaz en los grupos. (Muñoz, 2016) | 1. Interdependencia positiva | <ul style="list-style-type: none"> • Metas del grupo • Visión en conjunto. • Compromiso del trabajo personal • Cumplimiento eficaz | Escala Ordinal -Siempre (3) -A veces (2) -Nunca (1) Categoría Alto 41-60 Medio 21-40 Bajo 0-20 | Ítems 1, 2, 3, 4. |
| | | | 2. Responsabilidad individual y de equipo | <ul style="list-style-type: none"> • Integración del trabajo individual al del grupo. • Promoción del rendimiento • Apoyo al rendimiento • Responsabilidad con las tareas | | Ítems 5, 6, 7, 8. |
| | | | 3. Interacción estimuladora | <ul style="list-style-type: none"> • Motivación para el trabajo • Reconocimiento al esfuerzo • Identificación con el grupo • Expresión de muestras de afecto | | Ítems 9, 10, 11, 12. |
| | | | 4. Gestión interna de equipo | <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación y planificación • División de roles y tareas • Toma de decisiones • Consenso en opiniones, propuestas. | | Ítems 13, 14, 15, 16. |
| | | | 5. Evaluación interna del grupo | <ul style="list-style-type: none"> • Verificación del cumplimiento de metas • Autocrítica • Estimación del desempeño grupal • Identificación de correctivos | | Ítems 17, 18, 19, 20. |

| | | | | | | |
|--|---|--|-------------------------|--|--|--|
| Variable dependiente: Expresión oral | La expresión oral es el proceso de hablar que va más allá de la simple producción de sonidos concatenados los unos a los otros. El objetivo fundamental es la comunicación, es decir enviar y recibir mensajes de forma efectiva. (Robin, 1982) | Conjunto de puntuaciones obtenidas a partir de las respuestas a las dimensiones de pronunciación, fluidez, comprensión y dominio del discurso. | 1. Pronunciación | <ul style="list-style-type: none"> Evidencia un buen acento francés. Pronuncia de manera correcta los sonidos. Entona distintos tipos de enunciados. Mantiene el ritmo al pronunciar | Escala Ordinal -Excelente (5) -Muy Bueno (4) -Bueno (3) -Regular (2) - Deficiente (1) Categoría | 1. Presentación personal 2. Entrevista dirigida 3. Interacción: juego de roles. 4. Exposición sobre un tema |
| | | | 2. Fluidez | <ul style="list-style-type: none"> Muestra fluidez al expresarse. Se expresa de manera coherente. Habla sin repeticiones ni autocorrecciones. | | |
| | | | 3. Dominio del discurso | <ul style="list-style-type: none"> Usa estructuras complejas y vocabulario variado. Emplea el registro apropiado de acuerdo al contexto (formal, informal, estándar). | | |
| | | | 4. Comprensión | <ul style="list-style-type: none"> Entiende todo sin necesidad de ajustes de velocidad ni repeticiones. | | |

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de Investigación

La presente investigación se considera dentro del grupo de las investigaciones aplicadas, que como afirma Carrasco (2017) se diferencia del resto por tener fines prácticos claramente definidos. De este modo, el estudio se desarrolló con el propósito de generar modificaciones en el método de aprendizaje empleado por los docentes del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras que es dictado en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco y en este caso la aplicación de una estrategia basada en el aprendizaje cooperativo, caracterizado por la ayuda mutua, la cooperación y el sentido de responsabilidad entre los miembros de un grupo, podría conducir a una mejor expresión oral en los estudiantes que asisten a las clases de francés del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, redundando en una adecuada pronunciación, fluidez, comprensión y dominio del discurso por parte de los estudiantes. Esto permitiría proponer modificaciones a la realidad descrita en torno a la problemática de mejorar la expresión oral en lenguas extranjeras que es evidenciada.

3.2. Nivel de Investigación

En cuanto al nivel, esta investigación es netamente explicativa, por cuanto su propósito es demostrar que los cambios en la variable dependiente fueron causados por la variable independiente; es decir pretende establecer con precisión una relación causa-efecto.

3.3. Métodos de investigación

La investigación estuvo sustentada en el método científico, el cual se caracteriza por la utilización de procedimientos, técnicas, acciones estratégicas para darle una solución al problema de investigación, así como ayudar en la comprobación de la hipótesis científica (Hernández et al., 2014). Para Carrasco (2017), el método científico incluye los métodos inductivos y deductivos de una forma simultánea, siendo el primero de ellos un proceso donde al examinar hechos concretos se llegan a conclusiones generales, a diferencia del método deductivo. Asimismo, se utilizará el enfoque cuantitativo, que según Hernández y Mendoza (2018) es el enfoque de la investigación a través de la recolección, análisis y tratamiento numérico estadístico que permite acercarse a la respuesta del fenómeno de estudio.

3.4. Diseño de investigación

El presente estudio se realizó bajo el diseño experimental, con un sub diseño pre experimental de un solo grupo con pre y post prueba. Los diseños pre experimentales forman parte de aquellos estudios en los que su nivel de control resulta mínimo y al mismo tiempo no cumplen con los requerimientos para ser considerados como experimentales (Carrasco, 2017).

El diseño utilizado respondió al cuasi experimental, “pre test “y “post test” , con un solo grupo, como el evidenciado a continuación:

| Grupo | Pre test | Aprendizaje significativo programa “hablemos en francés” | Post test |
|--------------|-----------------|---|------------------|
| 1 | O ₁ | X | O ₂ |

En donde:

O = Observación

O1 = Primera medida de la VD

O2 = Segunda medida de la VD

X = Tratamiento o intervención (VI)

Según Hernández et al. (2014), en este tipo de diseño a un primer grupo le es aplicado una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, posteriormente se le administra el tratamiento y por último se le aplica una prueba posterior al estímulo.

3.5. Población y muestra

3.5.1. Población

La población de este estudio, definida por Carrasco (2017), como el conjunto de elementos pertenecientes al contexto espacial donde se desarrolla la investigación, estuvo conformada por 104 estudiantes del Programa de Estudios de Lenguas extranjeras de la UNDAC

| Estudiantes del programa de estudios de lenguas extranjeras UNDAC- Pasco-2021-A | | |
|--|--------------|------------|
| | I | 25 |
| | III | 20 |
| Semestre | V | 30 |
| 2021-A | VII | 16 |
| | IX | 13 |
| | Total | 104 |

3.5.2. Muestra

Finalmente, se señala que la selección de la muestra fue realizada mediante muestreo no probabilístico bajo la técnica intencional. Es decir que se seleccionó intencionalmente debido a las características de la población y accesibilidad por parte del investigador de la muestra de estudio (Hernández y Mendoza, 2018), En un inicio el número de la muestra fue de 17 participantes, pero luego de la aplicación de los criterios de exclusión, la muestra quedo en 16 participantes.

| Estudiantes del VII semestre del programa de estudios de lenguas extranjeras UNDAC-Pasco-2021-A | |
|--|------------|
| Semestre | No. |
| VII | 16 |

Finalmente, se aplicaron criterios de inclusión y exclusión a la muestra con el fin tener una muestra representativa los cuales son: criterios de inclusión, estudiantes que decidan libremente ser parte del programa, estudiantes que acepten el consentimiento informado, estudiantes de ambos sexos, estudiantes de cualquier edad (no hay un rango de edad establecido para participar del estudio) y finalmente estudiantes que acudan a todas las sesiones del estudio. Asimismo, para los criterios de exclusión, estudiantes que se integren luego del inicio del programa, estudiantes que no contesten correctamente los instrumentos de medición, estudiantes que tengan algún problema físico o mental que les impida ser parte del estudio y estudiantes que se retiren del semestre. Para Hernández y Mendoza (2018) los criterios de inclusión y exclusión son aquellas características específicas que se debe reunir de la muestra a fin de ser representativa.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.6.1. Técnicas

Las técnicas de recolección de datos son los procedimientos, métodos, pautas y procesos que son utilizados por el investigador para obtener la información que requiere y de esta forma dar cumplimiento a los objetivos planteados en una investigación (Carrasco, 2017).

Para la realización del presente trabajo de investigación se empleó la encuesta, la cual es una técnica de búsqueda, exploración y recopilación de datos que se obtienen mediante preguntas formuladas para aplicarse de manera directa o indirecta a las personas que forman parte de la unidad de análisis de la investigación (Hernández et al., 2014).

Asimismo, se utilizó la técnica de la observación que se refiere a la intención que tiene el investigador de captar los atributos, propiedades y condiciones de los objetos y sujetos que forman parte de la realidad. Cabe destacar, que este procedimiento se va a realizar por medio de los sentidos o por la intervención de equipos sofisticados que puedan tener un alcance mayor (Carrasco, 2017).

A efectos evaluar la expresión oral de francés de los estudiantes se hizo uso de la prueba oral, que de acuerdo a González-Such et al. (2013), es una clase metodología que resulta de mucha utilidad para evaluar los aspectos en los que se desea valorar la calidad de la interpretación que el alumno realiza de alguna situación; así como de las decisiones que tomaría ante una circunstancia en particular. De este modo, se resalta que es un formato que ayuda en la visualización de los elementos fonológicos, sintácticos y gramaticales.

3.6.2. Instrumentos

A efectos de evidenciar los cambios en el grupo asociado a la implementación de prácticas de aprendizaje cooperativo, se utilizó un cuestionario conformado por 20 ítems, integrado por 4 ítems que corresponde a la dimensión interdependencia positiva, de igual forma, 4 ítems que corresponde a la dimensión responsabilidad individual y de equipo, de igual manera, 4 ítems que corresponde a la dimensión interacción estimuladora, asimismo, 4 ítems que corresponde a la dimensión gestión interna de equipo y finalmente, 4 ítems que corresponde a la dimensión evaluación interna del grupo (ver Anexo 04), instrumento que cuenta con confiabilidad mediante Coeficiente Alfa de Cronbach de .897, de igual manera, cuenta con validez mediante juicio de expertos sometido a V de Aiken con un valor de 1.0 lo que hace al instrumento altamente válido (ver anexo 7).

A su vez, para la evidencia del desarrollo del aprendizaje cooperativo por parte de la observación del docente, se utilizó una lista de cotejo integrada de 15 ítems los cuales presenta 3 ítems que corresponde a la dimensión interdependencia positiva, de igual forma, 3 ítems que corresponde a la dimensión responsabilidad individual y de equipo, de igual manera, 3 ítems que corresponde a la dimensión interacción estimuladora, asimismo, 3 ítems que corresponde a la dimensión gestión interna de equipo y finalmente, 3 ítems que corresponde a la dimensión evaluación interna del grupo (ver Anexo 05), instrumento que cuenta con confiabilidad mediante Coeficiente Alfa de Cronbach de .855, de igual manera, cuenta con validez mediante juicio de expertos sometido a V de Aiken con un valor de 1.0 lo que hace al instrumento altamente válido (ver anexo 7).

De igual manera, se utilizó un cuestionario de evaluación para la expresión oral tanto para el pre test (ver Anexo 01) y para el post test (ver Anexo 02), que será

corregida según la rúbrica de evaluación (ver anexo 03), donde según Carrasco (2017), se realiza una estimación a un grupo antes de un estímulo (pre test) y al haberse producido el estímulo en el mismo grupo se estaría en presencia del post test, dicho instrumentos fue evaluado para presentar sus propiedades psicométricas, en cuanto a la confiabilidad se presenta una confiabilidad por consistencia interna por Alfa de Cronbach de .846 (ver anexo 06).

3.7. Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Para el presente estudio se sometió a validez de criterio mediante análisis V de Aiken a los instrumentos para medir aprendizaje cooperativo los cuales son; **cuestionario de aprendizaje cooperativo**, el cual se sometió al análisis de 4 jueces expertos y luego a V de Aiken obteniendo un valor de 1.0, asimismo, se analizó su confiabilidad mediante el Coeficiente de Alfa de Cronbach obteniendo un valor de .897, evidenciando así que el instrumento es válido y confiable; el segundo instrumento de medición para el aprendizaje cooperativo fue **la lista de cotejo** la cual al análisis de 4 jueces expertos sometido a V de Aiken obtuvo un valor de 1.0, asimismo, se analizó su confiabilidad mediante el Coeficiente de Alfa de Cronbach obteniendo un valor de .855, evidenciando así que el instrumento es válido y confiable; finalmente, el instrumento para medir la expresión oral fue realizado mediante el **modelo de exámenes DELF B1**, dicho instrumento es el otorgado por el Ministerio de Educación de Francia a través de “France Éducation Internationale”, que es el responsable de estas certificaciones para el ministerio, dicho instrumento no fue sometido a juicio de expertos, no obstante, si fue sometido a análisis de confiabilidad mediante de Alfa de Cronbach obteniendo un valor de .846, evidenciando así que el instrumento es confiable.

Tabla 2

Confiabilidad de los instrumentos aprendizaje cooperativo y expresión oral en francés

| Instrumento | Alfa de Cronbach | N de Elementos |
|---|-------------------------|-----------------------|
| Cuestionario Aprendizaje cooperativo | .897 | 20 |
| Lista de cotejo aprendizaje cooperativo | .855 | 15 |
| Cuestionario Expresión oral del francés | .846 | 20 |

Como ya se mencionó para la recopilación de la información del presente estudio se utilizaron distintos instrumentos, como el cuestionario, la lista de cotejo, la rúbrica y el programa “hablemos en francés”, enfocado en una prueba de pre test y post test para un solo grupo experimental.

Por otra parte, se tiene a la validez, la cual es definida como el nivel en que un instrumento estima verdaderamente la variable que intenta medir (Hernández et al., 2014).

Según este último autor, se van a considerar tres elementos de la validez para los instrumentos, estando definidos de la siguiente forma:

Validez de criterio: determina la validez que tiene un instrumento de medición al contrastar sus resultados con los de algún juicio externo que intente estimar lo mismo.

Validez de constructo: es el aspecto más resaltante dentro del concepto de validez, sobre todo lo que significa desde una perspectiva científica. En tal sentido, está asociado al grado en que una herramienta estima y define una concepción teórica.

Validez de contenido: está relacionado con el nivel en que una herramienta muestra un dominio particular sobre el contenido de lo que se desea estimar. En este caso, una herramienta de medición va a necesitar de la incorporación de buena

parte de los componentes pertenecientes al dominio de contenido de las variables que procuran ser estimadas (Hernández et al., 2014).

3.8. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Una vez recopilados los datos se realizó la codificación y tabulación (en el Programa Excel) de los mismos, cumpliendo con lo establecido por Hernández et al. (2014) quienes indicaron que, una vez culminado el proceso de recolección de datos, los mismos deben codificarse, ya que se entiende que las categorías de un ítem o pregunta necesitan de una codificación en números, porque de lo contrario no se realizaría ningún análisis.

Seguidamente se procesaron de manera sistematizada los datos obtenidos en el pre test y el post test, incluyendo toda la información que se necesitó para la construcción de los aspectos descriptivos de la investigación, como las tablas de frecuencia y gráficos.

Por último, se desarrolló el análisis e interpretación de datos, para lo cual se efectuó en primera instancia la estadística descriptiva de ambas variables, presentando los niveles obtenidos en cuanto al aprendizaje cooperativo y el desempeño de cada estudiante en los niveles de habilidad oral del idioma francés, mostrando el promedio de cada uno, tanto en el pre test como en el post test.

3.9. Tratamiento estadístico

En la última etapa del procesamiento de la información se encuentra la estadística inferencial, que de acuerdo a lo contemplado en Hernández et al. (2014), es una herramienta que se emplea básicamente para la comprobación de hipótesis y la estimación de parámetros. Por lo que, se realizó la prueba de hipótesis, aplicándose la prueba de rangos de Wilcoxon.

3.10. Orientación ética filosófica y epistémica

La investigación se desarrolló bajo estrictos principios éticos, que garantizaron la obtención de resultados confiables y su contribución al objetivo general del estudio.

Es así como adoptaron como criterios éticos lo referente a la confidencialidad, con lo cual se protege el anonimato de los consultados del estudio, así como de la información que puedan suministrar (Moscoso y Díaz, 2018). Para ello, se notificó, por medios electrónicos, a los encuestados la relevancia de la información que van a suministrar; así como el carácter confidencial que tiene la misma. De igual forma, se les comunicó que, al concluir el procesamiento de la información, las encuestas y el resto de la información van a colocarse en un lugar seguro, hasta que se tenga la decisión de la inutilización de la información.

De acuerdo al concepto de beneficencia presentado por Moscoso y Díaz (2018), la investigación estuvo enfocada a no generar daños al interior de la institución educativa, y por el contrario lo que se ha propiciado es el aumento de los beneficios y mitigar los perjuicios que se pudieran producir.

Asimismo, se tomaron en cuenta algunos principios considerados por Carrasco (2017) que tienen que ver con lo siguiente:

- **Respeto a la dignidad humana:** Se refiere al derecho de los estudiantes a participar de manera voluntaria en el estudio sin ser obligados.
- **Autonomía:** Se respetará a las personas que intervienen en la investigación reconociendo sus opiniones según sus convicciones y valores personales.
- **Equidad:** Se debe tener una relación equitativa y justa según las necesidades de las participantes.

- **Veracidad:** No se engañará a los estudiantes, se informará la intención de la investigación.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción del trabajo de campo

La investigación tuvo lugar en la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, en el Programa de Lenguas Extranjeras: inglés - francés, con los estudiantes del VII semestre-2021-A; el mismo que se desarrolló de manera virtual, en un concepto de excepcionalidad debido a la emergencia sanitaria producida por el COVID-19.

En el aula virtual de la asignatura (plataforma Classroom) se programaron 16 sesiones de aprendizaje con 6 horas de clase semanales; de las cuales se consideraron las 16 para el desarrollo de las clases, la primera clase para bienvenida y aplicación del pre test y la última para la evaluación final del post test (el programa se presenta en el Anexo 03).

