

**LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LA COMPRESIÓN ORAL EN EL  
NIVEL INTERMEDIO ALTO DE FRANCÉS DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS  
MODERNAS DE LA PUJ**



**TATIANA ALEJANDRA FONSECA BULLA  
VICTORIA EUGENIA DÍAZ CODINA**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS  
BOGOTÁ D.C. NOVIEMBRE  
2015**

**LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LA COMPRENSIÓN ORAL EN EL  
NIVEL INTERMEDIO ALTO DE FRANCÉS DE LA LICENCIATURA EN LENGUAS  
MODERNAS DE LA PUJ**

**Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciadas en Lenguas Modernas**

**TATIANA ALEJANDRA FONSECA BULLA  
VICTORIA EUGENIA DÍAZ CODINA**

**DIRIGIDO POR:  
JAVIER HERNANDO REYES RINCÓN**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE  
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS  
BOGOTÁ D.C. NOVIEMBRE**

**2015**

*A Enelda, Claudia y Ricardo*  
*Agradecimientos a Javier Reyes*

## CONTENIDO

	<b>Pág.</b>
RESUMEN .....	7
INTRODUCCIÓN .....	10
1. HECHOS PROBLEMÁTICOS .....	11
1.1. Hechos de tipo institucional.....	11
1.2. Argumentos de autoridad.....	18
2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS .....	20
2.1. Pregunta de investigación .....	20
2.2. Objetivos .....	20
2.2.1. Objetivo general .....	20
2.2.2. Objetivos específicos.....	20
3. ESTADO DEL ARTE.....	21
4. MARCO CONCEPTUAL.....	26
4.1. Francés como lengua extranjera .....	26
4.2. Comprensión oral.....	26
4.3. Comprensión oral como competencia.....	29
4.4. Cognición.....	31
4.5. Metacognición .....	33
5. MARCO TEÓRICO.....	36
5.1. Estrategias .....	36
5.2. Estrategias de aprendizaje.....	37
5.3. Estrategias del aprendiente .....	39
5.4. Aprendizaje auto dirigido .....	40
5.5. Estrategias cognitivas .....	40
5.5.1. Tipos de estrategias cognitivas.....	41

5.6. Estrategias metacognitivas.....	42
5.7. Loop metacognitivo .....	46
6. MARCO METODOLÓGICO .....	48
6.1. Contexto.....	48
6.2. Tipo de estudio.....	49
6.3. Método.....	50
6.4. Instrumentos.....	51
6.5. Aspectos éticos .....	55
7. RESULTADOS .....	57
7.1. Descripción de resultados .....	57
7.1.1. Ejercicio de comprensión oral. ....	60
7.1.2. Encuesta acerca del ejercicio de comprensión oral. ....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
7.2. Análisis de resultados .....	61
7.2.1. Análisis de la observación. ....	61
7.2.2. Análisis del ejercicio de comprensión oral.....	63
7.2.3. Análisis de la encuesta acerca del ejercicio de comprensión oral. ....	66
7.3. Conclusiones generales acerca de la presentación de resultados.....	69
7.4. Limitaciones y recomendaciones.....	75
BIBLIOGRAFÍA .....	77

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Puntaje de los estudiantes en el examen DELF .....	13
Tabla 2. Frecuencia de habilidades en estudiantes .....	16
Tabla 3. Desempeño de las habilidades en estudiantes.....	16
Tabla 4. Opinión acerca de la frecuencia de trabajo en las habilidades .....	17
Tabla 5. Opinión acerca del apoyo en habilidades .....	17
Tabla 6. Aproximación pedagógica para el desarrollo y uso de estrategias metacognitivas .....	43
Tabla 7. Formato de recolección de datos para la observación .....	57
Tabla 8. Estrategias metacognitivas previas al audio .....	52
Tabla 9. Estrategias metacognitivas posteriores al audio .....	53
Tabla 10. Descripción de la observación de la clase francés intermedio alto (2:00 – 4:00 pm) Abril 23 de 2015 .....	63
Tabla 11. Resultados uso de estrategias metacognitivas .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Tabla 12. Estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de nivel intermedio alto de francés.....	70
Tabla 13. Estrategias metacognitivas que usan con menos frecuencia los estudiantes de nivel intermedio alto de francés.....	71

## RESUMEN

Este trabajo se enmarca dentro de un proyecto de investigación que se titula *las estrategias metacognitivas y la comprensión oral en el nivel intermedio alto de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ*. El objetivo de este trabajo es proponer el desarrollo de estrategias metacognitivas para promover la comprensión oral de los estudiantes de francés del nivel intermedio alto de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ. Para lograrlo, se hizo una descripción acerca del tipo de estrategias metacognitivas que usan los estudiantes durante los ejercicios de comprensión oral y se identificaron los problemas en la utilización de estrategias. El marco conceptual, teórico y metodológico están conformados principalmente por las propuestas de Brown (1990), Hernández, Fernández & Baptista (2010), O'Malley & Chamot (1990), Oxford (1990), Rost (2005), Rubin (1989), Vandergrift (1999) y Weinstein & Mayer (1983). Los resultados permitieron identificar que existe una falta de conocimiento y uso de las estrategias metacognitivas por parte de los estudiantes, lo que implica la pérdida de control en el proceso de aprendizaje ya que no tienen conocimiento de la manera en cómo este se da. El trabajo permite concluir que se requiere un trabajo de conocimiento y uso de estrategias metacognitivas en el área de francés para que tanto profesores como estudiantes sean conscientes de estas y aprendan a utilizarlas en favor del proceso de aprendizaje de una lengua.