En la primera sesión, se les presentó el sílabo de la asignatura, las estrategias de trabajo, se sensibilizó a los estudiantes sobre el uso del aprendizaje cooperativo para mejorar la expresión oral. Se les indicó que la prueba de entrada (pre test) que se les iba a aplicar constaba de cuatro partes: presentación personal, entrevista,

interacción (juego de roles), monólogo (sobre un tema) y se iban a tener en cuenta para la evaluación los siguientes criterios: pronunciación, fluidez, dominio del discurso y comprensión. Luego, se tomó la prueba. Terminada la misma se procedió a formar los grupos, como eran 16 estudiantes, de manera aleatoria se formaron cuatro grupos. Así mismo, se crearon cuatro aulas virtuales para que cada grupo trabajara de manera individual.

En cada sesión los estudiantes trabajaron en grupo utilizando la videoconferencia (Meet), las técnicas se seleccionaron de acuerdo al tema y la docente supervisó el trabajo de cada grupo para resolver dudas o proporcionar algún aporte; al final de cada sesión se evaluó a partir de debates, exposiciones de un tema, mesa redonda, juegos de roles, dramatizaciones según fuera el caso, para ver el nivel de avance de los estudiantes.

Al término del semestre, en la sesión 16 se aplicó el post test para medir los efectos del aprendizaje cooperativo en la expresión oral de los estudiantes

4.2. Presentación, análisis e interpretación de resultados

En esta sección se presentan los resultados descriptivos de las variables aprendizaje cooperativo y expresión oral en francés (así como, las dimensiones antes y después de la implementación de la propuesta de aprendizaje significativo con la finalidad de observar los cambios presentados en el comportamiento de ambas variables.

En la tabla 3 se observa las puntuaciones obtenidas por los integrantes del programa, asimismo, se evidencia que en cuanto al pre test el 56.3% presenta un nivel medio de aprendizaje cooperativo en contraste del 43.8% que presenta un nivel alto de aprendizaje cooperativo, en cuanto a las dimensiones se observa que para la dimensión interdependencia positiva el 81.3% presenta un nivel medio y el 18.8%

presenta un nivel bajo, asimismo, para la dimensión responsabilidad individual y de equipo el 87.5% presentan un nivel medio y el 12.5%, para la dimensión interacción positiva el 81.3% presenta un nivel medio y el 12.5% un nivel bajo, para la dimensión gestión interna de equipo, el 100.0% presenta un nivel medio y para la evaluación individual y grupal el 75% presente un nivel medio, el 18.8% presenta un nivel alto y solo 6.3% presenta un nivel bajo. Puntuaciones que son el punto de partida en cuanto al aprendizaje cooperativo en los integrantes del programa, resultados que se pueden visualizar en la figura 1.

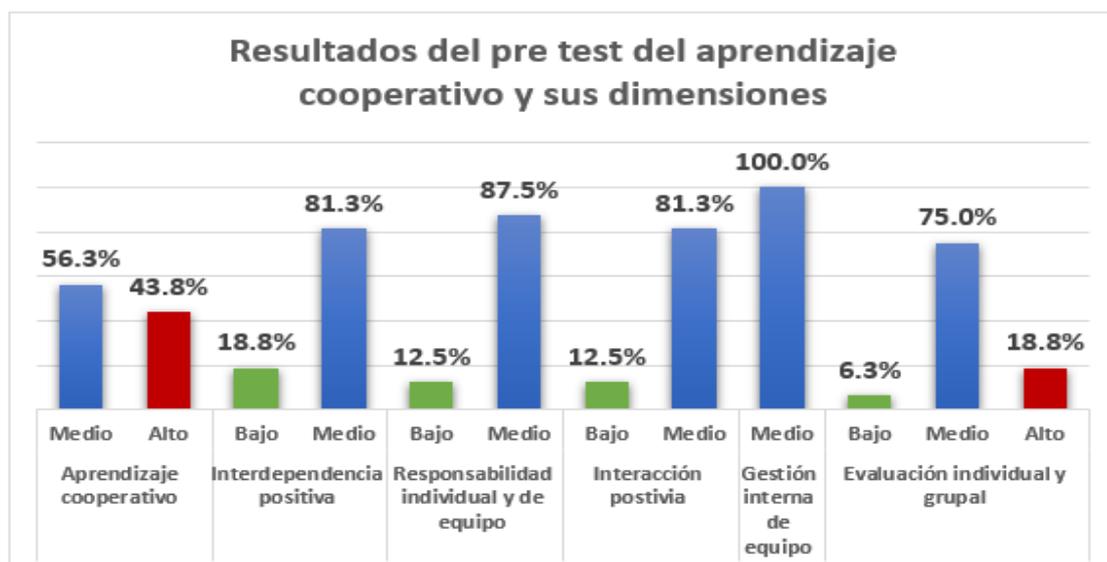
Tabla 3

Resultados del pre test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--|--------------|-------------------|-------------------|
| Aprendizaje cooperativo | Medio | 9 | 56.3 |
| | Alto | 7 | 43.8 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Interdependencia positiva | Bajo | 3 | 18.8 |
| | Medio | 13 | 81.3 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Responsabilidad individual y de equipo | Bajo | 2 | 12.5 |
| | Medio | 14 | 87.5 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Interacción positiva | Bajo | 2 | 12.5 |
| | Medio | 13 | 81.3 |
| | Alto | 1 | 6.3 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Gestión interna de equipo | Medio | 16 | 100.0 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Evaluación individual y grupal | Bajo | 1 | 6.3 |
| | Medio | 12 | 75.0 |
| | Alto | 3 | 18.8 |
| | Total | 16 | 100.0 |

Figura 1

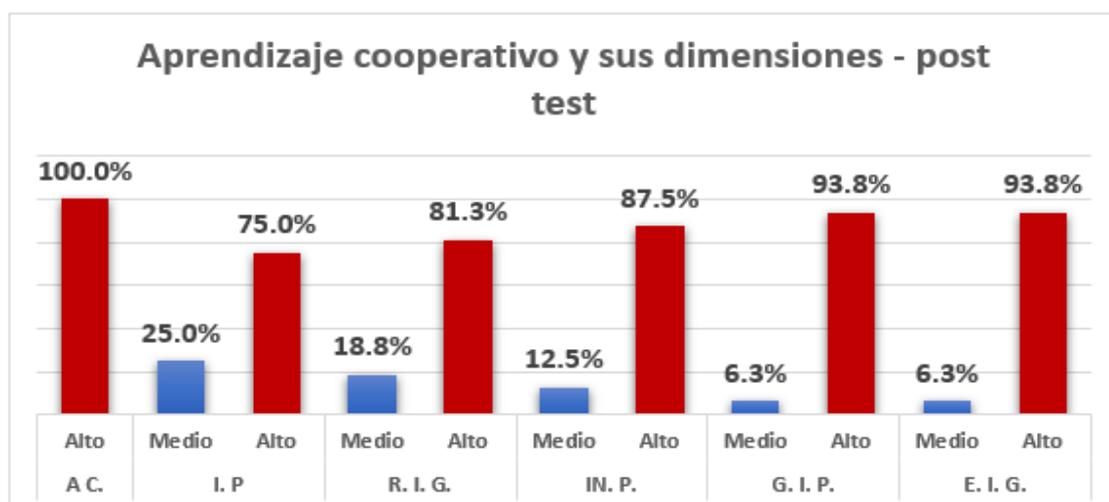
Resultados del pre test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones



En la tabla 4 se observa las puntuaciones obtenidas por los integrantes del programa donde se evidencia los resultados de la aplicación del programa en cuanto al aprendizaje cooperativo en el post test el 100.0% presenta un nivel alto de aprendizaje cooperativo observando un cambio sustancial en cuanto a la variable, en cuanto a las dimensiones se observa que para la dimensión interdependencia positiva el 75.0% presenta un nivel alto y el 25.0% un nivel medio, asimismo, para la dimensión responsabilidad individual y de equipo el 81.3% presentan un nivel alto y el 18.8% presenta un nivel medio, para la dimensión interacción positiva el 87.5% presenta un nivel alto y el 12.5% un nivel medio, para la dimensión gestión interna de equipo, el 93.8% presenta un nivel alto y el 6.3% presenta un nivel medio, para la evaluación individual y grupal el 93.8% presente un nivel alto y el 6.3% presenta un nivel medio. Puntuaciones que evidencian un cambio en la variable aprendizaje cooperativo, así como en sus dimensiones como resultados de la aplicación del programa “hablemos en francés” en los integrantes del mismo, resultados que se visualizan en la figura 2.

Tabla 4*Resultados del post test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones*

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------------|--|-------------------|-------------------|
| Aprendizaje cooperativo | Alto | 16 | 100.0 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Interdependencia positiva | Medio | 4 | 25.0 |
| | Alto | 12 | 75.0 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| | Responsabilidad individual y de equipo | Medio | 3 |
| | Alto | 13 | 81.3 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Interacción positiva | Medio | 2 | 12.5 |
| | Alto | 14 | 87.5 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| | Gestión interna de equipo | Medio | 1 |
| Alto | | 15 | 93.8 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| | Evaluación individual y grupal | Medio | 1 |
| Alto | | 15 | 93.8 |
| | Total | 16 | 100.0 |

Figura 2*Resultados del post test del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones*

Nota: A.C(Aprendizaje cooperativo); I.P(Interdependencia positiva); R.I.G. (Responsabilidad individual y de equipo); IN.P. (Interacción positiva); G.I.P. (Gestión interna de equipo); E.I.G. (Evaluación individual y grupal)

En la tabla 5 se observa las puntuaciones obtenidas por los grupos de trabajo que para este estudio fueron cuatro, los cuales fueron observados a través de la lista de cotejo, donde se evidencia los resultados de la aplicación del programa en cuanto

al aprendizaje cooperativo obtenidos del pre test donde se evidencia que el 75.0% de los grupos presenta un nivel medio de aprendizaje cooperativo en contraste del 25.0% que presenta un nivel bajo de aprendizaje cooperativo, en cuanto a las dimensiones se observa que para la dimensión interdependencia positiva el 75.0% presenta un nivel bajo y el 25.0% presenta un nivel medio, asimismo, para la dimensión responsabilidad individual y de equipo el 50.0% presentan un nivel bajo, el 25.0% presenta un nivel medio y el 25.0% restante presenta un nivel bajo, para la dimensión interacción positiva el 75.0% presenta un nivel bajo y el 25.0% un nivel medio, para la dimensión gestión interna de equipo, el 100.0% presenta un nivel medio y para la evaluación individual y grupal el 50.0% presente un nivel medio y el 50.0% restante presenta un nivel bajo. Puntuaciones que son el punto de partida en cuanto a la observación del aprendizaje cooperativo de los grupos integrados para el programa, resultados que se pueden visualizar en la figura 3.

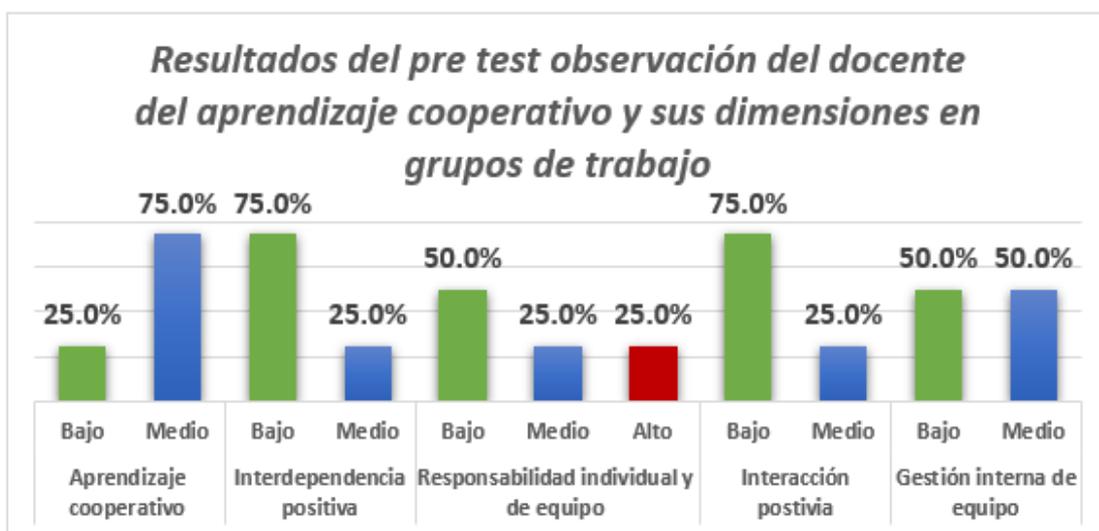
Tabla 5

Resultados del pre test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--|--------------|-------------------|-------------------|
| Aprendizaje cooperativo | Bajo | 1 | 25.0 |
| | Medio | 3 | 75.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Interdependencia positiva | Bajo | 3 | 75.0 |
| | Medio | 1 | 25.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Responsabilidad individual y de equipo | Bajo | 2 | 50.0 |
| | Medio | 1 | 25.0 |
| | Alto | 1 | 25.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Interacción positiva | Bajo | 3 | 75.0 |
| | Medio | 1 | 25.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Gestión interna de equipo | Bajo | 2 | 50.0 |
| | Medio | 2 | 50.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |

Figura 3

Resultados del pre test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo



En la tabla 6 se observa las puntuaciones obtenidas por los grupos de trabajo que después de la aplicación del programa presentan que en cuanto al aprendizaje cooperativo obtenidos del post test donde se evidencia que el 75.0% de los grupos presenta un nivel alto de aprendizaje cooperativo en contraste del 25.0% que presenta un nivel medio de aprendizaje cooperativo, en cuanto a las dimensiones se observa que para la dimensión interdependencia positiva el 100.0% presenta un nivel alto, asimismo, para la dimensión responsabilidad individual y de equipo el 75.0% presentan un nivel alto y el 25.0% presenta un nivel bajo, para la dimensión interacción positiva el 75.0% presenta un nivel alto y el 25.0% un nivel bajo, para la dimensión gestión interna de equipo, el 75.0% presenta un nivel alto y el 25% presenta un nivel bajo, y para la evaluación individual y grupal el 100.0% presente un nivel alto. Puntuaciones que evidencian resultados del programa “hablemos en francés” en la observación de los grupos de trabajo para el aprendizaje cooperativo de los grupos integrados para el programa, resultados que se pueden visualizar en la figura 4.

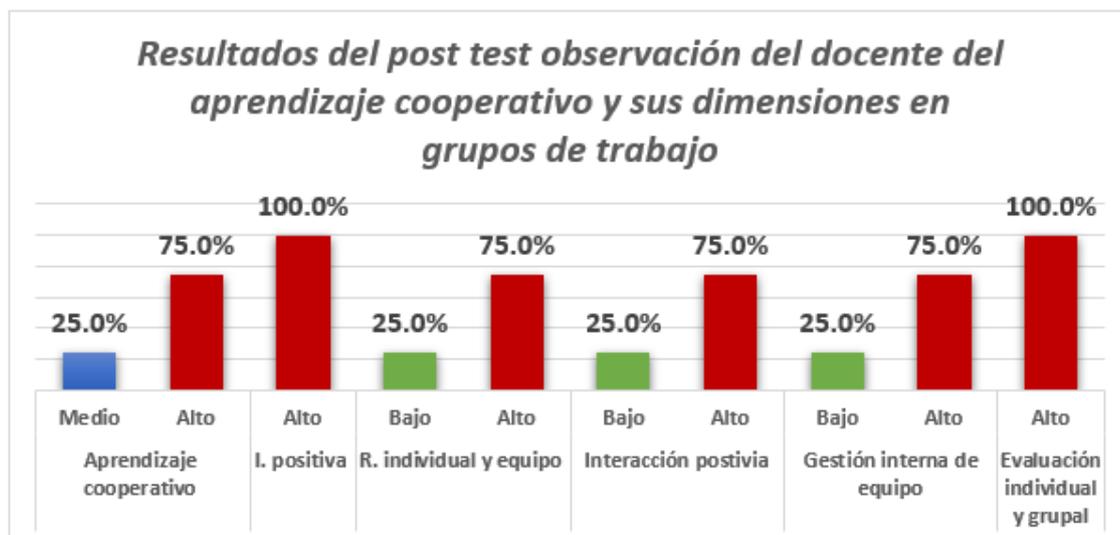
Tabla 6

Resultados del post test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|--|--------------|-------------------|-------------------|
| Aprendizaje cooperativo post test | Medio | 1 | 25.0 |
| | Alto | 3 | 75.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Interdependencia positiva | Alto | 4 | 100.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Responsabilidad individual y de equipo | Bajo | 1 | 25.0 |
| | Alto | 3 | 75.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Interacción positiva | Bajo | 1 | 25.0 |
| | Alto | 3 | 75.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Gestión interna de equipo | Bajo | 1 | 25.0 |
| | Alto | 3 | 75.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |
| Evaluación individual y grupal | Alto | 4 | 100.0 |
| | Total | 4 | 100.0 |

Figura 4

Resultados del post test observación del docente del aprendizaje cooperativo y sus dimensiones en grupos de trabajo



Nota: I. (Interdependencia), R (responsabilidad)

En la tabla 7 se observa las puntuaciones obtenidas en el pre test por los integrantes del programa donde se visualiza que en la expresión oral en francés el 75.0% presenta un nivel regular y el 25% un nivel deficiente, de igual manera, en

cuanto a la pronunciación el 68.8% presente un nivel regular y el 31.2% un nivel deficiente, asimismo, en la fluidez el 68.8% presenta un nivel regular y el 31.2% un nivel deficiente, de igual manera, en el dominio del discurso el 62.8% presenta un nivel regular y el 38.0% un nivel deficiente, asimismo, en cuanto a la comprensión el 56.2% presenta un nivel regular y el 43.8% un nivel deficiente. Por lo que los datos obtenidos son el punto de partida para el análisis de los resultados del presente estudio pues es la variable expresión oral en francés en sus dimensiones la variable dependiente resultados que se pueden observar en la figura 5.