**Palabras clave:** estrategias metacognitivas, comprensión oral, aprendizaje autónomo, estrategias de aprendizaje, cognición, metacognición, francés

## ABSTRACT

This work is part of a research project titled *metacognitive strategies and listening comprehension at the upper intermediate French level in the Modern Languages major at the PUJ*. The aim of this paper is to propose the development of metacognitive strategies to promote the oral comprehension of the students of the upper intermediate French level in Modern Languages at the PUJ. To achieve this, a description is made about the type of metacognitive

strategies used by students during the listening exercises and the problems identified in the use of these strategies. The conceptual, theoretical and methodological framework will consist primarily of proposals by Brown (1990), Hernandez, Fernandez & Baptista (2010), O'Malley & Chamot (1990), Oxford (1990), Rost (2005), Rubin (1989), Vandergrift (1999) and Weinstein & Mayer (1983). The results allowed to identify that there is a lack of knowledge and use of metacognitive strategies by students which involves the loss of control in the learning process because they have no knowledge of the way in which this occurs. This project supports that there is a necessity to know about the use of metacognitive strategies in the area of French for both teachers and students because they should be aware of these and learn to use them for the process of learning a language.

**Keywords:** metacognitive strategies, listening comprehension, autonomous learning, learning strategies, cognition, metacognition, French

## **RESUME**

Ce travail fait partie d'un projet de recherche intitulé *Stratégies métacognitives et l'écoute au niveau intermédiaire supérieure du français en Langues Modernes à la PUJ*. Le but de ce document de recherche est de proposer l'élaboration de stratégies métacognitives pour promouvoir l'écoute des étudiants de niveau français intermédiaire supérieur en langues modernes de l'PUJ. Pour atteindre cet objectif, une description est faite sur le type de stratégies métacognitives utilisées par les étudiants au cours des exercices et des problèmes d'écoute identifiés dans l'utilisation de stratégies. Le cadre conceptuel, théorique et méthodologique seront principalement constitués par les propositions de Brown (1990), Hernandez, Fernandez et Baptista (2010), O'Malley et Chamot (1990), Oxford (1990), Rost (2005), Rubin (1989), Vandergrift (1999) et Weinstein & Mayer (1983). Les résultats ont permis d'identifier qu'il y a un manque de connaissances et d'utilisation de stratégies métacognitives par les étudiants qui implique la perte de contrôle dans le processus d'apprentissage parce qu'ils ont aucune connaissance des étapes qui y interviennent. Le travail permet de qu'il est nécessaire de faire un travail pour la connaissance et l'utilisation de stratégies métacognitives dans le domaine du



français pour que les enseignants et les étudiants soient conscients de cela et puissent donc apprendre à les utiliser pour le processus d'apprentissage d'une langue.

**Mots-clés :** stratégies métacognitives, la compréhension orale, l'apprentissage autonome, les stratégies d'apprentissage, la cognition, la métacognition, français

## INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación tiene como objetivo principal determinar la efectividad del uso de estrategias metacognitivas para un mejor desempeño de la comprensión oral en los estudiantes de nivel intermedio alto de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana.

Inicialmente, se presentan los hechos problemáticos que parten de situaciones de tipo institucional, en las que se tienen en cuenta las clases de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ (específicamente del nivel intermedio alto), los resultados del examen oficial de francés DELF, encuestas hechas a los estudiantes de la Licenciatura. Finalmente, se presentan los argumentos de autoridad en los que se tienen en cuenta autores que establecen teorías importantes en torno a las estrategias.

En el marco conceptual se exploran los siguientes conceptos: francés como lengua extranjera, comprensión oral, comprensión oral como competencia, cognición, metacognición, comportamientos que contribuyen al aprendizaje.

En el marco teórico del proyecto se presenta lo siguiente: las estrategias, las estrategias de aprendizaje, las estrategias del aprendiente, aprendizaje auto dirigido, las estrategias metacognitivas, las estrategias cognitivas y el loop metacognitivo.

En cuanto al marco metodológico, se describe el tipo de estudio a realizar, el método, los instrumentos, el contexto y algunos aspectos éticos a tener en cuenta para la realización de la investigación.