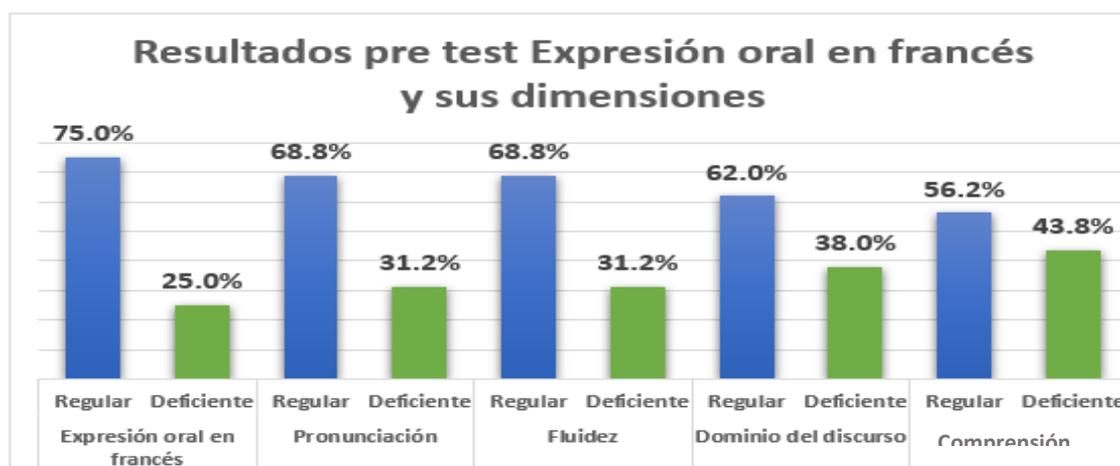
Tabla 7

Resultados pre test expresión oral en francés y sus dimensiones

| | | frecuencia | porcentaje |
|------------------------------|--------------|------------|--------------|
| Expresión oral en francés | Regular | 12 | 75.0 |
| | Deficiente | 4 | 25.0 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Pronunciación | Regular | 11 | 68.8 |
| | Deficiente | 5 | 31.2 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Fluidez | Regular | 11 | 68.8 |
| | Deficiente | 5 | 31.2 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Dominio del discurso | Regular | 10 | 62.0 |
| | Deficiente | 6 | 38.0 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Comprensión | Regular | 9 | 56.2 |
| | Deficiente | 7 | 43.8 |
| | Total | 16 | 100.0 |

Figura 5

Resultados pre test expresión oral en francés y sus dimensiones



En la tabla 8 se observa las puntuaciones obtenidas después de la aplicación del programa “hablemos en francés” a través del post test en los integrantes del programa donde se visualiza que en la expresión oral en francés el 18.8% presenta un nivel bueno, el 75.0% presenta un nivel regular y el 6.2% un nivel deficiente, de igual manera, en cuanto a la pronunciación el 18.8% presenta un nivel bueno, el 75.0% presenta un nivel regular y el 6.2% un nivel deficiente, asimismo, en la fluidez el 12.6% presenta un nivel bueno, el 81.2% presenta un nivel regular y el 6.2% un nivel deficiente, de igual manera, en el dominio del discurso el 12.5% presenta un nivel bueno, el 68.8% presenta un nivel regular y el 38.7% un nivel deficiente, asimismo, en cuanto a la comprensión el 12.5% presenta un nivel bueno, el 75.0% presenta un nivel regular y el 12.5% un nivel deficiente. Por lo que los datos obtenidos evidencian a priori un cambio en la variable expresión oral y sus dimensiones como resultado de la aplicación del programa “hablemos en francés”, resultados que se visualizan en la figura 6.

Tabla 8

Resultados post test expresión oral en francés y sus dimensiones

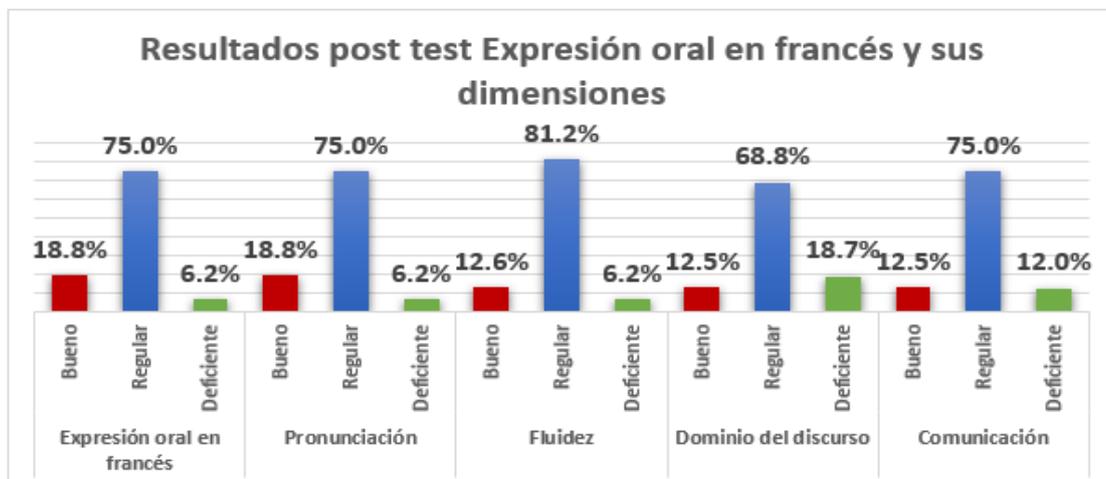


Figura 6

Resultados post test expresión oral en francés y sus dimensiones

| | | frecuencia | porcentaje |
|---------------------------|--------------|------------|--------------|
| Expresión oral en francés | Buena | 3 | 18.8 |
| | Regular | 12 | 75.0 |
| | Deficiente | 1 | 6.2 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Pronunciación | Buena | 1 | 18.8 |
| | Regular | 12 | 75.0 |
| | Deficiente | 3 | 6.2 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Fluidez | Buena | 2 | 12.6 |
| | Regular | 13 | 81.2 |
| | Deficiente | 1 | 6.2 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Dominio del discurso | Buena | 2 | 12.5 |
| | Regular | 11 | 68.8 |
| | Deficiente | 3 | 18.7 |
| | Total | 16 | 100.0 |
| Comprensión | Buena | 2 | 12.5 |
| | Regular | 12 | 75.0 |
| | Deficiente | 2 | 12.5 |
| | Total | 16 | 100.0 |

4.3. Prueba de hipótesis

Hipótesis general:

H0 = La aplicación del aprendizaje cooperativo no tiene efectos significativos en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

H1= La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

Regla de decisión:

Índice de significancia bilateral: p-valor=0.05

Sig. < 0.05 = no aprobar la H0

Sig. > 0.05 = aprobar la H0

Tabla 9

Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la variable expresión oral en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

| Rangos | N | Rp | Sr | Z | Sig. |
|---------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Negativos | 0 | .00 | .00 | | |
| Positivos | 15 | 8.00 | 120.00 | -3.54 | .000 |
| Empates | 1 | | | | |

Nota: Rp = rango promedio; Sr = Suma de rangos; Z = distribución; Sig. = significancia.

Tal como se presenta en la tabla 9, se obtuvo un $Z = -3.54$; sig. = 0.000 ($p < 0.05$), entonces considerando la regla de decisión, no se puede aprobar H0, por lo que se comprueba la hipótesis general del estudio, así: La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la expresión oral en

francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides-Pasco-2021-A. Además, tal como se evidencia en la referida tabla, un total de 15 de los 16 estudiantes mejoraron su desempeño en esta variable, mientras que solo uno mantuvo su rendimiento constante.

Hipótesis específica N°1:

H0 = La aplicación del aprendizaje cooperativo no tiene efectos significativos en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

H1= La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

Regla de decisión:

Índice de significancia bilateral: p-valor=0.05

Sig. < 0.05 = no aprobar la H0

Sig. > 0.05 = aprobar la H0

Tabla 10

Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión pronunciación en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

| Rangos | N | Rp | Sr | Z | Sig. |
|---------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Negativos | 0 | .00 | .00 | | |
| Positivos | 14 | 7.050 | 105.00 | -3.40 | .001 |
| Empates | 2 | | | | |

Nota: Rp = rango promedio; Sr = Suma de rangos; Z = distribución; Sig. = significancia.

Tal como se presenta en la tabla 10, se obtuvo un $Z = -3.40$; sig. = 0.001 ($p < 0.05$), entonces considerando la regla de decisión, no se puede aprobar H_0 , por lo que se comprueba la primera hipótesis específica del estudio, así: La aplicación del aprendizaje tiene efectos significativos en el desarrollo de la pronunciación en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A. Además, tal como se evidencia en la referida tabla, un total de 14 de los 16 estudiantes mejoraron su desempeño en esta dimensión, mientras que solo dos mantuvieron su rendimiento constante.

Hipótesis específica N°2:

H_0 = La aplicación del aprendizaje cooperativo no tiene efectos significativos en el desarrollo de la fluidez del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

H_1 = La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la fluidez del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

Regla de decisión:

Índice de significancia bilateral: p -valor=0.05

Sig. < 0.05 = no aprobar la H_0

Sig. > 0.05 = aprobar la H_0

Tabla 11

Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión fluidez en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

| Rangos | N | Rp | Sr | Z | Sig. |
|---------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Negativos | 0 | .00 | .00 | | |
| Positivos | 15 | 8.00 | 120.00 | -3.45 | .001 |
| Empates | 1 | | | | |

Nota: Rp = rango promedio; Sr = Suma de rangos; Z = distribución; Sig. = significancia.

Tal como se presenta en la tabla 11, se obtuvo un $Z = -3.45$; sig. = 0.001 ($p < 0.05$), entonces considerando la regla de decisión, no se puede aprobar H_0 , por lo que se comprueba la segunda hipótesis específica del estudio, así: La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la fluidez en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A. Además, tal como se evidencia en la referida tabla, un total de 15 de los 16 estudiantes mejoraron su desempeño en esta dimensión, mientras que solo uno mantuvo su rendimiento constante.

Hipótesis específica N°3:

H_0 = La aplicación del aprendizaje cooperativo no tiene efectos significativos en el desarrollo del dominio del discurso del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

H_1 = La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo del dominio del discurso del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

Regla de decisión:

Índice de significancia bilateral: p-valor=0.05

Sig. < 0.05 = no aprobar la H0

Sig. > 0.05 = aprobar la H0

Tabla 12.

Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión dominio del discurso en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

| Rangos | N | Rp | Sr | Z | Sig. |
|---------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Negativos | 0 | .00 | .00 | | |
| Positivos | 15 | 8.00 | 120.00 | -3.54 | .000 |
| Empates | 1 | | | | |

Nota: Rp = rango promedio; Sr = Suma de rangos; Z = distribución; Sig. = significancia.

Tal como se presenta en la tabla 12, se obtuvo un $Z = -3.54$; sig. = 0.000 ($p < 0.05$), entonces considerando la regla de decisión, no se puede aprobar H0, por lo que se comprueba la tercera hipótesis específica del estudio, así: La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo del dominio del discurso en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A. Además, tal como se evidencia en la referida tabla, los 16 estudiantes mejoraron su desempeño en esta dimensión.

Hipótesis específica N°4:

H0 = La aplicación del aprendizaje cooperativo no tiene efectos significativos en el desarrollo de la comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A.

H1= La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A

Regla de decisión:

Índice de significancia bilateral: p-valor=0.05

Sig. < 0.05 = no aprobar la H0

Sig. > 0.05 = aprobar la H0

Tabla 13

Comparación de rangos de Wilcoxon para medición de pre test-post test de la dimensión comprensión en francés en estudiantes de lenguas extranjeras de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

| Rangos | N | Rp | Sr | Z | Sig. |
|---------------|----------|-----------|-----------|----------|-------------|
| Negativos | 0 | .00 | .00 | | |
| Positivos | 15 | 8.00 | 120.00 | -3.45 | .001 |
| Empates | 1 | | | | |

Nota: Rp = rango promedio; Sr = Suma de rangos; Z = distribución; Sig. = significancia.

Tal como se presenta en la tabla 13, se obtuvo un Z = -3.45; sig. = 0.000 (p < 0.05), entonces considerando la regla de decisión, no se puede aprobar H0, por lo que se comprueba la cuarta hipótesis específica del estudio, así: La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la comprensión en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A. Además, tal como se evidencia en la referida tabla, los 16 estudiantes mejoraron su desempeño en esta dimensión.

4.4. Discusión de resultados

Esta investigación se centró en el objetivo de determinar los efectos de la aplicación del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco- 2021-A, para lo cual se ejecutó el programa “hablemos en francés” a una muestra de 16 estudiantes. Una vez empleada dicha estrategia, se obtuvo efectos en el desarrollo de la expresión oral de estos estudiantes, al incrementarse el rendimiento promedio general de 10.94 a 13.38 puntos, significando una mejora de 25.05%.

Estos resultados responden al objetivo general del presente estudio pues tras la contrastación con la prueba de Wilcoxon, donde se obtuvo que 15 de los 16 estudiantes evaluados, mejoraron su desempeño ($Z = -3.54$, $p < 0.05$). Al comparar, estos resultados con los hallazgos de investigaciones previas, es posible determinar algunas similitudes; por ejemplo, en el estudio de Torres y Yépez (2018), en el cual se empleó el aprendizaje cooperativo para lograr que estudiantes ecuatorianos aprendieran el idioma inglés, donde se observó que el 100% de los estudiantes mejoraron sus calificaciones, desempeño y conducta en las clases de inglés que fue sometido a prueba de hipótesis mediante prueba de Levene de .024 obtenido un valor de significancia de .000. Asimismo, la mejora en la expresión oral en inglés registrada en el presente estudio también coincide con lo obtenido por Miranda (2022) quién en su investigación encontró que la expresión oral en el idioma inglés de estudiantes universitarios mejoró significativamente posterior a la aplicación del programa basado en aprendizaje colaborativo ($p = .000$). De igual modo, Álvarez (2022) en su investigación relativa al aprendizaje cooperativo y su efecto en el idioma inglés de estudiantes universitarios de Ecuador, encontró que la aplicación

del programa tuvo resultados significativos en el desarrollo del idioma inglés ($Z = -3.316$ y $p = .000$).

Como respuesta al primer objetivo específico, se evidencia el desarrollo de la pronunciación del francés, pues la calificación promedio de los estudiantes aumentó de 11.25 a 13.25 puntos, con un incremento de 18.28%, lo cual fue constatado por la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.40$ ($p = .001$) resultados que coinciden con los reportados por Ocampo (2020) que encontró diferencias significativas en el desarrollo de la pronunciación gracias a la aplicación del programa de aprendizaje colaborativo ($p < .05$), resultados que también coinciden por los reportados por Llatas (2021) quien encontró diferencias significativas en el desarrollo de la pronunciación debido a la aplicación del programa basado en aprendizaje cooperativo ($p = .000$). Por lo que se evidencia que los programas basados en aprendizaje colaborativo son eficaces para el desarrollo de la pronunciación de idiomas extranjeros, pues al haber interacción con otros compañeros pueden aprender practicando y escuchando a otros en su pronunciación.

De igual modo, como respuesta al segundo objetivo específico de la presente investigación se demostró que el aprendizaje cooperativo mejora significativamente la fluidez, aumentando la calificación promedio de los estudiantes de 10.94 puntos a 12.94 puntos, con un incremento del 18.28%, lo cual fue constatado a través de la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.45$ ($p = .001$). Este resultado coincide con lo determinado por Altun y Sabah (2020) quienes encontraron diferencias significativas entre las medias obtenidas en el pre y post test de 15.00 a 16.88 ($p = .001$), asimismo, Ocampo (2020) encontró diferencias significativas en las medias obtenidas el desarrollo de la fluidez en cuanto al post test del grupo control de 2.20 y de 2.95 en el experimental ($p = .001$). Por lo que se

evidencia que el aprendizaje cooperativo es efectivo para el desarrollo de la fluidez de idiomas extranjeros en los estudiantes pues ayuda a una interacción que permite la práctica del mismo.

Como respuesta al tercer objetivo específico, se evidencia el desarrollo en el dominio del discurso del francés incrementando la calificación promedio de 10.69 puntos a 13.44 puntos (30.96%), lo cual fue corroborado con la prueba de Wilcoxon al obtener un valor de $Z = -3.54$ ($p .000$). La mejora en esta dimensión también fue constatada por Nievecela y Ortega (2019), obteniéndose un incremento de 1.39 puntos a 4.75 puntos ($p .000$), de igual manera, Llatas (2021) encontró diferencias significativas en los resultados del pre y post test del grupo experimental con un valor de significancia de .000 y un valor en la prueba de Wilcoxon de $Z = -4.647$, de igual manera, Ocampo (2020) reporta diferencias significativas entre la media obtenida en el grupo control de 1.75 y la media obtenida en el grupo experimental de 2.95 ($p .000$). Con lo que se evidencia la incidencia del aprendizaje cooperativo en materia de lograr una mayor reciprocidad en la conversación entre los estudiantes logra desarrollar el dominio del discurso en un idioma extranjero.

Finalmente, como respuesta al cuarto objetivo específico, se evidencia el desarrollo de la comprensión del francés con una mejora de la calificación de 19.52%, pasando el valor de 10.31 puntos a 12.81 puntos, comprobándose este comportamiento a través de la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.45$ ($p .001$), resultados que coinciden con los reportados por Altun y Sabah (2020) quienes encontraron que fue posible incrementar la comprensión en estudiantes a través del aprendizaje cooperativo, logrando una mejora de 14.60 puntos a 17.29 a diferencia de las medias obtenidas en pre y post test con un valor de significancia de .001. Por lo que podemos evidenciar que los programas basados en el aprendizaje cooperativo

mejoran la comprensión de un idioma extranjero, pues al haber mayor interacción hay mayor aprendizaje práctico, lo que permite mejorar la competencia de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Los resultados del presente estudio permiten concluir lo siguiente:

1. Con referencia al objetivo general del estudio, se logró comprobar mediante la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.54$ y $p = 0.000$ ($p < 0.05$) que el aprendizaje cooperativo mejora significativamente la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco- 2021-A, logrando que la calificación promedio aumente de 10.94 a 13.38 puntos, disminuyendo el porcentaje de estudiantes con un nivel deficiente de 25.00% a 6.25%.
2. Con referencia al primer objetivo específico, se logró comprobar mediante la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.40$ y $p = 0.001$ ($p < 0.05$) que el aprendizaje cooperativo mejora significativamente la pronunciación en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco- 2021-A, logrando que la calificación promedio aumente de 11.25 a 13.25 puntos, disminuyendo el porcentaje de estudiantes con un nivel deficiente de 31.25% a 6.25%.
3. Con referencia al segundo objetivo específico, se logró comprobar mediante la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.45$ y $p = 0.000$ ($p < 0.05$) que el aprendizaje cooperativo mejora significativamente la fluidez en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco- 2021-A, logrando que la calificación promedio aumente de 10.94 a 12.94 puntos, disminuyendo el porcentaje de estudiantes con un nivel deficiente de 31.25% a 6.25%.
4. Con referencia al tercer objetivo específico, se logró comprobar mediante la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.54$ y $p = 0.000$ ($p < 0.05$) que el aprendizaje cooperativo

mejora significativamente el dominio del discurso en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco- 2021-A, logrando que la calificación promedio aumente de 10.69 a 13.44 puntos, disminuyendo el porcentaje de estudiantes con un nivel deficiente de 37.50% a 18.75%.

5. Con referencia al cuarto objetivo específico, se logró comprobar mediante la prueba de Wilcoxon con $Z = -3.45$ y $p = 0.001$ ($p < 0.05$) que el aprendizaje cooperativo mejora significativamente la comprensión en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco- 2021-A, logrando que la calificación promedio aumente de 10.31 a 12.81 puntos, disminuyendo el porcentaje de estudiantes con un nivel deficiente de 43.75% a 12.50%.

RECOMENDACIONES

- Difundir el uso del aprendizaje cooperativo en los estudiantes universitarios con la finalidad de mejorar sus habilidades sociales y lograr un mayor sentido de responsabilidad en cuanto a su proceso de enseñanza.
- Experimentar por un tiempo más prolongado con la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo en aras de evaluar su impacto en otras áreas de la enseñanza de lenguas extranjeras y/o nativas.
- Plantear un diseño experimental puro o cuasi experimento que permitan generalizar los resultados, así como, el empleo de estrategias novedosas adecuadas a la enseñanza virtual, inclusive sería propicio el desarrollo de aplicaciones u otras plataformas con actividades colaborativas que los estudiantes puedan desarrollar fuera de las clases y puedan autoevaluarse, dejando constancia de las dinámicas desarrolladas.
- Se recomienda abrir líneas de investigación tendentes a combinar distintos tipos de estrategias: aprendizaje cooperativo, talleres de teatro, juegos, etc. que permita consolidar la enseñanza de lenguas extranjeras y/o nativas en el Perú.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcón, E., Sepúlveda, P., & Madriz, D. (2018). Qué es y qué no es aprendizaje cooperativo. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(1), 205-220. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>.
- Altun, M., & Sabah, R. (2020). The Effect of Cooperative Learning Strategies in the Enhancement of EFL Learners' Speaking Skills. *Asian EFL Journal Research*, 27(2), 144-171. <https://ssrn.com/abstract=3669661>.
- Alvarez, L. (2022). *Jigsaw y el aprendizaje cooperativo en estudiantes del idioma inglés de una universidad de la ciudad de Barranca, 2022*. [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/95905/Alvarez_PLA-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- América Economía. (2019). 5 razones por las que deberías aprender un segundo idioma. *Gestión de Carrera*. <https://mba.americaeconomia.com/articulos/notas/5-razones-por-las-que-deberias-aprender-un-segundo-idioma>.
- Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles Educativos*, XI (161), 181-194. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181. <https://www.youtube.com/watch?v=DrMcSRnOdic>
- Barón, L. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del Inicio a la Actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>.
- Bernabé, R. (2020). *El aprendizaje cooperativo y habilidades sociales de los estudiantes de 5to año de secundaria de las I.E. del Distrito de Tacna, año 2019*. [Tesis de Doctorado, Universidad Privada de Tacna].

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3a ed.). Pearson Educación.
- Business Insider. (2021). Los idiomas más demandados por las empresas para trabajar en los próximos años. <https://www.businessinsider.es/idiomas-demandados-opportunidades-laborales-823185>.
- Caicedo, P. (2016). Using Cooperative Learning to Foster the Development of Adolescents' English Writing Skills. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 18(1), 21-38. <http://dx.doi.org/10.15446/profile.v18n1.53079>.
- Calvo, K. (2019). *El aprendizaje cooperativo para mejorar la producción oral en estudiantes de la Universidad Privada del Norte - curso de inglés - semestre 2019-I* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/5065>
- Calla, Z. (2019). *Influencia del taller de teatro en el aprendizaje de comunicación en estudiantes de 3º grado de primaria de la Institución Educativa José María Arguedas del Callao 2015*. [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de Educación].
- Castañeda, M. (2020). *Análisis de la comunicación oral en inglés con técnicas de trabajo colaborativo para empoderar a estudiantes universitarios de Lima, 2020*. [Tesis Doctoral, Universidad Cesar Vallejos, Lima, Perú].
- Castro, F., Vega, J., & Bolívar, O. (2021). Influencia de la comunicación oral de los docentes en la atención de niños con trastornos específicos del aprendizaje *Revista Educare*, 25(2), 132-160. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1491/1438>.
- Cervantes, D. (2019). Las redes sociales y el aprendizaje de la lengua extranjera. *Revista Boletín Redipe*, 8(11), 117-123. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.855>.

- Congo, R., Bastidas, G., y Santiesteban, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento – lenguaje. *Revista Conrado*, 14(61), 155-160. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000100024&lng=pt&nrm=iso.
- Cruz, D. (2020). Expresión oral: Una problemática por abordar. *Sciendo*, 23(4), 293-298. <http://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2020.035>.
- Cruz, F., Lorenzo, Y., y Hernández, A. (2019). La obra de Vygotsky como sustento teórico del proceso de formación del profesional de la educación primaria. *Revista Conrado*, 15(70), 67-73. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n70/1990-8644-rc-15-70-67.pdf>.
- Cuitiño, J., Díaz, C., y Otárola, J. (2019). Promoción de la fluidez y precisión oral en inglés a través del role play. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 10(1), 43-62.: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cie/v10n1/1688-9304-cie-10-01-43.pdf>.
- Chávez, L. (2020). *Análisis de la habilidad comunicativa oral en inglés utilizando el aprendizaje inverso en línea de estudiantes universitarios de Lima, 2020* [Tesis Doctoral, Universidad Cesar Vallejos].
- Diario Gestión. (2020). Crece a 48% los estudiantes de 25 a 45 años que aprenden idiomas durante la pandemia. Mercados. <https://gestion.pe/economia/mercados/crece-a-48-los-estudiantes-de-25-a-45-anos-que-aprenden-idiommas-durante-pandemia-noticia/>.
- Escalona, E. (2020). Developing the speaking skill through cooperative learning techniques. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 5(5), 109-119. <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/665/644>.
- Escallón, E., González, B., Peña, P., y Roza, L. (2018). Implicaciones educativas de la Teoría Sociocultural: el Desarrollo de Conceptos Científicos en Estudiantes

- Bogotanos. *Revista Colombiana de Psicología*, 28(1), 81-98.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v28n1/0121-5469-rcps-28-01-81.pdf>.
- Espinoza, E., Samaniego, R., Guamán, V., y Vélez, E. (2020). La metodología cooperativa para el aprendizaje. Universidad técnica de Machala. *Publicaciones*, 50(2), 41-58.
- Esteban, M., y Morales, E. (2018). Análisis del Dominio de la Expresión Oral en los Estudiantes de la Materia de Fonética y Fonología de la Licenciatura en Idiomas de la UJAT. *Perspectivas Docentes*, 29(67), 53-67. DOI: 10.19136/pd. a29n67.3518.
- Fallarino, N., Leíte, A., y Cremades, R. (2020). Estudio de caso sobre el desarrollo de la competencia oral en Educación Infantil y Primaria en un centro público. *Revista Complutense de Educación*, 31(3).
- Fernández, J., Cecchini, J., Méndez, A., Méndez, D., y Prieto, J. (2017). Design and validation of a questionnaire to assess cooperative learning in educational contexts. *Anales de Psicología*, 33(3), 680–688.
<https://doi.org//10.6018/analesps.33.3.251321>.
- Figuroa, A., Mendizábal, N., y Jimeno, N. (2019). El deterioro de la fluidez verbal como marcador de déficit comunicativo primario en el primer episodio de Esquizofrenia. *Revista Signos Estudios Lingüísticos*, 52(101), 780-803.
<https://www.scielo.cl/pdf/signos/v52n101/0718-0934-signos-52-101-780.pdf>.
- Garcés, L., Montaluisa, A., y Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. *Anales de la Universidad Central de Ecuador* (376), 231-248.
- García, R., Traver, J., y Candela, I. (2019). Aprendizaje cooperativo. Fundamentos, características y técnicas. *Cuaderno 11, Segunda*, 1-79.

<https://edicionescalasancias.org/wp-content/uploads/2019/10/Cuaderno-11.pdf>.

Editorial CCS.

Garrán, S., y Garrán, M. (2016). La comunicación oral. Actividades para el desarrollo de la expresión oral. *Ogigia*, 47-67.

González, E., Hernández, M., y Márquez, J. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Contaduría y Administración*, 58(2), 261-278. <http://www.scielo.org.mx/pdf/cya/v58n2/v58n2a11.pdf>.

González-Such, J., Jornet, J., y Bakieva, M. (2013). Consideraciones metodológicas sobre la evaluación de la competencia oral en L2. *Revista electrónica de investigación educativa*, 15(3), 1-20. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v15n3/v15n3a1.pdf>.

Guerra, M., Rodríguez, J., y Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 268-283. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860016/243158860016.pdf>.

Hernández, M., Lluesma, M., y De Veras, B. (2019). Hacia una comunicación eficaz. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2), http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200006.

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación, las rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. McGraw Hill.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. D.F., México: Mc Graw Hill.

Jiménez, I., Jiménez, B., y Moré, G. (2019). Aprender francés en la comunidad, una experiencia con el escolar primario. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*

- Chakiñan* (9), 37-47. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rchakin/n9/2550-6722-rchakin-09-00037.pdf>.
- Juárez, M., Rasskin-Gutman, I., y Mendo-Lazáro, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: Una revisión bibliográfica. *Revista Prisma Social* (26), 200-210. [https://www.Dialnet-ElAprendizajeCooperativoUnaMetodologiaActivaParaLa-7016662%20\(9\).pdf](https://www.Dialnet-ElAprendizajeCooperativoUnaMetodologiaActivaParaLa-7016662%20(9).pdf).
- Ley N° 30220 - Ley Universitaria. (2014).
- Loor, L., Palma, M., Saltos-Rodríguez, L., y Bolívar-Chávez, O. (2018). El aprendizaje cooperativo como una estrategia de enseñanza del Idioma de Ingles en las Escuelas públicas del Ecuador. *Dominios de las Ciencias*, 4(3), 431-448. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v4i3.817>.
- López, M., Chamba, Z., Zapata, M., y Robles, G. (2020). Desde la perspectiva Neuropsicológica: la lateralidad, fluidez verbal, y conciencia fonológica componentes fundamentales en el desarrollo del proceso lecto escritor. *Ciencia Digital*, 4(3), 24-41.
- Llatas, E. (2021). *Programa Task to talk en expresión oral de los estudiantes del curso de inglés avanzado de una universidad de Trujillo* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/56486>
- Martínez, A., Tocto, C., y Palacios, L. (2015). La expresión oral en los niños y los cuentos. *UCV-HACER Revista de Investigación y Cultura*, 4(2), 116-120. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/pdf/5217/521751974012.pdf>.
- Medina, F. (2016). *El aprendizaje cooperativo: un estudio de casos en aprendices de español como lengua de herencia en los Estados Unidos*. [Tesis Doctoral, Universidad Pablo de Olavide]

<https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/2378/medina-fidelia-tesis16.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Medina, S. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. *Innova Research Journal*, 6(2), 62-76. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1663>.

Miranda, P. (2022). *Programa didáctico para mejorar la comprensión oral en el nivel elemental del idioma inglés en una Universidad de Piura, 2021* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo] <https://hdl.handle.net/20.500.12692/78381>

Moscoso, L., y Díaz, L. (2018). Aspectos éticos de la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 51-67.

Moukoro, I., y Herrera, S. (2021). Diagnóstico de las Dificultades de la Expresión Oral de los Estudiantes de Nivel B1 de la Alianza Francesa de San Luis Potosí/México. *Apuntes Universitarios*, 11(2), 214-223. DOI: <https://doi.org/10.17162/au.v11i2.650>.

Murillo, S., y Valle, B. (2015). El signo y sus aproximaciones teóricas en el desarrollo de la ciencia de la semiótica. *Razón y Palabra* (91), <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199541387030.pdf>.

Navas, M. (2021). La cortesía desde un enfoque pragmático de la lengua en el desarrollo de la expresión oral en inglés en estudiantes de la Escuela Normal Superior del Estado de México. *Dilemas contemporáneos: educación, política y Valores* (3), 1-25. <http://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8n3/2007-7890-dilemas-8-03-00001.pdf>.

Nievecela, L., y Ortega-Aurquilla, D. (2019). Using Cooperative Learning Strategies to Develop Rural Primary Students' English Oral Performance. *English Language Teaching*, 12(11), 74-84. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n11p74>.

- Nikleva, D., y López - García, M. (2019). El reto de la expresión oral en Educación Primaria: características, dificultades y vías de mejora. *Education Siglo XXI*, 37(3), 9-32. <http://doi.org/10.6018/education.399141>.
- Nyoman, I., Nyoman, I., y Made, I. (2017). Developing learning methods of Indonesian as a foreign language. *International Journal of Social Sciences and Humanities*, 4(1), 2017. <https://doi.org/10.21744/ijssh.v1i2.41>.
- Ocampo, M. (2020). *Programa de aprendizaje colaborativo para las competencias orales del inglés en un grupo de estudiantes de la Escuela Profesional de Idiomas en una universidad pública de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/8166>
- Padilla, L. (2021). *Aprendizaje cooperativo en la producción oral de los estudiantes de inglés, en un Instituto de Educación Superior de Lima, 2021* [Tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/68720>
- Palomino, J., Peña, J., Zevallos, G., y Orizano, L. (2015). *Metodología de la investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Pedreño, J. (2017). Estrategias para favorecer la comunicación oral en la escuela. *Publicaciones Didácticas* (86), 141-145. <https://core.ac.uk/download/pdf/235855544.pdf>.
- Pérez, D., Ivars, C., Tortosa, O., y Herraiz, E. (2015). La adquisición del lenguaje según el modelo innatista. *3C Empresa*, 4(2), 87-107.
- Raba, A. (2017). The Influence of Think-Pair-Share (TPS) on Improving Students' Oral Communication Skills in EFL Classrooms. *Creative Education* (8), 12-23. doi: 10.4236/ce.2017.81002.

- Ribeiro, L. (2020). *Aprendizaje del portugués entre estudiantes de posgrado por medio del aprendizaje colaborativo* [Tesis de maestría, Universidad Veracruzana]. <http://cdigital.uv.mx/handle/1944/50029>
- Ricoy, M., y Álvarez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385-409. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00385.pdf>.
- Ronda, J., Cueto, N., y Cogle, M. (2020). Dimensiones e indicadores para la evaluación de la comprensión auditiva en la Práctica Integral de la Lengua Inglesa. *Varona. Revista Científico Metodológica* (70), 98-102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttextpid=S1992-82382020000100098.
- Salazar, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: Alcances, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas* (31), 31-46.
- Sánchez, C. (2020). *Aplicación de los Juegos dramáticos para mejorar la Expresión oral en estudiantes de educación primaria, Trujillo 2019*. [Tesis Doctoral, Universidad Cesar Vallejos].
- Santillán, J., Jaramillo, E., y Santos, R. (2021). Polo del conocimiento. 6(1), 1060-1078.
- Sepúlveda, K., Quiroga, C., y Díaz, C. (2018). La pronunciación en inglés para estudiantes de primer año de primaria: una secuencia didáctica para su mejoramiento. *Revista Comunicación*, 27(1), 108-121. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/com/v27n1/1659-3820-com-27-01-108.pdf>.
- Simón, B., y Santos, O. (2020). La dramatización como herramienta didáctica para la mejora de la calidad del aprendizaje en la expresión oral del idioma inglés nivel inicial institución Educativa Privada Canonesas De la Cruz-Pueblo Libre, Lima-

2018. *119 Journal of the Academy* (3), 119-135. <https://orcid.org/0000-0003-1294-0641>.
- Statista. (2021). *Los idiomas más hablados en el mundo en 2021*. Obtenido de <https://es.statista.com/estadisticas/635631/los-idiomas-mas-hablados-en-el-mundo/>.
- Tipula, F., y Tapia, V. (2019). Enfoque oral en las programaciones curriculares del curso de inglés en las instituciones educativas de jornada escolar completa. *Comuni@ccion: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 10(1), 57-69. DOI: <https://doi.org/10.33595/2226-1478.10.1.330>.
- Torres, J., y Perera, V. (2010). La rúbrica como instrumento pedagógico para la tutorización y evaluación de los aprendizajes en el foro on line de educación superior. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación* (36), 141-149. <https://www.redalyc.org/pdf/368/36815128011.pdf>.
- Torres, M, y Yépez, D. (2018). Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23(78),861-882. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662018000300861&lng=es&tylng=es
- Torres, M., y Yépez, D. (2018). Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 861-882. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n78/1405-6666-rmie-23-78-861.pdf>.
- Urra, E., Muñoz, A., y Peña, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Enfermería Universitaria*, 10(2), 50-57. <http://www.scielo.org.mx/pdf/eu/v10n2/v10n2a4.pdf>.