Finalmente, se presentan las conclusiones acerca de los procesos de encuesta, observación y ejercicio de comprensión oral a partir del punto de vista de las autoras. En el trabajo de investigación se concluye, a grandes rasgos, que las estrategias metacognitivas podrían aportar de una manera favorable a que los estudiantes tengan un mejor desempeño en la comprensión oral de francés.

## **1. HECHOS PROBLEMÁTICOS**

Para entender los hechos de la realidad académica que llevaron a pensar en este proyecto de investigación, se empezará presentando la experiencia personal que motivó a las autoras a realizar un trabajo en el área de francés con respecto a la comprensión oral. Así pues, la motivación nació de la dificultad que se tuvo para desarrollar esta habilidad en la lengua francesa. Además, a lo largo de la experiencia en las clases de francés en la Universidad Javeriana, se pudo percibir que existe una dificultad para el desarrollo de la comprensión oral que se observa también en los compañeros de clase. Otra de las percepciones que se analizaron en las clases fue que se le da prioridad a otras habilidades de la lengua sobre la comprensión oral (producción oral, producción escrita y comprensión escrita). Estas experiencias y percepciones que se tuvieron durante las clases de francés llevaron a indagar sobre el trabajo y las experiencias de los compañeros de la Licenciatura en las clases de francés con respecto al desarrollo de la comprensión oral.

Asimismo, se decidió explorar acerca del nivel de comprensión oral de los estudiantes de la Licenciatura a través de los resultados del examen oficial de francés (DELF). Por otra parte, se indagó sobre el syllabus de nivel intermedio alto de francés de la Licenciatura para entender el trabajo que se propone sobre la comprensión oral de los estudiantes en este nivel.

Para finalizar, se investigó acerca de algunos autores como Rebecca Oxford (1990), Weinstein & Mayer (1983), Rubin (1989) y O'Malley & Chamot (1990) quienes han aportado teóricamente en el campo de las estrategias de aprendizaje y que contribuyen en el proyecto de investigación para ver la importancia que estas estrategias tienen en el aprendizaje de lenguas.

### **1.1.Hechos de tipo institucional**

En cuanto a los hechos problemáticos de tipo institucional que se pueden encontrar, es importante mencionar el contenido temático que se propone para la clase de francés intermedio alto de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ. Así pues, los contenidos temáticos son:

“Présenter un objet, décrire son aspect physique et son fonctionnement; Présenter un projet à caractère économique ou commercial; Relater, commenter une information d’actualité;

Présenter la règle d'un jeu; Raconter l'intrigue d'une oeuvre de fiction; Présenter une activité de loisir"<sup>i</sup>.

En los contenidos temáticos se puede observar que la mayoría de estos están planteados para desarrollar principalmente las habilidades en la producción oral. Estas temáticas que se trabajan en el curso de nivel intermedio alto de francés podrían ser abordadas desde todas las habilidades de la lenguas; sin embargo, debido a los objetivos que estos mismos temas imponen, es notorio el énfasis que se hace en la producción oral sobre las otras habilidades de la lengua.

Asimismo, es importante mencionar el syllabus, específicamente del nivel intermedio alto de francés, en el cual no se hace referencia evidente del uso de estrategias metacognitivas para promover la comprensión oral en los estudiantes. En este sentido, no se promueve la concientización de las estrategias y tampoco se sugiere la manera en la que el profesor puede promoverlas/utilizarlas en clase. En el documento del syllabus, se exponen los objetivos que deben alcanzar los estudiantes durante este curso en cuanto a la comprensión oral entre los cuales se destacan que un estudiante de este nivel:

Comprende cualquier tipo de habla, tanto conversaciones cara a cara como discursos retransmitidos, sobre temas, habituales o no, de la vida personal, social, académica o profesional (solo inciden en su capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua); Puede seguir conversaciones animadas entre hablantes nativos; Comprende las ideas principales de conferencias, charlas e informes, y otras formas de presentación académica y profesional lingüísticamente complejas; Comprende declaraciones y mensajes sobre temas concretos y abstractos, en lengua estándar y con un ritmo normal; Comprende grabaciones en lengua estándar, con las que puede encontrarse en la vida social, profesional o académica, e identifica los puntos de vista y las actitudes del hablante, así como el contenido de la información. (Pontificia Universidad Javeriana, 2014).