Vallés, C., y Querol, M. (2014). El aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en lengua inglesa en el aula. *Encuentro 23*, 16-29.

ANEXOS

Anexo 1: Expresión oral en francés - Pre test



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Nom: Note:

Date:

Consigne:

Cette épreuve d'expression orale comporte 4 parties qui s'enchaînent. Avant le début de l'épreuve, vous disposez de 15 minutes de préparation pour la 4ème partie.

PARTIE 1: PRÉSENTATION PERSONNELLE (2 à 3 minutes) (20 points)

Présentez-vous. Donnez: nom, date de naissance, nationalité, ville ou village où vous habitez, âge, études, famille et loisirs.

PARTIE 2: ENTRETIEN DIRIGÉ (2 à 3 minutes) (20 points)

Vous allez répondre des questions sur vos activités, votre passé, votre présent et vos projets.

1. Quels sont vos passe-temps favoris?
2. Décrivez-moi la ville ou village où vous habitez.
3. Parlez-moi d'un film ou d'un livre qui vous a marqué.
4. Qu'avez-vous fait le weekend dernier?
5. Quels sont les projets que vous aimeriez réaliser?

3: INTERACTION: JEU DE RÔLE (3 à 4 minutes)

(20 points)

Vous choisissez l'un des documents que vous présente le professeur. Vous jouez le rôle qui vous est indiqué.

Sujet 1

Vous êtes en France, en vacances. Il fait très froid. Vous voulez acheter des vêtements. Vous entrez dans un magasin et vous posez des questions au vendeur. Vous choisissez quelques articles.

Le professeur joue le rôle du vendeur.

Sujet 2

Samedi vous avez organisé une fête pour vos amis. Votre cousin qui est en vacances chez vous, vous demandez de lui raconter la soirée.

Le professeur joue le rôle de votre cousin.

Sujet 3

Vous avez terminé vos études et vous aimeriez partir un an en France. Vous demandez conseil à un ami français en lui expliquant ce que vous aimez faire et ce que vous recherchez.

Le professeur joue le rôle de votre ami.

Sujet 4

Vous venez de déménager à Paris avec votre famille. Vous voulez inscrire vos enfants dans une école française. Vous allez voir le directeur d'une école pour vous renseigner. Vous présentez vos enfants et vous lui parlez des études dans votre pays.

Le professeur joue le rôle du directeur.

Sujet 5

Vous voulez acheter un objet vintage que vous avez trouvé sur internet. Vous téléphonez au vendeur pour lui poser des questions et acheter l'objet.

Le professeur joue le rôle du vendeur.

PARTIE 4: EXPRESSION D'UN POINT DE VUE (5 minutes) (20 points)

Vous choisissez l'un des deux documents que vous présente le professeur. Vous avez 15 minutes de préparation.

Vous dégagerez le thème soulevé par le document ci-dessous et vous présenterez votre opinion sous la forme d'un court exposé de 3 minutes environ. Le professeur pourra vous poser quelques questions.

Document 1

Ils ont choisi de vivre SANS TÉLÉ

Ils ont 20, 40 ou 70 ans, habitent en ville, travaillent, sont étudiants ou retraités, parents ou célibataires. Bref, ils sont comme vous et moi. Sauf qu'ils n'ont pas la télé. « Ça existe encore ? », s'étonnent en chœur les téléphages... Eh oui ! Et ils font partie de ces 5 % de Français qui ne possèdent pas de poste fixe (ils étaient 14 % en 1973). Pour cette minorité réfractaire, la télévision rime avec pollution mentale, passivité et perte de temps.

Document 2

A la maison, le père doit représenter l'autorité

Après des décennies de discours plus ou moins contradictoires, les sociologues et les psychologues de la famille s'accordent désormais pour reconnaître que les pères doivent davantage exercer leur autorité sur leurs enfants, et ce dès le plus jeune âge. Il semble en effet que l'homme soit plus en mesure que la femme de jouer un rôle important dans le cadrage des enfants, en particulier des adolescents.

Anexo 2: Expresión oral en francés - Post test



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Post test

Nom: Note:

Date:

Consignes:

Cette épreuve d'expression orale comporte 4 parties qui s'enchaînent. Avant le début de l'épreuve, vous disposez de 15 minutes de préparation pour la 4ème partie.

PARTIE 1: PRÉSENTATION PERSONNELLE (2 à 3 minutes) (20 points)

Présentez-vous. Donnez: nom, date de naissance, nationalité, ville ou village où vous habitez, âge, études, famille et loisirs.

PARTIE 2: ENTRETIEN DIRIGÉ (2 à 3 minutes) (20 points)

Vous allez répondre des questions sur vos activités, votre passé, votre présent et vos projets.

1. Pouvez -vous me raconter une journée habituelle?
2. Depuis quand étudiez-vous le français? Pour quelle raison?
3. Racontez-moi un souvenir d'enfance.
4. Qu'avez-vous fait pendant vos vacances?
5. Quels sont vos projets pour l'année prochaine?

ARTIE 3: INTERACTION: JEU DE RÔLE (3 à 4 minutes)

(20 points)

Vous choisissez l'un des documents que vous présente le professeur. Vous jouez le rôle qui vous est indiqué.

Sujet 1

Un ami vous propose de passer de vacances avec lui mais son projet ne vous intéresse pas. Vous lui expliquez pourquoi. Vous essayez de lui proposer un autre projet.

Le professeur joue le rôle de l'ami.

Sujet 2

Vous allez dans un magasin de meubles pour acheter une table. Vous vous renseignez sur sa matière et sa forme. Vous posez des questions sur le prix et le jour et l'heure pour la livraison.

Le professeur joue le rôle du vendeur.

Sujet 3

Vous proposez à un ami de vous accompagner dans un restaurant avec une cuisine très originale (insectes, fruits, épices...). Votre ami n'a pas très envie de vous accompagner. Vous essayez de lui convaincre.

Le professeur joue le rôle de votre ami.

Sujet 4

Vous voulez vous engager dans une association qui aide les enfants. Vous allez voir le responsable pour lui poser des questions.

Le professeur joue le rôle du responsable de l'association.

Sujet 5

Vous voulez vivre avec un ami. Vous décidez de chercher un logement. Vous discutez ensemble des critères de l'appartement. Vous vous mettez également d'accord sur le lieu et le prix du loyer.

Le professeur joue le rôle de votre ami.

PARTIE 4: EXPRESSION D'UN POINT DE VUE (5 minutes) (20 points)

Vous choisissez l'un des deux documents que vous présente le professeur. Vous avez 15 minutes de préparation.

Vous dégagerez le thème soulevé par le document ci-dessous et vous présenterez votre opinion sous la forme d'un court exposé de 3 minutes environ. Le professeur pourra vous poser quelques questions.

Document 1

TROP DE TELE NUIT GRAVEMENT AUX ENFANTS

Jusque-là, la crainte des parents n'était pas justifiée, dans la mesure où les experts semblaient incapables de prouver les effets négatifs d'une forte consommation sur des jeunes consciences. Certes, chacun d'entre nous avait le sentiment que la télévision était dangereuse, mais les thèses d'experts se contredisaient, et par manque de certitudes, les parents avaient tendance à céder au pouvoir de l'écran plutôt qu'à le combattre avec efficacité. Mais voilà désormais que les choses bougent. Les chercheurs du monde entier sont enfin tous d'accord : trop de télé nuit au cerveau en plein développement des enfants, et affecte leur comportement et leur santé. Le lien entre la télévision et les nouveaux troubles de l'enfance est désormais établi. En effet les résultats sont les suivants : l'esprit critique est détruit et la capacité d'apprendre diminue. La télévision affecte également la capacité de représentation de l'enfant, autrement dit, détruit sa faculté d'imagination.

Document 2

Des rues interdites aux adolescents le soir

Les maires de plusieurs villes de banlieue ont décidé d'interdire aux jeunes de moins de 16 ans de sortir non accompagnés le soir après 22 heures. Ils justifient leur décision en rappelant que le taux de la délinquance juvénile ne cesse d'augmenter et que devant la démission de nombreux parents il appartient à la société de prendre des mesures de sauvegarde.

Plusieurs associations ont condamné cette décision qui montre du doigt la jeunesse et limite les droits de l'homme.

Anexo 3: Expresión oral en francés – Rúbrica de evaluación

RUBRICA PARA MEDIR LA EXPRESIÓN ORAL EN FRANCÉS

| Criterios | Excelente | Muy bueno | Bueno | Regular | Deficiente |
|-----------------------------|--|---|---|--|--|
| | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Pronunciación | Un buen acento francés. Sin errores de ritmo, entonación y pronunciación. | Un ligero acento español. Errores mínimos de ritmo, entonación y pronunciación. | Un acento español fuerte. Algunos errores de ritmo, entonación y pronunciación. | Un acento español muy fuerte. Errores frecuentes de ritmo, entonación y pronunciación. | Un acento español demasiado fuerte. Muchos errores de ritmo, entonación y pronunciación. |
| Fluidez | Habla de manera muy fluida, con coherencia y sin repeticiones ni autocorrecciones. | Habla con fluidez y coherencia; rara vez hay repeticiones y autocorrecciones. | Habla con cierta fluidez y coherencia; pero con algunas repeticiones y autocorrecciones. | Habla lentamente con cierta coherencia; a menudo hay repeticiones, y autocorrecciones. | Habla muy lentamente, sin coherencia, con muchas repeticiones y autocorrecciones. |
| Dominio del Discurso | Usa estructuras muy complejas y vocabulario bastante variado. Siempre emplea el registro apropiado de acuerdo al contexto (formal, informal, estándar). | Usa estructuras complejas y vocabulario variado. Casi siempre emplea el registro apropiado de acuerdo al contexto (formal, informal o estándar). | Usa estructuras de mediana complejidad y su vocabulario no es tan variado. A menudo emplea el registro apropiado de acuerdo al contexto (formal, informal o estándar). | Usa estructuras básicas y su vocabulario es limitado. A veces emplea el registro apropiado de acuerdo al contexto. (formal, informal o estándar). | Usa estructuras muy básicas de manera incorrecta y su vocabulario es muy limitado. Nunca emplea el registro apropiado de acuerdo al contexto (formal, informal o estándar). |
| Comprensión | Entiende todo a la perfección, sin necesidad de repeticiones ni ajustes de velocidad. | Entiende casi todo; muy rara vez se necesitan repeticiones o ajustes de velocidad. | Entiende en gran parte; pero a veces se necesitan repeticiones o ajustes de velocidad. | Entiende un poco; pero casi siempre se necesitan repeticiones o ajustes de velocidad. | Sólo entiende algunas frases y siempre se necesitan repeticiones y ajustes de velocidad. |

Anexo 4: Instrumento para medir las Dimensiones del Aprendizaje Cooperativo



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

CUESTIONARIO PARA MEDIR LAS DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Instrucciones:

Estimado(a) estudiante se te presenta un conjunto de 20 ítems, los mismos que miden las dimensiones del aprendizaje cooperativo: **D1: Interdependencia positiva**, **D2: Responsabilidad individual y de equipo**, **D3: Interacción estimuladora**, **D4: Gestión interna de equipo** y **D5: Evaluación interna del grupo**. De acuerdo a la escala de valoración, marca con una (X) la alternativa que consideres conveniente.

Valoración: 1 = Nunca 2 = A veces 3 = Siempre

| No | ITEMS | ESCALA | | |
|---|--|--------|---|---|
| D1: Interdependencia positiva | | | | |
| 01 | Conoces las metas a alcanzar por el grupo y promueves que tus compañeros no las olviden. | 1 | 2 | 3 |
| 02 | Compartes una misma visión con el grupo para alcanzar la meta. | 1 | 2 | 3 |
| 03 | Asumes que tu éxito personal depende del éxito del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 04 | Contribuyes a alcanzar la meta del grupo con tu trabajo personal. | 1 | 2 | 3 |
| No | ITEMS | ESCALA | | |
| D2: Responsabilidad individual y de equipo | | | | |
| 05 | Integras eficazmente tu trabajo individual para cumplir con las tareas del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 06 | Promueves la responsabilidad de los demás integrantes del grupo para alcanzar objetivos comunes a todos. | 1 | 2 | 3 |

| | | | | |
|---|---|---------------|---|---|
| 07 | Recibes el apoyo del grupo para mejorar tu rendimiento, | 1 | 2 | 3 |
| 08 | Eres responsable con la tarea que se te asigna dentro del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| No | ITEMS | ESCALA | | |
| D3: Interacción estimuladora | | | | |
| 09 | Motivas a tus compañeros para continuar con el trabajo. | 1 | 2 | 3 |
| 10 | Reconoces el esfuerzo y la participación de los integrantes del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 11 | Te identificas plenamente con el grupo al que perteneces. | 1 | 2 | 3 |
| 12 | Demuestras afecto o consideración hacia tus compañeros. | 1 | 2 | 3 |
| No | ITEMS | ESCALA | | |
| D4: Gestión interna de equipo | | | | |
| 13 | Participas en la coordinación y planificación de las estrategias de trabajo del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 14 | Apruebas la manera como se dividen los roles y tareas en el grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 15 | Asumes el liderazgo al igual que cualquiera de los miembros del grupo para resolver problemas y conflictos. | 1 | 2 | 3 |
| 16 | Avalas las opiniones, propuestas que el grupo pone a consideración de todos. | 1 | 2 | 3 |
| No | ITEMS | ESCALA | | |
| D5: Evaluación interna del grupo | | | | |
| 17 | Verificas con tus compañeros si se ha logrado alcanzar la meta de aprendizaje del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 18 | Analizas tu desempeño dentro del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 19 | Evalúas con los con los demás integrantes el desempeño del grupo. | 1 | 2 | 3 |
| 20 | Propones acciones para mejorar el trabajo del grupo. | 1 | 2 | 3 |

Adaptado de Guevara (2014)

Anexo 5: Lista de cotejo para medir el aprendizaje cooperativo en los grupos de trabajo.



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

LISTA DE COTEJO

| |
|----------|
| Grupo: |
| Fecha: |
| Docente: |

| No | D1: Interdependencia positiva | Si | No |
|----|---|----|----|
| 01 | Los miembros del grupo conocen la meta del grupo. | | |
| 02 | Los miembros del grupo asumen que su rendimiento depende del esfuerzo de todos. | | |
| 03 | Cada miembro tiene un compromiso personal con la meta del grupo. | | |
| No | D2: Responsabilidad individual y de equipo | | |
| 04 | Cada miembro del grupo asume su responsabilidad para alcanzar los objetivos comunes a todos. | | |
| 05 | Los miembros desarrollan actividades para integrar eficazmente su trabajo individual con las tareas de grupo. | | |
| 06 | Cada miembro del grupo cumple eficazmente con su parte del trabajo. | | |
| No | D3: Interacción estimuladora | | |
| 07 | Los miembros del grupo promueven y apoyan el rendimiento de todos los integrantes. | | |
| 08 | Los miembros del grupo evidencian actitudes estimuladoras como: muestras de afecto, compañerismo, aliento, reconocimiento, etc. | | |
| 09 | Los miembros del grupo valoran el esfuerzo y la participación de todos y cada uno de ellos. | | |
| No | D4: Gestión interna de equipo | | |

| | | | |
|----|--|--|--|
| 10 | Los miembros del grupo coordinan y planifican sus actividades de manera organizada y concertada. | | |
| 11 | Los miembros del grupo asumen el liderazgo y buscan salidas a problemas y conflictos tomando decisiones conjuntas. | | |
| 12 | Los miembros del grupo desarrollan una serie habilidades interpersonales para el trabajo en conjunto. | | |
| No | D5: Evaluación interna del grupo | | |
| 13 | El grupo evalúa constantemente su funcionamiento interno. | | |
| 14 | El grupo evalúa s la participación de cada uno de sus miembros. | | |
| 15 | El grupo evalúa la dinámica de trabajo y propone correctivos para lograr la meta. | | |

Anexo 6: Validez de los instrumentos y programa de evaluación.

Resultados de V de Aiken de los instrumentos y programa de evaluación.

| | | Juez 01 | Juez 02 | Juez 03 | Juez 04 | Total |
|---------------|-----------------|---------|---------|---------|---------|-------|
| V de Aiken | Programa | 1.0 | 1.0 | 1.0 | 1.0 | 1.0 |
| | Cuestionario | 1.0 | 1.0 | 1.0 | 1.0 | 1.0 |
| | Lista de cotejo | 1.0 | 1.0 | 1.0 | 1.0 | 1.0 |

Anexo 7: Confiabilidad de los instrumentos y programa de evaluación.

Confiabilidad de Alfa de Cronbach,

| Instrumento | Alfa de Cronbach | N de Elementos |
|---|-------------------------|-----------------------|
| Cuestionario Aprendizaje cooperativo | .897 | 20 |
| Lista de cotejo aprendizaje cooperativo | .855 | 15 |
| Cuestionario Expresión oral del francés | .846 | 20 |

| Procesamiento de casos | Valido(N) | Excluido^a | Total (%) |
|---|------------------|-----------------------------|------------------|
| Cuestionario Aprendizaje cooperativo | 20(20) | 0 | 20(100) |
| Lista de cotejo aprendizaje cooperativo | 15(15) | 0 | 15(100) |
| Cuestionario Expresión oral del francés | 20(20) | 0 | 20(100) |

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procesamiento

Anexo 8: Evidencias de validez (juicio de expertos) Rúbrica.

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE RÚBRICA

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el criterio está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el criterio sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Nélida Flor Goicochea Euribe

PROFESIÓN: Lic. en Educación, Especialidad Lenguas Extranjeras

GRADOS ACADÉMICOS: Doctora en Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: 30 años de experiencia

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNDAC

II. TABLA DE VALORACIÓN:

| Criterio | SI | NO | Comentarios/sugerencias |
|--|----|----|-------------------------|
| 1. La rúbrica es válida (cubre todos los aspectos que se va a evaluar) | X | | |
| 2. La rúbrica es confiable (no da lugar a criterios personales en la asignación del indicador de desempeño o a diferentes resultados según quien evalúe) | X | | |
| 3. Dimensiones o criterios (filas de la rúbrica) son suficientes y pertinentes. | X | | |
| 4. Indicadores de desempeño (columnas) de la rúbrica son suficientes y pertinentes | X | | |
| 5. En su concepto, la descripción de cada indicador de desempeño para cada dimensión y el puntaje asignado son claros y suficientes. | X | | |

$$\text{Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = \frac{5}{5} = 1$$

III. RESOLUCIÓN

Válido ($V \geq 0,80$)

IV. COMENTARIOS FINALES

.....
.....



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
FICHA DE VALIDACIÓN DE RÚBRICA

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el criterio está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el criterio sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO:
GUEVARA VASQUEZ, Wilmer Napoleón
PROFESIÓN: Licenciado en Física
GRADOS ACADÉMICOS:
MAESTRÍA: Investigación y Tecnología Educativa
DOCTOR: Educación
ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: 30 años
INSTITUCIÓN DONDE LABORA:
Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

II. TABLA DE VALORACIÓN:

| Criterio | SI | NO | Comentarios/sugerencias |
|--|----|----|-------------------------|
| 1. La rúbrica es válida (cubre todos los aspectos que se va a evaluar) | X | | |
| 2. La rúbrica es confiable (no da lugar a criterios personales en la asignación del indicador de desempeño o a diferentes resultados según quien evalúe) | X | | |
| 3. Dimensiones o criterios (filas de la rúbrica) son suficientes y pertinentes. | X | | |
| 4. Indicadores de desempeño (columnas) de la rúbrica son suficientes y pertinentes | X | | |
| 5. En su concepto, la descripción de cada indicador de desempeño para cada dimensión y el puntaje asignado son claros y suficientes. | X | | |

$$\text{Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = \frac{5}{5} = 1$$

III. RESOLUCIÓN

Válido ($V \geq 0,80$)

IV. COMENTARIOS FINALES

No hay comentarios



FIRMA DEL EXPERTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE RÚBRICA

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el criterio está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el criterio sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Flaviano Armando Zenteno Ruiz

PROFESIÓN: Licenciado en Educación

GRADOS ACADÉMICOS: Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: Tecnologías de la Información en Educación Básica Regular

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

II. TABLA DE VALORACIÓN:

| Criterio | SI | NO | Comentarios/sugerencias |
|--|----|----|-------------------------|
| 1. La rúbrica es válida (cubre todos los aspectos que se va a evaluar) | X | | |
| 2. La rúbrica es confiable (no da lugar a criterios personales en la asignación del indicador de desempeño o a diferentes resultados según quien evalúe) | X | | |
| 3. Dimensiones o criterios (filas de la rúbrica) son suficientes y pertinentes. | X | | |
| 4. Indicadores de desempeño (columnas) de la rúbrica son suficientes y pertinentes | X | | |
| 5. En su concepto, la descripción de cada indicador de desempeño para cada dimensión y el puntaje asignado son claros y suficientes. | X | | |

$$\text{Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = \frac{5}{5} = 1$$

III. RESOLUCIÓN

Válido ($V \geq 0,80$)

IV. COMENTARIOS FINALES

.....
.....



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE RÚBRICA

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el criterio está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el criterio sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO:

GUEVARA VASQUEZ, Wilmer Napolcón

PROFESIÓN: Licenciado en Física

GRADOS ACADÉMICOS:

MAESTRÍA: Investigación y Tecnología Educativa

DOCTOR: Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: 30 años

INSTITUCIÓN DONDE LABORA:

Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

II. TABLA DE VALORACIÓN:

| Criterio | SI | NO | Comentarios/sugerencias |
|--|----|----|-------------------------|
| 1. La rúbrica es válida (cubre todos los aspectos que se va a evaluar) | X | | |
| 2. La rúbrica es confiable (no da lugar a criterios personales en la asignación del indicador de desempeño o a diferentes resultados según quien evalúe) | X | | |
| 3. Dimensiones o criterios (filas de la rúbrica) son suficientes y pertinentes. | X | | |
| 4. Indicadores de desempeño (columnas) de la rúbrica son suficientes y pertinentes | X | | |
| 5. En su concepto, la descripción de cada indicador de desempeño para cada dimensión y el puntaje asignado son claros y suficientes. | X | | |

$$\text{Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados}, \text{inadecuados})} = \frac{5}{5} = 1$$

III. RESOLUCIÓN

Válido ($V \geq 0,80$)

IV. COMENTARIOS FINALES

No hay comentarios

FIRMA DEL EXPERTO

Anexo 9: Evidencias de validez (juicio de expertos) cuestionario.

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el ítem está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el ítem sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Flaviano Armando Zenteno Ruiz

PROFESIÓN: Licenciado en Educación

GRADOS ACADÉMICOS: Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: Tecnologías de la Información en Educación Básica Regular

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

III. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA ÍTEM:

| ÍTEMS | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|-------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |
| 16 | ✓ | | | |
| 17 | ✓ | | | |
| 18 | ✓ | | | |
| 19 | ✓ | | | |
| 20 | ✓ | | | |

$$\text{Coeficiente de Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = 20/20 = 1$$

I. RESOLUCIÓN

Válido (V ≥ 0,80)

II. COMENTARIOS FINALES

.....

.....



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el ítem está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el ítem sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Germán Dionisio Anco Torres

PROFESIÓN: Profesor de Educación Secundaria

GRADOS ACADÉMICOS: Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: Licenciado en Psicología Humana

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNDAC

II. LA TABLA DE VALORACIÓN POR CADA ÍTEM:

| ÍTEM | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |
| 16 | ✓ | | | |
| 17 | ✓ | | | |
| 18 | ✓ | | | |
| 19 | ✓ | | | |
| 20 | ✓ | | | |

$$\text{Coeficiente de Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = 20/20 = 1$$

I. RESOLUCIÓN

Válido (V ≥ 0,80)

II. COMENTARIOS FINALES

.....



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRION

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE CUESTIONARIO

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el ítem está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el ítem sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Wilner Napolcón GUEVARA VASQUEZ

PROFESIÓN: Licenciado en Física

GRADOS ACADÉMICOS: Maestría: Investigación y tecnología Educativa Doctor: Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: 30 años

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA ÍTEM:

| ÍTEM | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | X | | | |
| 2 | X | | | |
| 3 | X | | | |
| 4 | X | | | |
| 5 | X | | | |
| 6 | X | | | |
| 7 | X | | | |
| 8 | X | | | |
| 9 | X | | | |
| 10 | X | | | |
| 11 | X | | | |
| 12 | X | | | |
| 13 | X | | | |
| 14 | X | | | |
| 15 | X | | | |
| 16 | X | | | |
| 17 | X | | | |
| 18 | X | | | |
| 19 | X | | | |
| 20 | X | | | |

Coefficiente de Validez:
$$V = \frac{\sum(\text{adecuados})}{\sum(\text{adecuados, inadecuados})} = 20/20 = 1$$

I. RESOLUCIÓN

Válido (V $\geq 0,80$)

II. COMENTARIOS FINALES Sin comentarios



Anexo 10: Evidencias de validez (juicio de expertos) Lista de cotejo

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el ítem está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el ítem sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Germán Dionisio Anco Torres

PROFESIÓN: Profesor de Educación Secundaria

GRADOS ACADÉMICOS: Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: Licenciado en Psicología Humana

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNDAC

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA ÍTEM:

| ÍTEMS | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|-------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |

$$\text{Coeficiente de Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = 15/15 = 1$$

I. RESOLUCIÓN

Válido (V ≥ 0,80)

II. COMENTARIOS FINALES

.....



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el ítem está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el ítem sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Flaviano Armando Zenteno Ruiz

PROFESIÓN: Licenciado en Educación

GRADOS ACADÉMICOS: Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: Tecnologías de la Información en Educación Básica Regular

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

II TABLA DE VALORACIÓN POR CADA ÍTEM:

| ÍTEMS | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|-------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |

Coefficiente de Validez: $V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados} + \text{inadecuados})} = 15/15 = 1$

I. RESOLUCIÓN

Válido ($V \geq 0,80$)

II. COMENTARIOS FINALES

.....



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el ítem está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el ítem sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Wilmer Napoleón GUEVARA VASQUEZ

PROFESIÓN: Licenciado en Física

GRADOS ACADÉMICOS: Maestría: Investigación y tecnología Educativa Doctor: Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: 30 años

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA ÍTEM:

| ÍTEM | ESCALA DE APECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|------|----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | X | | | |
| 2 | X | | | |
| 3 | X | | | |
| 4 | X | | | |
| 5 | X | | | |
| 6 | X | | | |
| 7 | X | | | |
| 8 | X | | | |
| 9 | X | | | |
| 10 | X | | | |
| 11 | X | | | |
| 12 | X | | | |
| 13 | X | | | |
| 14 | X | | | |
| 15 | X | | | |

Coefficiente de Validez: $V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = 15/15 = 1$

I. RESOLUCIÓN

Válido (V $\geq 0,80$)

II. COMENTARIOS FINALES Sin comentarios


FIRMA DEL EXPERTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE LISTA DE COTEJO

Señor Experto, por favor marque en el casillero correspondiente si el ítem está formulado en forma adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia, relevancia y corrección gramatical. En caso de que el ítem sea inadecuado anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Germán Dionisio Anco Torres

PROFESIÓN: Profesor de Educación Secundaria

GRADOS ACADÉMICOS: Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA: Licenciado en Psicología Humana

INSTITUCIÓN DONDE LABORA: UNDAC

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA ÍTEM:

| ÍTEM | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |

$$\text{Coeficiente de Validez: } V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = 15/15 = 1$$

I. RESOLUCIÓN

Válido (V ≥ 0,80)

II. COMENTARIOS FINALES

.....



FIRMA

Anexo 11: Evidencias de validez (juicio de expertos) Programa.

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE SESIONES DEL PROGRAMA "HABLEMOS EN FRANCÉS"

Señor Experto, por favor marque el casillero correspondiente si cada sesión esta formulada adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia relevancia para desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes. En caso de que la sesión esta inadecuada anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Germán Dionisio Anco Torres

PROFESIÓN: Profesor de Educación Secundaria

GRADOS ACADÉMICOS Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA Licenciada en Psicología Humana

INSITUCION DONDE LABORA: UNDAC

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA SESIÓN

| SESIÓN | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|--------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |
| 16 | ✓ | | | |

Coefficiente de validez: $V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados} + \text{inadecuados})} = 20/20 = 1$

I. RESOLUCIÓN

Valido ($V \geq 1.00$)

II. COMENTARIOS FINALES



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE SESIONES DEL PROGRAMA "HABLEMOS EN FRANCÉS"

Señor Experto, por favor marque el casillero correspondiente si cada sesión esta formulada adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia relevancia para desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes. En caso de que la sesión esta inadecuada anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Flaviano Armando Zenteno Ruíz

PROFESIÓN: Licenciado en Educación

GRADOS ACADÉMICOS Doctor en Ciencias de la Educación

ESPECIALIZACIÓN O EXPERIENCIA Tecnologías de la Información en Educación Básica Regular

INSITUCION DONDE LABORA: Universidad nacional Daniel Alcides Carrión

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA SESIÓN

| SESIÓN | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|--------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |
| 16 | ✓ | | | |

Coefficiente de validez: $V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados, inadecuados})} = 20/20 = 1$

I. RESOLUCIÓN

Válido ($V \geq 1.00$)

II. COMENTARIOS FINALES



FIRMA

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE SESIONES DEL PROGRAMA "HABLEMOS EN FRANCÉS"

Señor Experto, por favor marque el casillero correspondiente si cada sesión esta formulada adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia relevancia para desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes. En caso de que la sesión esta inadecuada anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Wilmer Napoleón GUEVARA VASQUEZ

PROFESIÓN: Licenciado en Física

GRADOS ACADÉMICOS Maestría: Investigación y tecnología Educativa Doctor: Educación

ESPECIALIZACION O EXPERIENCIA 30 años

INSITUCION DONDE LABORA: Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA SESIÓN

| SESIÓN | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|--------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |
| 16 | ✓ | | | |

Coefficiente de validez: $V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados} + \text{inadecuados})} = 20/20 = 1$

I. RESOLUCIÓN

Válido ($V \geq 1.00$)

II. COMENTARIOS FINALES


FIRMA DEL EXPERTO

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

FICHA DE VALIDACIÓN DE SESIONES DEL PROGRAMA "HABLEMOS EN FRANCÉS"

Señor Experto, por favor marque el casillero correspondiente si cada sesión esta formulada adecuada o inadecuada teniendo en consideración su pertinencia relevancia para desarrollar el aprendizaje significativo en los estudiantes. En caso de que la sesión esta inadecuada anote en el casillero sus observaciones y las razones del caso.

I. REFERENCIA:

NOMBRE Y APELLIDOS DEL EXPERTO: Nélida Flor Goicochea Euribe

PROFESIÓN: Lic. En Educación, Especialidad Lenguas Extranjeras

GRADOS ACADÉMICOS Doctora en Educación

ESPECIALIZACION O EXPERIENCIA 30 años de experiencia

INSITUCION DONDE LABORA: UNDAC

II. TABLA DE VALORACIÓN POR CADA SESIÓN

| SESIÓN | ESCALA DE APRECIACIÓN | | OBSERVACIONES | SUGERENCIAS |
|--------|-----------------------|------------|---------------|-------------|
| | ADECUADO | INADECUADO | | |
| 1 | ✓ | | | |
| 2 | ✓ | | | |
| 3 | ✓ | | | |
| 4 | ✓ | | | |
| 5 | ✓ | | | |
| 6 | ✓ | | | |
| 7 | ✓ | | | |
| 8 | ✓ | | | |
| 9 | ✓ | | | |
| 10 | ✓ | | | |
| 11 | ✓ | | | |
| 12 | ✓ | | | |
| 13 | ✓ | | | |
| 14 | ✓ | | | |
| 15 | ✓ | | | |
| 16 | ✓ | | | |

Coefficiente de validez:
$$V = \frac{\Sigma(\text{adecuados})}{\Sigma(\text{adecuados} + \text{inadecuados})} = 20/20 = 1$$

I. RESOLUCIÓN

Válido (V ≥ 1.00)

II. COMENTARIOS FINALES



FIRMA

Anexo 12: Matriz de consistencia

| Problemas | Objetivos | Hipótesis | Variables | Dimensiones | Indicadores | Metodología | Instrumentos y técnicas |
|--|---|--|---|---|--|--|---|
| <p>Problema general ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A?</p> <p>Problemas específicos ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras,</p> | <p>Objetivo general Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A</p> <p>Objetivos específicos Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras,</p> | <p>Hipótesis general La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la expresión oral en francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A</p> <p>Hipótesis específicas La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la pronunciación del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras,</p> | <p>Variable independiente Aprendizaje cooperativo (programa “Hablemos en francés”)</p> | <p>Sesiones del 1 al 4</p> <p>Sesiones del 5 al 8</p> | <p>- Interdependencia positiva - Pronunciación, fluidez, dominio del discurso y comprensión del francés</p> <p>- Responsabilidad individual de equipo - Pronunciación, fluidez, dominio del discurso y comprensión del francés</p> | <p>Tipo de investigación Aplicada Enfoque cuantitativo Diseño de investigación Experimental Sub diseño Pre experimental Un solo grupo pre y post prueba Población 104 estudiantes del VII semestre matriculados en el semestre 2021-A Muestra 16 estudiantes del VII</p> | <p>Instrumentos Programa “Hablemos en francés” Encuesta Cuestionario Lista de cotejo Rubrica de evaluación Observación</p> |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|--|---|--|--|
| <p>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A? ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la fluidez del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras,</p> <p>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A? ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo del dominio del discurso del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras,</p> <p>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A? ¿Cuál es el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la</p> | <p>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo la fluidez del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras,</p> <p>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo el dominio del discurso del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras,</p> <p>Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A Determinar el efecto del aprendizaje cooperativo en el desarrollo la</p> | <p>Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la fluidez del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo del dominio del discurso del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A</p> | <p>Variable dependiente Expresión oral del francés</p> | <p>Sesiones del 9 al 12</p> <p>Sesiones del 13 al 16 Sesiones del</p> <p>Pronunciación</p> | <p>-Interacción estimuladora - Pronunciación, fluidez, dominio del discurso y comprensión del francés</p> <p>-Gestión interna de equipo -Evaluación interna del grupo - Pronunciación, fluidez, dominio del discurso y comprensión del francés</p> <p>Evidencia un buen acento francés. Pronuncia de manera correcta los sonidos.</p> | <p>semestre matriculados en el semestre 2021-A</p> <p>Muestreo No probabilístico – por conveniencia</p> | |
|---|---|---|---|--|---|--|--|

| | | | | | | | |
|--|---|---|--|----------------------|---|--|--|
| comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A? | comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A | La aplicación del aprendizaje cooperativo tiene efectos significativos en el desarrollo de la comprensión del francés de los estudiantes del VII semestre del Programa de Estudios de Lenguas Extranjeras, Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión-Pasco-2021-A | | | Entona distintos tipos de enunciados. Mantiene el ritmo al pronunciar. | | |
| | | | | Fluidez | Muestra fluidez al expresarse. Se expresa de manera coherente. Habla sin repeticiones ni autocorrecciones. | | |
| | | | | Dominio del discurso | Usa estructuras complejas y vocabulario variado. Emplea el registro apropiado de acuerdo al contexto (formal, | | |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|-------------|---|--|--|
| | | | | | informal, estándar). | | |
| | | | | Comprensión | Entiende todo sin necesidad de ajustes de velocidad ni repeticiones. | | |