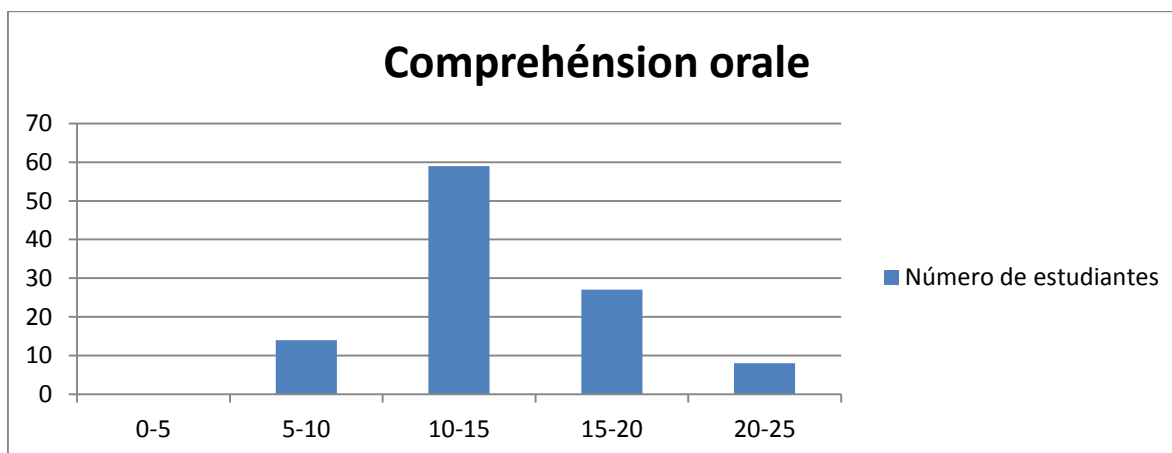
Teniendo en cuenta la especificación de los objetivos, se reitera la visión de la clase como un alcance de objetivos específicos sin tener en cuenta el proceso a seguir y los medios que se necesitan para alcanzarlos.

---

<sup>i</sup> Presentar un objeto, describir su aspecto físico y su funcionamiento; Presentar un proyecto de carácter económico o comercial; Relatar/comentar una información de la actualidad; Presentar una regla de juego; Contar la intriga de una obra de ficción; Presentar una actividad de ocio. (Traducción de las autoras)

Otro de los hechos problemáticos institucionales que se encontró tiene que ver con los resultados del examen oficial de francés (DELF, 2012) de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ. En estos se evidencia el bajo desempeño de los estudiantes en comprensión oral, como se puede ver en la gráfica a continuación:

**Grafico 1. Comprensión oral en el DELF 2012**



**Fuente:** Resultados DELF de los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas, 2012

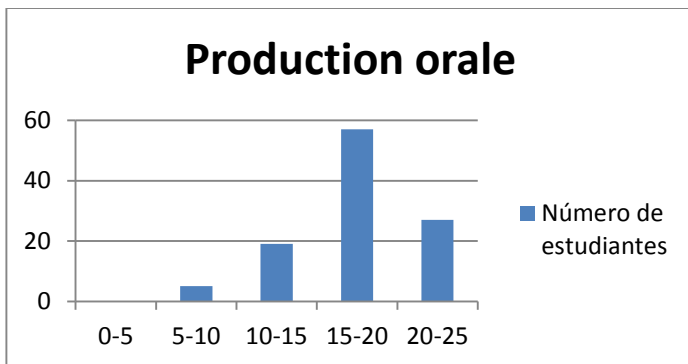
**Tabla 1. Puntaje de los estudiantes en el examen DELF**

Estudiantes	Puntaje
0	0-5 (0%)
13	5-10 (12,14%)
58	10-15 (54,20%)
28	15-20 (26,16%)
8	20-25 (7,47%)

**Fuente:** Elaboración propia obtenido de (Resultados DELF de los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas, 2012)

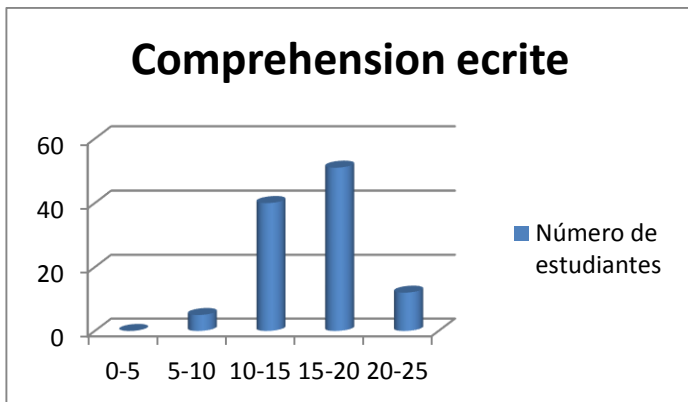
En el examen DELF, cada habilidad (comprensión oral y escrita y producción oral y escrita) se califican con un puntaje entre 0 y 25, se espera que los estudiantes de Licenciatura en Lenguas de la PUJ obtengan un puntaje entre 20 y 25, lo cual demostraría un buen manejo de la lengua. Sin embargo, en los resultados de las pruebas recientes se puede ver que cerca del 67% de los estudiantes obtienen una calificación en comprensión oral por debajo de 20 puntos. De este porcentaje, el 54,20% de los estudiantes se encuentran en el puntaje de 10 a 15 aciertos lo cual indica un bajo desempeño en esta habilidad. De igual manera, se considera importante mostrar el desempeño de los estudiantes en el DELF en las otras habilidades de la lengua que se consideran en el examen, siendo estas la producción oral, la comprensión escrita y la producción escrita.