Anexo 13: Programa: “Hablemos en francés”

| Variable/dimensiones | Sesiones | Objetivos |
|--|--|--|
| Programa “Hablemos en francés” | <ul style="list-style-type: none"> • 16 sesiones en general (pre test. aplicación del programa, post test) | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la expresión oral en el idioma francés. • Desarrollar el aprendizaje Cooperativo. |
| <p>Dimensión 1 de la expresión oral en francés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación, fluidez, dominio del curso, comprensión (nivel A1-B1) <p>Dimensión 1 de aprendizaje cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interdependencia positiva | <ul style="list-style-type: none"> • 1ra sesión • 2da sesión • 3ra sesión • 4ta sesión | <ul style="list-style-type: none"> • Dar la bienvenida y explicar el objetivo del programa. • Aplicar el pre test. • Desarrollar la pronunciación del francés. • Desarrollar la interdependencia positiva. |
| <p>Dimensión 2 de la expresión oral en francés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación, fluidez, dominio del curso, comprensión (nivel A1-B1) <p>Dimensión 2 de aprendizaje cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responsabilidad individual y de equipo | <ul style="list-style-type: none"> • 5ta sesión • 6ta sesión • 7ma sesión • 8va sesión | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la fluidez del francés. • Desarrollar la responsabilidad individual y de equipo. |
| <p>Dimensión 3 de la expresión oral en francés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación, fluidez, dominio del curso, comprensión (nivel A1-B1) <p>Dimensión 3 de aprendizaje cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interacción estimuladora | <ul style="list-style-type: none"> • 9na sesión • 10ma sesión • 11va sesión • 12va sesión | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el dominio del discurso del francés. • Desarrollar la interacción estimuladora. |
| <p>Dimensión 4 de la expresión oral en francés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pronunciación, fluidez, dominio del curso, comprensión (nivel A1-B1) <p>Dimensión 4 de aprendizaje cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gestión interna de equipo <p>Dimensión 5 de aprendizaje cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación interna del grupo | <ul style="list-style-type: none"> • 13va sesión • 14va sesión • 15va sesión • 16va sesión | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la comprensión del francés. • Desarrollar la gestión interna de equipo. • Desarrollar la valuación interna del grupo. • Dar la bienvenida y explicar el objetivo del programa. • Aplicar el post test. |

| | | |
|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none">• Dar el agradecimiento y la retroalimentación en general del programa. |
|--|--|---|

Anexo14: Desarrollo de las sesiones del programa “Hablemos en francés”

| Ira sesión “trabajando juntos” | | | |
|--------------------------------|--|---|------------|
| Objetivo | Establecer la importancia del aprendizaje cooperativo como método de enseñanza | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida y agradecimiento a los estudiantes por ser parte del programa “aprendiendo juntos”. • Presentación del programa “aprendiendo juntos” así como los objetivos y sesiones. • Explicación de los eventuales beneficios del programa “aprendiendo juntos” para el programa de posgrado. • Se realizará la dinámica “lluvia de ideas” para conocer lo que los alumnos saben del aprendizaje cooperativo. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se narra una pequeña fabula sobre el aprendizaje cooperativo • “la fábula de los gansos” “En otoño, se pueden ver las bandadas de gansos volando rumbo al sur, porque se viene el invierno, si usted los observa podrá ver que ellos vuelan formando una V, la ciencia llevo a descubrir porque esto ocurre y es porqué cuando cada ave aletea, mueve el aire para arriba, lo que la ayuda a sostenerse, inmediatamente, desde atrás. al volar en forma de V, la bandada se beneficia de, por lo menos, 71% más de fuerza de vuelo, en comparación a un ave que vuela sola” • Posterior a la fábula se pregunta que reflexión tiene la fábula en relación al aprendizaje cooperativo • Se establece un grupo de aprendizaje cooperativo de base que será seleccionado completamente al azar para las actividades que se realizarán en clases, los cuales serán registrados pues se trabajará con el mismo grupo y los mismos integrantes en las sesiones que se pedirá trabajar con grupos de aprendizaje cooperativo de base | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Archivo: PPT • Methode de Francais: • Saison A2-B1 • Cahier d’activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros de la primera sesión | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> | | |

| |
|--|
| <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> |
|--|

| 2da sesión “Compartiendo la misma visión” | | | |
|--|--|--|---------------|
| Objetivo | Desarrollar la interdependencia positiva y desarrollar la pronunciación del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Se empezará con una dinámica de cohesión con el aula en general, para lo cual se hará que los alumnos se presenten diciendo su nombre, su color favorito y su mes de nacimiento, para lo cual, los demás alumnos deben anotar el nombre del compañero con el que coincide con su color favorito, con su mes de nacimiento o ambos, para luego de la presentación de todos, cada uno mencionar con que compañero coincide. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo formal, es decir el mismo grupo trabajara en toda la clase, los grupos serán formados totalmente al azar. Se trabajará la técnica para grupos JIGSAW por lo que en unas de las actividades de la sesión A2-B1 en los grupos conformados por 4 personas se les dará a cada integrante un número del 1 al 4, luego se repartirá la actividad dividida en 4 partes también, de la cual a cada número de integrante se le repartirá una parte de la actividad, es decir al integrante número uno, se le asignara la parte 1 de la actividad, así con los demás integrantes y las demás partes, se les dará un tiempo para estudiar la parte asignada, pues luego se agrupara a todos los integrantes con un mismo número con la finalidad de que debatan sobre la información otorgada, para luego volver a su grupo y enseñar su parte al resto del grupo. Para esto se les habrá informado previamente que se les evaluará individualmente luego de realizar la actividad mediante un cuestionario y que las notas obtenidas por cada uno se sumaran y se promediaran y esa será la nota correspondiente al grupo. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Archivo: PPT Methodes de Français: Saison A2-B1 Cahier d'activités. Archivo: PDF Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Rúbrica | 1h. |

| | |
|------------|---|
| Referencia | Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i> , 18, 415-424. Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i> . Priámide. Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i> . Editorial Independiente Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i> . Editorial UOC Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i> . Universidad Politécnica de Madrid |
|------------|---|

| 3ra sesión “Estoy Comprometido” | | | |
|---------------------------------|--|---|------------|
| Objetivo | Desarrollar la interdependencia positiva y desarrollar la pronunciación del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Se comparte la fábula de los erizos: Al iniciar la era del hielo los erizos dándose cuenta de la situación, decidieron unirse en grupos y trabajar en equipo. De esa manera se abrigan y protegerían entre sí, pero las espinas de cada uno herían a los compañeros más cercanos, los que justo ofrecían más calor. Por lo tanto, decidieron alejarse unos de otros, dejando de lado el trabajar en equipo y empezaron a morir congelados. Así que tuvieron que hacer una elección, o aceptaban las espinas de sus compañeros o desaparecían de la Tierra. Con sabiduría, decidieron volver a estar juntos buscando trabajar en equipo. De esa forma aprendieron a convivir con las pequeñas heridas que la relación con una persona muy cercana puede ocasionar, ya que lo más importante es el calor del otro. De esa forma pudieron sobrevivir. Por lo que se aprende que; La mejor relación no es aquella que une a personas perfectas, sino aquella en que cada individuo aprende a vivir con los defectos de los demás, admira sus cualidades y establecen un ambiente apropiado para trabajar en equipo. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo informal, es decir que para cada actividad que se requiera trabajar en grupos estos serán escogidos totalmente al azar y serán un grupo nuevo por cada actividad. Se establecerá 3 reglas para el trabajo en equipo los cuales son; 1, estar de acuerdo con la respuesta que se da en el grupo; 2, aprender el conocimiento de la sesión de estudio; y, 3, Ser | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Archivo: PPT Method de Francais: | 3h 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|-----|
| | <p>responsable de que todos los miembros del grupo hayan aprendido también el conocimiento de la sesión de grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Por lo que al azar después de la actividad objetivo de la sesión se escogerá a un integrante de grupo al que se le aplicará un cuestionario de aprendizaje de la sesión y su nota será para todo su grupo, informando antes al grupo de que se calificará la presente sesión de esa manera. | <ul style="list-style-type: none"> • Saison A2-B1 • Cahier d'activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 4ta sesión "Trabajando eficazmente" | | | |
|-------------------------------------|--|--|------------|
| Objetivo | Desarrollar la interdependencia positiva y desarrollar la pronunciación del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • Con el fin de crear un clima grato para el trabajo en equipo se realizará la dinámica de "una historia en común" donde se pedirá que cada uno colabore en la creación de una historia que comenzará con "había una vez" y que luego el resto debe continuar, cabe resaltar que la historia debe tener un inicio, desarrollo (una situación problemática) y final (resolución de la situación problemática), el orden será el que cada uno escoja, pues se pondrá una tabla del 1 al 16 donde 1 al 4 que será inicio del 5 al 11 será desarrolló y del 12 al 16 el final. • Luego se pedirá que 2 o 3 alumnos que comenten que les pareció la dinámica | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje formal establecidos en la primera sesión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia | 3h 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|-----|
| | <ul style="list-style-type: none"> Se empleará la técnica interdependencia de recursos; para lo cual se repartirá una sección de los recursos del material de trabajo para la presente sesión a cada integrante del grupo, donde después de una reflexión deberán dar orden al material para luego trabajar con el mismo. Para lo cual se informará que luego se escogerá al azar a uno de los integrantes para que exponga sobre el trabajo y que la nota que el obtenga será la nota del grupo. | <ul style="list-style-type: none"> Archivo: PPT Methode de Francais: Saison A2-B1 Cahier d'activités. Archivo: PDF Archivo: MP3 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 5ta sesión "Mi equipo, mis aliados" | | | |
|-------------------------------------|---|--|---------|
| Objetivo | Desarrollar la responsabilidad de grupo y desarrollar la fluidez del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Se iniciará con una dinámica "Cartas con Historia" ya que los problemas de comunicación son una constante en los objetivos dentro de los trabajos grupales, hasta el punto de que muchas tareas sufren retrasos por falta de coordinación entre los integrantes de este poniendo en juego la responsabilidad. Esta dinámica de grupo consta de una pequeña baraja de cartas o pequeñas cuartillas, cada una de las cuales contiene un dibujo. Un miembro del equipo obtendrá 3 cartas y construye una historia coherente con ellas antes de entregarle las cartas al siguiente compañero. Este tiene que intentar reconstruir la historia que ha pensado el participante anterior y escribirla en un papel. Posteriormente, él mismo se inventa otra narración con las mismas cartas. Una vez que todos los integrantes del equipo han completado el ejercicio, se comparan las historias para | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Cartas con dibujos | 30 min. |

| | | | |
|------------|---|--|------------|
| | ver las coincidencias y las diferencias. Por lo general, los integrantes que se conocen mejor se acercan más a la historia ideada por sus compañeros. | | |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo formal, es decir el mismo grupo trabajara en toda la clase, los grupos serán formados totalmente al azar. Se trabajará la técnica un líder para todos, por lo que, a la actividad realizada, los lideres de cada grupo rotarán de grupos a los cuales se les asigno parte del trabajo de la sesión en desorden por lo que ellos brindarán su parte de información y recogerán la información que dejo el anterior grupo, la calificación de los grupos será la suma y promedio de las notas de todos los grupos. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Archivo: PPT Methodes de Francais: Saison A2-B1 Cahier d'activités. Archivo: PDF Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 6ta sesión "Juntos logramos un mejor rendimiento" | | | |
|---|--|--|---------|
| Objetivo | Desarrollar la responsabilidad de grupo y desarrollar la fluidez del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Para esta sesión daremos comienzo con esta dinámica llamada "El Comunicador", se trata de que una persona escogida por el grupo realice un dibujo que oculte a los demás. A continuación, debe dar instrucciones al resto para que puedan reproducirlo. Para finalizar, se compara el original con las copias. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Hojas bond | 30 min. |

| | | | |
|------------|--|---|------------|
| | Esta dinámica de trabajo invita a reflexionar sobre la necesidad de mejorar las habilidades comunicativas, es decir, sobre la manera de dar instrucciones, escuchar e interpretar, sobre todo, cuando las diferencias entre las versiones son muy evidentes, de esta manera se refuerza el rendimiento del trabajo en grupo. | <ul style="list-style-type: none"> • Lápices • Borradores | |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo informal, es decir que para cada actividad que se requiera trabajar en grupos estos serán escogidos totalmente al azar y serán un grupo nuevo por cada actividad. • Se trabajará la técnica Equipos-Juegos y Torneo (DeVries y Edwards ;1974), que es un procedimiento intergrupar que es para comparar el nivel de rendimiento de los grupos de aprendizaje cooperativo. El grupo debe asegurarse de que todos los miembros del grupo aprendan el material asignado. • Una vez culminado el material y haber estudiado el mismo, comienza el torneo. El docente utilizará un juego de preguntas (cada una de ellas escrita en una ficha), una hoja de respuestas y una serie de reglas de procedimiento. Se realizarán nuevos grupos de tres integrantes y se entregará a cada grupo un mazo de fichas con preguntas sobre el material aprendido. Los alumnos se turnarán para tomar una ficha del mazo y responder la pregunta. Si la respuesta es correcta, el alumno conservará la ficha. Si es incorrecta, volverá a poner la ficha en el último lugar del mazo. Las reglas establecen que los alumnos pueden refutar la respuesta de otro si creen que es incorrecta. Si el que la refuta está en lo cierto, se queda con la ficha. El miembro del grupo que obtenga más fichas gana el juego y recibe seis puntos; el que sale segundo recibe cuatro puntos, y el tercero, dos puntos. Los puntos obtenidos por cada integrante del trío se suman a los de los otros miembros de su grupo de aprendizaje inicial. El grupo que tiene más puntos es el ganador. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Archivo: PPT • Methode de Francais: • Saison A2-B1 • Cahier d'activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 7ma sesión "Apoyo y participación en mi equipo" | | | |
|---|---|---|------------|
| Objetivo | Desarrollar la responsabilidad de grupo y desarrollar la fluidez del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Se dará inicio con una pequeña dinámica llamada "El círculo del conocimiento" Para ello se les pedirá a todos los presentes que se sienten en círculo y que uno a uno, salga al centro y diga una característica que lo representa. Lo que ocurre a continuación es que todo aquel que considere que también posee esa característica, se levantará de su sitio y se sentará en el lugar de otro que también se haya levantado. Como ves, es una dinámica que facilita a los participantes a descubrir aspectos que desconocen de sus compañeros, lo que a su vez se traduce en un mejor trabajo en equipo. Incluso puede generar un pequeño debate entre los participantes que ayude a una persona. Por ejemplo, no se levanta un participante y el resto opinan que debería. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> Se trabajará con grupos de aprendizaje formal establecidos en la primera sesión. Se trabajará la técnica divisiones de rendimiento por equipos (STAD) (Slavin 1978), para ello, se constituyen equipos de 4 a 5 estudiantes, y realizarán la actividad de la presente sesión de manera grupal para asegurarse de que todos han aprendido la lección. A continuación, de forma individual, cada alumno resuelve un cuestionario, prueba o test, sin la ayuda del grupo. Finalmente, la puntuación que obtiene cada estudiante se compara con las obtenidas anteriormente, se suman las puntuaciones para obtener la puntuación del grupo y aquellos grupos que cumplen con determinados criterios (establecidos por el docente) pueden obtener la "recompensa" establecida (por ejemplo, si el resultado es mejor que en la prueba anterior, anular dicho resultado y conservar la mejor nota del alumno). | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Archivo: PPT Methode de Francais: Saison A2-B1 Cahier d'activités. Archivo: PDF Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> | | |

| |
|--|
| Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i> . Universidad Politécnica de Madrid |
|--|

| 8va sesión "Ser responsables" | | | |
|--------------------------------------|--|--|---------------|
| Objetivo | Desarrollar la responsabilidad de grupo y desarrollar la fluidez del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Se empezará con una dinámica llamada "El equipo Ideal". Esta dinámica sirve para trabajar la asunción de roles y el reparto de tareas y responsabilidades dentro de los equipos. Cada miembro del grupo debe anotar las tres cualidades que considera que lo definen mejor. A continuación, escribe también las tres características que aprecia en cada uno de sus compañeros. Completada esta fase, se ponen en común las cualidades de todos los miembros del equipo hasta consensuar los tres rasgos que mejor definen a cada integrante. Con esta información, se reparte una serie de hipotéticas tareas dentro del grupo, asegurándose de que cada alumno se encarga de aquellas para las que está más capacitado. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo formal, es decir el mismo grupo trabajara en toda la clase, los grupos serán formados totalmente al azar. Una vez clarificado el objetivo común, se realizará la delegación de tareas por realizar guiados por un representante del grupo, se genera en los integrantes del equipo un compromiso personal, entendido como la disposición física y emocional de cada uno para crear y mantener el espíritu del equipo, lo cual brinda el soporte exigido por los demás miembros, es de esta manera que debe verse reflejado el esfuerzo en el rendimiento de cada uno. El compromiso no implica necesariamente identidad en las acciones de los participantes, más bien, la complementación de estas en función de los objetivos grupales. Una vez concluido el trabajo y uniendo las partes, el líder de grupo lo compartirá con todos los miembros y se fijará las conclusiones del trabajo. Finalmente, la nota de evaluación que obtenga el grupo en el que se encuentren los participantes, será el promedió final de manera igualitaria para todos los participantes. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Archivo: PPT Method de Francais: Saison A2-B1 Cahier d'activités. Archivo: PDF Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Rúbrica | 1h. |