**Gráfico 2. Producción oral en el DELF**



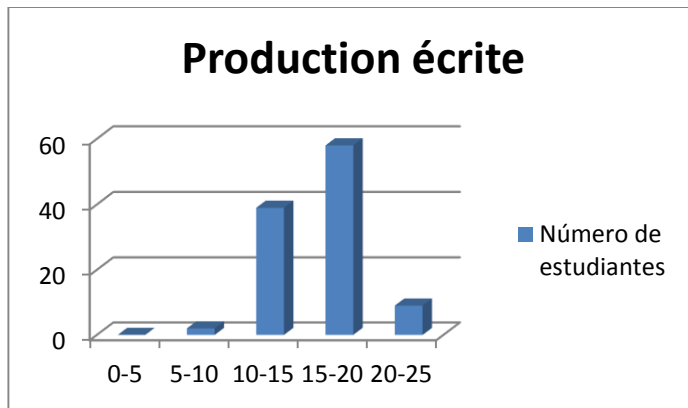
**Fuente:** Resultados DELF de los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas, 2012

**Gráfico 3. Comprensión escrita**



**Fuente:** Resultados DELF de los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas, 201

**Gráfico 4. Producción escrita**



**Fuente:** Resultados DELF de los estudiantes de la licenciatura en lenguas modernas, 2012

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace necesario un trabajo en la habilidad de la comprensión oral (siendo esta habilidad en la que los estudiantes muestran un menor desempeño) para que haya una mejora en el resultado de los estudiantes en este examen oficial de francés DELF.

En cuanto al caso particular de los estudiantes de francés de la Licenciatura, se realizaron unas encuestas en las que se evidenció que ellos consideran que el trabajo de comprensión oral en las clases de francés no es el suficiente.<sup>ii</sup> De esta manera, se encuestaron a 55 estudiantes de la Licenciatura en Lenguas quienes han pasado por diferentes niveles de francés y se les pidió que escogieran las dos habilidades que se trabajan con más frecuencia en clase. En los datos recogidos se muestra que 39 de ellos (70,90%) dicen que se trabaja con mayor frecuencia en la gramática y sólo 10 de ellos (18,18%) dicen que se trabaja la comprensión oral. Estos datos muestran que se justifica el trabajo en la comprensión oral de los estudiantes de nivel intermedio alto de francés. Además, se considera que una buena manera de lograr esto es a través de un trabajo donde el profesor promueva las estrategias metacognitivas ya que el ser más consciente sobre estas estrategias puede potenciar la habilidad de escucha en los estudiantes. Los datos con todas las habilidades se muestran en la siguiente tabla:

<sup>ii</sup> La encuesta se realizó en el tercer periodo académico del 2014, en el cual se encuestó a estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas. En esta se encontraban preguntas de selección múltiple y una pregunta abierta al final. Las preguntas están establecidas en los cuadros de análisis de resultados de estas que se encuentran más adelante.

**Tabla 2. Frecuencia de habilidades en estudiantes**

<b>Habilidad</b>	<b>Número de estudiantes que afirman que se trabaja la habilidad con frecuencia</b>
Gramática	39 (70,90%)
Producción escrita	21 (38,18%)
Producción oral	21 (38,18%)
Comprensión escrita	16 (29,09%)
Comprensión oral	10 (18,18%)

**Fuente:** Elaboración propia.

En esta encuesta, se le preguntó también acerca de la habilidad en la que consideran que tienen mejor desempeño (con la posibilidad de marcar hasta dos opciones). Los resultados mostraron que ellos notan que la habilidad en la que tienen mejores resultados es la comprensión escrita, siendo 18 de ellos (32,72%) quienes se sienten mejor en esta habilidad. En cuanto a la habilidad en que se sienten con un menor desempeño, se evidencia una dificultad en comprensión oral ya que solo 8 estudiantes (14,54%) consideran que es la habilidad en la que tienen mejor desempeño. Estos datos se muestran en la siguiente tabla:

**Tabla 3. Desempeño de las habilidades en estudiantes**

<b>Habilidad</b>	<b>Número de estudiantes que afirman que tienen un mejor desempeño en esta habilidad</b>
Gramática	14 (25,45%)
Producción escrita	17 (30,90%)
Producción oral	15 (27,27%)
Comprensión escrita	18 (32,72%)
Comprensión oral	8 (14,54%)

**Fuente:** Elaboración propia.



La tercera pregunta que se les hizo a los estudiantes fue acerca de la habilidad en la que consideran que debe haber un mayor trabajo en las clases de francés (podían marcar hasta dos respuestas). Las respuestas mostraron que ellos piensan que se debería trabajar con mayor frecuencia la comprensión oral ya que 33 de los 55 encuestados (60,00%) estuvieron de acuerdo con esto. En la siguiente tabla se muestran los resultados de esta pregunta:

**Tabla 4. Opinión acerca de la frecuencia de trabajo en las habilidades**

<b>Habilidad</b>	<b>Número de estudiantes que afirman que debería haber un trabajo más frecuente en esta habilidad</b>
Gramática	4 (7,27%)
Producción escrita	18 (32,72%)
Producción oral	16 (29,09%)
Comprensión escrita	7 (12,72%)
Comprensión oral	33 (60,00%)

**Fuente:** Elaboración propia.

Para la cuarta pregunta de la encuesta, se cuestionó a los estudiantes acerca de la habilidad en la que consideran que se requiere un mayor apoyo por parte del profesor. En esta pregunta los estudiantes respondieron que en la habilidad que necesitan una mayor ayuda es la comprensión oral (24 estudiantes, 43,63%) y en la que los estudiantes necesitan una menor ayuda es la comprensión escrita (7 estudiantes, 12,72%). Los resultados de esta pregunta se pueden ver a continuación:

**Tabla 5. Opinión acerca del apoyo en habilidades**

<b>Habilidad</b>	<b>Número de estudiantes que afirman que necesitan un mayor apoyo por parte del profesor en esta habilidad</b>
Gramática	9 (16,36%)
Producción escrita	18 (32,72%)
Producción oral	23 (41,81%)
Comprensión escrita	7 (12,72%)
Comprensión oral	24 (43,63%)

**Fuente:** Elaboración propia.

Finalmente, se les hizo una pregunta abierta a los estudiantes para indagar acerca de su experiencia con la comprensión oral en las clases de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas. Se considera relevante destacar algunas opiniones de los encuestados. Así pues, ellos respondieron que no se tiene muy en cuenta el trabajo en la comprensión oral en el desarrollo de las clases y que consideran necesario que haya una guía del profesor para mejorar el desempeño en esta habilidad. Los estudiantes también respondieron que perciben una falta de continuidad en el trabajo de la comprensión y que aunque en esta habilidad es la que menos trabajan en clase, es la habilidad en la que existe una mayor exigencia a la hora de realizar los exámenes. Algunos de ellos expresaron que el trabajo que se desarrolla en clase de comprensión oral es a través de uso de audios de noticias, música y diálogos cortos, por lo que a veces sienten que este trabajo no es suficiente. De igual manera, algunos estudiantes reconocen que no realizan un trabajo autónomo para practicar la comprensión oral, lo cual también incide en su desempeño.

Los encuestados también consideran que necesitan conocer sobre estrategias para la comprensión oral ya que los profesores dan tips para el trabajo en esta pero no son suficientes (se percibe también que algunos estudiantes no tienen una claridad en cuanto al concepto de estrategias, ya que piensan que estas se limitan a las herramientas que usa el docente). Asimismo, consideran que las estrategias que utilizan los profesores deben ser mencionadas explícitamente para que ellos puedan reconocerlas y aprender a utilizarlas.

Teniendo en cuenta los resultados de las encuestas, se puede concluir que el trabajo que se hace en la comprensión oral es insuficiente para que los estudiantes alcancen un buen desempeño. Es por esto que los estudiantes consideran que es necesario que se trabaje de manera más activa en este aspecto, ya que se le da prioridad a otras habilidades de la lengua sobre esta. Algunos de los encuestados también manifiestan el deseo de conocer acerca de estrategias que los puedan ayudar a mejorar su desempeño en la comprensión oral, además de la necesidad de un trabajo en que estas estrategias sean utilizadas de una manera más consciente.

## **1.2. Argumentos de autoridad**

Para empezar, se considera importante mencionar el documento del Ministerio de Educación Nacional que establece los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros de acuerdo con los conceptos básicos, enfoques, estrategias y orientaciones pertinentes para el

aprendizaje de las lenguas extranjeras. Así pues, el Ministerio de Educación (2014) establece que las estrategias de aprendizaje “contribuyen a la competencia comunicativa, amplían el papel del profesor, permiten la solución de problemas, involucran diferentes aspectos del estudiante, apoyan el aprendizaje tanto directa como indirectamente, pueden ser aprendidas y son flexibles.” (Ministerio de Educación, 2014). A través de este documento, se puede observar que para ellos es importante que se utilicen las estrategias de aprendizaje ya que contribuyen de manera positiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje siendo que preparan a estudiantes y profesores para tener una mente más abierta y flexible al aprendizaje, lo cual también se incluiría en las clases de lengua.

Por otra parte, Rebecca Oxford (1990) afirma que aprender estrategias es importante porque son herramientas que ayudan a promover las habilidades en una lengua y la confianza de los estudiantes para desarrollar la competencia comunicativa. Asimismo, la autora sostiene que es importante tener estrategias de aprendizaje ya que así se puede aprender una lengua de manera más fácil, rápida, amena y efectivamente para utilizarla en diferentes situaciones. En cuanto a las estrategias metacognitivas, Rebecca Oxford las define como aquellas que ayudan a los aprendientes a regular su propio proceso cognitivo y a enfocarse, planear y evaluar su progreso a medida que avanzan la adquisición de la competencia comunicativa.

Asimismo, se tuvieron en cuenta a autores como Weinstein y Mayer (1983) quienes definen las estrategias como “conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación.” Otra definición importante es aquella que da Rubin (1989), quien dice que las estrategias son aquellas que contribuyen al desarrollo del sistema de la lengua que el aprendiz construye y lo que afecta su aprendizaje. Finalmente, es relevante la definición de O’Malley y Chamot (1990), quienes explican que las estrategias son pensamientos especiales que los individuos usan para ayudarse, apropiarse, aprender y retener nueva información. Las definiciones que dan estos autores son importantes para justificar la importancia del uso de las estrategias en el aprendizaje de una segunda lengua.

Teniendo en cuenta los hechos problemáticos acerca de la comprensión oral y las estrategias de aprendizaje (metacognitivas), se establecieron la pregunta de investigación y los objetivos (general y específicos) para el desarrollo del proyecto.

## **2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS**

### **2.1.Pregunta de investigación**

¿Cuáles son las estrategias metacognitivas que utilizan en la comprensión oral los estudiantes de nivel intermedio alto de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ?

### **2.2.Objetivos**

#### **2.2.1. Objetivo general**

Describir las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de nivel intermedio alto en la habilidad de comprensión oral.

#### **2.2.2. Objetivos específicos**

- Identificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes en la habilidad de comprensión oral.
- .Clasificar las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes en la habilidad de comprensión oral.

### 3. ESTADO DEL ARTE

En el desarrollo de los antecedentes para el proyecto de investigación se escogieron algunas investigaciones que se consideran principales para conocer los estudios adelantados en el tema de estrategias metacognitivas en relación con la comprensión oral. De esta manera, se clasificaron estos estudios en dos grupos; el primero está enfocado en las estrategias de aprendizaje y aprendizaje de lenguas, mientras que el segundo se enfoca en las estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión oral.

En estas investigaciones es importante resaltar que se hacen estudios descriptivos sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje además de hacer un análisis de cómo estas son usadas en las aulas de clase, especialmente en el aprendizaje de una segunda lengua. Asimismo, se hacen estudios de tipo experimental en los que se enseñan estas estrategias para que sean aplicadas por los estudiantes y luego se establece la relación entre su uso y el desempeño que obtienen ellos en el aprendizaje de la lengua. Por otra parte, en los estudios también se puede ver un análisis de diferentes tipos de estrategias de aprendizaje. De esta manera, se describirá a continuación cada una de las investigaciones empezando por los estudios que pertenecen al primer grupo temático.

Con respecto a esto, se empezará explorando una investigación que se hizo acerca de las estrategias metacognitivas en el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el inglés. La investigación se titula “Metacognitive strategies awareness and success in learning English as a foreign language: an overview” (2011). Este estudio en específico se hizo con el objetivo de dar una visión general de las teorías y prácticas en el campo del conocimiento metacognitivo y el aprendizaje de lenguas, además de hacer un recorrido histórico desde los años setentas del desarrollo de este campo. También, se presentan diferentes teorías donde se demuestra la importancia de las estrategias metacognitivas para el éxito del aprendizaje de una segunda lengua.

Por ejemplo, se describe cómo entiende Flavel (1979) el papel del conocimiento metacognitivo. Este autor establece que este conocimiento es determinante en el proceso de aprendizaje de una lengua. En lo que respecta a Wenden (1998), este autor asegura que el conocimiento metacognitivo debería estar incorporado en los programas de aprendizaje de

lenguas con el fin de hacerlo más efectivo. Finalmente, Mahmoudi et al. (2010) afirman que el conocimiento metacognitivo explícito acerca de las tareas y la aplicación de estrategias de aprendizaje apropiadas para solucionarlas es un determinante en la efectividad del aprendizaje de una lengua.

Por otro lado, el estudio logró revisar teorías y modelos de metacognición, además de presentar estudios en el campo del conocimiento metacognitivo y el aprendizaje de una segunda lengua en Irán con el propósito de informarles a los expertos de la lengua de la importancia de la metacognición en los programas de lenguas. En conclusión, este estudio es útil para el proyecto ya que con esto se entiende la importancia de la metacognición y de sus estrategias para promover la comprensión oral de los estudiantes de una segunda lengua.

En la misma línea de investigación, se encuentra un estudio que fue realizado en la Universidad Javeriana y que tienen que ver con la habilidad oral. “Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana” de Dayana González (2009). Este trabajo tuvo como objetivo describir cuáles son las estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas para mejorar el desarrollo de la producción oral en francés. En el marco teórico se puede ver teoría acerca de estrategias de aprendizaje, producción oral, enseñanza y aprendizaje, enfoque comunicativo, estrategias directas y estrategias indirectas; En cuanto a este tipo de estrategias, la autora realiza una clasificación en la que se muestra que en el primer grupo de estrategias directas, se encuentran las estrategias de memoria, las cognitivas y las de compensación. Por su parte, en el segundo grupo en el cual se trabajan las estrategias indirectas, se ubican las estrategias metacognitivas, las afectivas y las sociales.