| | |
|------------|---|
| Referencia | Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i> , 18, 415-424. Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i> . Priámide. Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i> . Editorial Independiente Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i> . Editorial UOC Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i> . Universidad Politécnica de Madrid |
|------------|---|

| 9na sesión “ Me encuentro motivado” | | | |
|-------------------------------------|---|--|------------|
| Objetivo | Desarrollar la interacción estimuladora y desarrollar el dominio del discurso del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Para iniciar esta sesión comenzaremos con la dinámica “El mejor equipo” que estimula el debate y los pensamientos sobre la motivación y la conciencia. Se organizar a los participantes en equipos, según el papel de color que retiren, una vez agrupados se realizará una serie de preguntas, el equipo ganador obtendrá un punto adicional en la nota final de la actividad de la presente sesión Es necesario preparar una serie de preguntas en torno a los detalles de las actividades anteriores o preguntas generales sobre la institución para ver qué tan familiarizados estén con este: | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Video: YouTube Papeles de colores Ficha con preguntas | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo informal, es decir que para cada actividad que se requiera trabajar en grupos estos serán escogidos totalmente al azar y serán un grupo nuevo por cada actividad. Se trabajará la técnica Panel Integrado, este procedimiento permite tanto intercambiar ideas en el grupo como la participación e integración de cada alumno. El objetivo es promover la comunicación y la participación. Así como, la cooperación e integración de todos los alumnos del grupo. Para realizar esta técnica, el grupo deberá de dividirse con igual número de participantes. Cada alumno, recibe un número (Ej. sí es un grupo de cinco, números del 1 al 5). Cada equipo estudia el tema que se le ha asignado, todos tomarán notas que necesitarán para la próxima etapa. Una vez terminado el debate, los que tienen el mismo número o código, formarán nuevo equipo y debatirán las conclusiones que anotaron anteriormente. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Archivo: PPT Methodes de Français: Saison A2-B1 Cahier d'activités. Archivo: PDF Archivo: MP3 | 3h 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|-----|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Para finalizar cada grupo calificara del 1 al 10 a cada uno de los participantes y su conclusión del tema que vieron previamente. Los grupos volverán a sus equipos iniciales, sumarán los puntos, y el equipo que más puntos tenga será el ganador y obtendrá mayor nota. | | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 10ma sesión “Todo esfuerzo, tiene recompensa” | | | |
|--|--|--|---------------|
| Objetivo | Desarrollar la interacción estimuladora y desarrollar el dominio del discurso del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • En esta sesión daremos comienzo con la dinámica “Logro de metas” Esta actividad ayuda a trabajar la cohesión del grupo. Contribuye que las personas tímidas o aquellas que trabajan en ambientes con poca comunicación rompan el hielo. Cada participante comentará los logros que ha tenido o las metas que se ha propuesto y las compartirá con el grupo, una vez que cada participante termine de compartir su experiencia, los demás integrantes aplaudirán y animarán. El objetivo es conseguir un clima educativo positivo, ya que aportará múltiples beneficios para cada uno. Cuando las personas se sienten felices, valoradas o parte de un equipo, su productividad o cooperación se verá reforzada. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje formal establecidos en la primera sesión. • Una vez entregado el material de trabajo de la presente sesión, se establecerá 3 normas para el trabajo en equipo los cuales son; 1, cada integrante tendrá una tarea específica dentro del grupo; 2, se respetará el tiempo acordado por el grupo; 3, Se asegurarán de que todos los integrantes tengas el tema bien comprendido y; 4, Escogerán a un representante de su grupo. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Archivo: PPT • Methode de Francais: | 3h 30 min. |

| | | | |
|--|---|---|---------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> Finalmente, el grupo que realice todo el trabajo, de manera ordenada, organizada y comprensible en el menor tiempo posible, obtendrá mayor puntaje. Se le brindará a cada integrante un punto adicional en la nota promedio de la actividad de la sesión como reconocimiento de su esfuerzo. | <ul style="list-style-type: none"> Saison A2-B1 Cahier d'activités. Archivo: PDF Archivo: MP3 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |
| 11va sesión "Me identifico con mi equipo" | | | |
| Objetivo | Desarrollar la interacción estimuladora y desarrollar el dominio del discurso del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Se iniciará la sesión con la dinámica "¿Me conoces?" en esta actividad cada alumno anota en un papel tres afirmaciones ciertas sobre su personalidad o sus habilidades profesionales y una falsa. Para hacer más interesante la dinámica, las mentiras deberán ser plausibles, a fin de comprobar si los compañeros realmente se conocen como creen. El ejercicio puede ampliarse solicitando a varios participantes que debatan sobre qué afirmación es la incorrecta. Se aprovechan los conocimientos previos sobre los demás para desmontar algunas creencias erróneas y ganar en confianza hacia los demás, de esta manera fortalecer la integración e interacción. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo formal, es decir el mismo grupo trabajara en toda la clase, los grupos serán formados totalmente al azar. La Técnica para utilizar es Co-Op (Kagan-1985) en lo que respecta a la investigación por equipos sobre determinados temas. El objetivo principal es que los alumnos se ayuden unos a otros a aprender. Para ello se realizarán los grupos de trabajo, se les entregará el material a | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Archivo: PPT Methodes de Français: | 3h 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|-----|
| | <p>realizar, cada integrante se hace responsable de un punto del tema global. Luego unen todos los puntos realizando un papelógrafo con todo el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada grupo realizará una exposición del tema tratado. Se evaluará de manera grupal. | <ul style="list-style-type: none"> • Saison A2-B1 • Cahier d'activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 12va sesión "Me expreso adecuadamente" | | | |
|--|---|--|------------|
| Objetivo | Desarrollar la interacción estimuladora y desarrollar el dominio del discurso del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • En buscar de ejercitar la percepción y gestión de emociones en el entorno estudiantil se desarrollará la dinámica "Emociones en marcha". En la cual una de las personas del grupo adopta el rol de un estudiante que se presenta con una queja en una situación emocional compleja (enfado, tristeza, emoción). Los demás deben actuar para comprenderlo y guiarlo hacia un objetivo, por ejemplo, matricularse en algún curso o realizar alguna gestión importante en la universidad. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo informal, es decir que para cada actividad que se requiera trabajar en grupos estos serán escogidos totalmente al azar y serán un grupo nuevo por cada actividad. <p>Se trabajará la técnica De casa en casa, en este proceso se consigue el intercambio de informaciones y conocimientos entre todos los integrantes del grupo. El objetivo principal es facilitar la integración y participación de todos los alumnos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Archivo: PPT • Methode de Francais: • Saison A2-B1 | 3h 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|-----|
| | <p>Para empezar, se pondrá en presentación el tema de estudio. Se forman los grupos y a continuación, se distribuyen las preguntas a cada uno de ellos. Los cuales, tendrán que investigar, estudiar y elaborar la pregunta que les ha tocado. “De casa en casa”, cada grupo elige a un representante, que tendrá que ir de grupo en grupo, para investigar y recolectar más información. Ya finalizada la búsqueda de información, se expone en cada grupo, y elaboran su resumen con la información recopilada.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al finalizar, se realiza una asamblea, en la que se resuelven las preguntas y aclaran las dudas. | <ul style="list-style-type: none"> • Cahier d’activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 13va sesión “Me planifico adecuadamente” | | | |
|--|--|--|------------|
| Objetivo | Desarrollar la gestión interna de equipo y desarrollar la comprensión del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • Para comenzar la siguiente sesión se realizará la dinámica “Dibujar a ciegas”, se trata de gestionar de manera adecuada un trabajo en equipo, puesto que las personas tienen que interactuar para conseguir una meta y para lograrlo es muy importante poseer una excelente comunicación interna. Con el objetivo de reflexionar sobre la dificultad del proceso comunicativo y su relevancia, se plantea a un miembro del grupo que, a través de indicaciones de voz, trate de que sus compañeros dibujen una imagen que solo él ha visto. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Hojas bond y lápiz | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje formal establecidos en la primera sesión. La técnica para utilizar en esta sesión es de producción complementaria, donde cada integrante del grupo realice una parte del trabajo teniendo claro el objetivo final. Se dividirán los grupos de | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Archivo: PPT | 3h 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|-----|
| | tal manera que estén repartidos igualmente, luego cada grupo coordinará y se dividirá las tareas por las habilidades que cada uno posea para realizar una infografía. Cada grupo escogerá un líder, quien presentará la infografía y resaltará lo aprendido. Finalmente se evaluará según lo expuesto, y todos los miembros del equipo compartirán la misma nota de evaluación. | <ul style="list-style-type: none"> • Methode de Francais: • Saison A2-B1 • Cahier d'activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 14va sesión "Roles y tareas" | | | |
|------------------------------|---|--|------------|
| Objetivo | Desarrollar la gestión interna de equipo y desarrollar la comprensión del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • Para la presente sesión daremos inicio con la dinámica llamada "La isla desierta" • En esta ocasión, el equipo imagina que va a participar en una prueba de supervivencia en una isla desierta y solo puede llevarse cinco objetos de una lista de diez (los números pueden variar dependiendo de cómo se plantee la actividad). En la lista de objetos puede encontrarse comida, bebida, enseres de caza y/o defensa, herramientas, bienes suntuosos... El equipo debe alcanzar un acuerdo sobre qué cinco objetos son más útiles para esta aventura. Más allá de la búsqueda de consensos, esta dinámica también permite evaluar el criterio de los alumnos. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo formal, es decir el mismo grupo trabajara en toda la clase, los grupos serán formados totalmente al azar. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia | 3h 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|-----|
| | <ul style="list-style-type: none"> • La Técnica para utilizar es Group Investigation (Sharan-1976). El objetivo principal es discutir, valorar e interpretar los contenidos informativos que reciben en el aula a la vez participar más activamente en la selección de los métodos o procedimientos para el aprendizaje. • El docente entregará los temas a investigar, cada alumno puede tomarse un tiempo para seleccionar la temática que más le interesa. Luego se realizará los grupos en función de los intereses de cada alumno. • Una vez conformados los grupos deberán cumplir los siguientes pasos: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dividir tareas ▪ Localizar la información ▪ Organizar los datos encontrados ▪ Mantener informados a los miembros del equipo sobre los datos recolectados. ▪ Discutir y analizar los hallazgos. ▪ Interpretar e integrar sus descubrimientos elaborando un pequeño informe. • Presentación oral al resto de compañeros de cada investigación realizada y el que evaluará finalmente el docente. | <ul style="list-style-type: none"> • Archivo: PPT • Methode de Francais: • Saison A2-B1 • Cahier d'activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |

| 15va sesión "Toma de decisiones" | | | |
|----------------------------------|--|-------------------|---------------|
| Objetivo | Desarrollar la evaluación interna del grupo y desarrollar la comprensión del francés mediante el aprendizaje cooperativo | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |

| | | | |
|------------|--|---|------------|
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> • La toma de decisiones en grupo suele generar bastantes problemas, especialmente cuando nadie quiere dar su brazo a torcer. Es por ello por lo que daremos inicio con la siguiente dinámica “Globo aerostático”. Esta actividad plantea una situación límite que obliga a los participantes a ponerse de acuerdo para sobrevivir. Deben imaginarse que viajan en un globo aerostático y que son los únicos supervivientes de un cataclismo global. En un momento dado, el globo comienza a perder aire y corre el riesgo de precipitarse. ¿Qué superviviente debe abandonar el globo? Cada integrante del grupo tiene un rol específico (maestro, sacerdote, médico, político, policía...) y se debe adoptar una decisión unánime sobre quién debería saltar para salvar al resto. Lógicamente, esta dinámica de grupos tiene un tiempo limitado y ningún participante puede abandonar el globo sin haber alcanzado un acuerdo. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Video: YouTube | 30 min. |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje cooperativo informal, es decir que para cada actividad que se requiera trabajar en grupos estos serán escogidos totalmente al azar y serán un grupo nuevo por cada actividad. • Se trabajará la técnica Grupos de cuestionamiento, esta es una de las técnicas para trabajar en grupo, que permite estimular el esfuerzo individual a la vez que el colectivo. El objetivo principal es la de aprender a analizar, autoevaluar y precisar conceptos. • Se empieza dividiendo por grupos a los alumnos y se les entrega el tema a tratar, el material para el estudio y las fuentes de consulta. Cada grupo, deberá de estudiar el tema decidiendo quien trabajará cada punto, luego cada uno deberá formular preguntas, cada grupo decidirá y escogerá las mejores preguntas que harán a los otros grupos. Al finalizar el tiempo, se elige a sorteo el grupo que será “cuestionado” y se les va realizando las preguntas con un tiempo máximo para su respuesta. Una vez terminadas las preguntas, el docente puede añadir preguntas, aclaraciones u observaciones. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Archivo: PPT • Methode de Francais: • Saison A2-B1 • Cahier d'activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se realizará la retroalimentación con los alcances y logros, de la sesión, así como, se le pedirá a uno o dos alumnos una pequeña reflexión. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo crítico, muchas más que una eficaz técnica pedagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mavordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> | | |

| |
|--|
| Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i> . Universidad Politécnica de Madrid |
|--|

| 16va sesión "Verificando metas" | | | |
|---------------------------------|---|--|---------|
| Objetivo | Desarrollar la evaluación interna del grupo y desarrollar la comprensión del francés mediante el aprendizaje cooperativo y cierre del programa | | |
| Responsable | Mg. Elena Soledad Campos Barbié | | Fecha: |
| Fase | Descripción | Materiales | Tiempo |
| Inicio | <ul style="list-style-type: none"> Se contará la historia de la empresa el León; En una empresa el León (Gerente de Selva S.A.), buscaba el mejor camino para el logro de la excelencia y convocó a sus ejecutivos a una convención, en la que todos participaron activamente durante 3 días. La reunión se orientó a los "Factores de Éxito" por fortalecer, el Conejo propuso que para lograr la Excelencia todos debían estar preparados para correr veloces a fin de no ser presa del peligro, la Ardilla propuso desarrollar la capacidad de trepar y escalar ya que desde lo alto de los árboles podía verse todo con más amplitud, un Pato indicó que lo más importante era la capacidad de nadar para atravesar los ríos de Selva S.A. el Águila señaló la capacidad de Volar como el elemento clave para el desarrollo del éxito. Así lo hicieron el resto de los animales señalando otros atributos sumamente importantes tales como la capacidad de ver en la oscuridad, o tener colmillos y garras fuertes, etc. Ante la diversidad de ideas se conformó un consejo consultivo y seleccionaron los elementos de éxito: los cuales fueron correr, escalar, nadar y volar. Por lo que el León (Gerente) encargó a su departamento de entrenamiento para preparar al resto de animales en el dominio de esas capacidades, pero por más que practicaron, no lograban su cometido, el Pato por ejemplo era excelente en natación pero tenía dificultades para correr y se quedaba fuera de hora para practicar, como corría lentamente tenía menos tiempo para nadar y por último las patas se le hincharon y dejó de nadar por descanso, de igual manera, el Conejo, era gran velocista pero entró en estrés tras la frustración de no poder nadar, de igual forma, la Ardilla, era excelente en el arte de escalar, pero se lesionó en las clases de vuelo y también sacó notas muy bajas en carrera y natación. Al mes se presentaron las evaluaciones y tras el desencanto el León bastante molesto indicó que todo quedara como antes. | <ul style="list-style-type: none"> Meet: videoconferencia Video: YouTube | 30 min. |

| | | | |
|------------|---|---|------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Es importante destacar que en un equipo todos tendrán diferentes habilidades, capacidades y cualidades, que solo en colaboración hará de esa diversidad un recurso que permita conseguir los objetivos. | | |
| Desarrollo | <ul style="list-style-type: none"> • Se trabajará con grupos de aprendizaje formal establecidos en la primera sesión. • Se trabajará sobre la actividad donde se les dará a los grupos un tiempo de 5 minutos para que conversen entre ellos y que como en una empresa creen áreas donde pertenecerán cada integrante según sus habilidades, recursos, cualidades, etc. para trabajar la actividad en clase. Para lo cual se requerirá que escojan al líder del equipo a quien se le dará la premisa de la actividad y el la compartirá con sus compañeros, previamente se les informará que cada integrante obtendrá una nota y que se sumarán cada nota de cada integrante para obtener la nota de grupo, asimismo, la nota de cada grupo será sumado y promediado, para obtener la nota del salón, por lo que cada líder de grupo tendrá 5 minutos para ayudar a los demás grupos. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Archivo: PPT • Methode de Francais: • Saison A2-B1 • Cahier d'activités. • Archivo: PDF • Archivo: MP3 | 3h 30 min. |
| Cierre | <ul style="list-style-type: none"> • Se aplicará el post test • Se dará el agradecimiento y la retroalimentación en general de todo el programa. • Finalmente, se les pedirá a los alumnos den una pequeña reflexión sobre el aprendizaje cooperativo y su apreciación del programa. | <ul style="list-style-type: none"> • Meet: videoconferencia • Rúbrica | 1h. |
| Referencia | <p>Johnson, D. y Johnson, R. (1981). Building friendships between handicapped and nonhandicapped students: Effects of cooperative and individualistic instruction. <i>American Educational Research Journal</i>, 18, 415-424.</p> <p>Ovejero, A. (2018). <i>Aprendizaje cooperativo critico, muchas más que una eficaz técnica pegagógica</i>. Priámide.</p> <p>Díaz, P. (20). <i>Aprendizaje cooperativo, Guía de aplicación práctica</i>. Editorial Independiente</p> <p>Mayordomo, R. y Onrubia, J. (2015) <i>El aprendizaje cooperativo</i>. Editorial UOC</p> <p>Servicio de Innovación Educativa (2008). <i>Aprendizaje cooperativo, Guías rápidas sobre nuevas metodologías</i>. Universidad Politécnica de Madrid</p> | | |