Con respecto a la metodología utilizada en el estudio, esta fue una investigación de tipo cuantitativo con un diseño no experimental y de tipo descriptivo. A través del estudio, la investigadora pudo determinar que los estudiantes emplean estrategias de aprendizaje con una frecuencia baja y que aquellas que utilizan más son las sociales y las metacognitivas. Este estudio es valioso debido a que tiene elementos en el marco teórico con teorías relevantes para entender las estrategias de aprendizaje y la utilidad que estas tienen.

En lo que respecta al segundo grupo temático en el que se miran las estrategias metacognitivas y la comprensión oral, se trae a colación una investigación realizada en Chile en la cual se trabaja con estrategias metacognitivas en la comprensión oral del inglés. Este estudio

fue hecho por María Soledad Sandoval Zúñiga, Lilian Gómez Álvarez y Katia Sáez Carillo y se titula “Estrategias metacognitivas en la comprensión auditiva del inglés como segunda lengua” (2010). La investigación se realizó en la Universidad de Concepción en Chile para establecer cómo la utilización de estrategias metacognitivas en la comprensión oral incide en el aprendizaje de una L2 y en los logros que se pueden obtener en esta. Para la realización del estudio, se tuvo en cuenta teoría acerca de la adquisición de una lengua, comprensión del discurso, percepción de la señal acústica, metacognición, estrategias metacognitivas en la comprensión auditiva de una L2 y procesos de audición. La metodología que se empleó en este estudio fue una experimentación longitudinal en la cual se analizaron las comprensiones auditivas de dos grupos de estudiantes, teniendo en cuenta que con solo uno de los dos grupos se trabajaba las estrategias metacognitivas para la comprensión oral.

Asimismo, en la investigación se utilizan como conceptos guías para estrategias metacognitivas aquellos que proponen los autores Vandergrift y Rost. De esta forma, se utiliza una propuesta pedagógica hecha por Rost, la cual establece los tipos de ejercicios que puede realizar un profesor para promover el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión oral. Es por esto que se considera que este estudio es útil ya que muestra cómo las estrategias metacognitivas ayudan a los estudiantes a mejorar su comprensión oral. Además, se considera que el marco teórico propuesto en esta investigación es adecuado para entender algunos conceptos (metacognición, estrategias metacognitivas y comprensión auditiva de una L2) que también son necesarios para el desarrollo del presente proyecto.

En el mismo campo de las estrategias metacognitivas y su relación con la comprensión oral, ahora se presentará un estudio que se hizo en Inglaterra acerca de estrategias. Así pues, el título es “Exploring the relationship between listening development and strategy use” (2011). El fin de este estudio fue determinar la relación que existe entre el uso de estrategias para la habilidad de escucha y el desempeño de los estudiantes en esta. La investigación pretendía ver cómo la comprensión oral de los estudiantes se encontraba tras la aplicación de estrategias de escucha y cómo la utilización de estrategias por parte de los estudiantes tenía que ver con el enfoque que su profesor utilizaba en la comprensión oral. En el marco teórico de esta investigación se puede encontrar información acerca del uso de estrategias en diferentes contextos de aprendizaje, tipos de estrategias (metacognitivas, cognitivas, sociales y afectivas), motivación y enseñanza de la habilidad de escucha.

En cuanto a la metodología utilizada en el estudio, esta fue experimental (en un periodo de tiempo largo) de manera que se estudiaron a 15 estudiantes y su utilización de estrategias para la comprensión oral. Los 15 estudiantes fueron escogidos debido a que se pudo obtener información completa de ellos de dos estudios previos en los cuales se les pedía completar tareas de comprensión oral en un enfoque con un protocolo y en otro en que se promovía estrategias. El aporte que da este estudio para la investigación es ver cómo las estrategias pueden funcionar en los estudiantes como una manera de mejorar el control que sienten cuando hacen ejercicios de comprensión oral. El resultado del estudio es útil para tener en cuenta que es importante encontrar estrategias que ayuden a los estudiantes a sentirse más cómodos al momento de enfrentarse a esta habilidad para luego encontrar estrategias que promuevan directamente una mejora en ella.

Un estudio que también hace parte de este segundo grupo es una investigación acerca de las estrategias para la comprensión oral que se realizó en Ecuador. Allí se realizó la investigación “Implementing some simple strategies to enhance learner’s listening skills” de John Caro (2013) la cual es una investigación acción con una clase de 37 estudiantes (19 mujeres y 18 hombres) en una universidad de Ecuador. El profesor John Caro identificó que sus estudiantes tenían un bajo desempeño en comprensión oral. Se propuso averiguar cuáles eran los problemas y qué podía hacer para ayudar a sus estudiantes a mejorar sus habilidades en comprensión oral. En su proyecto, el autor decidió implementar estrategias como: escuchar lo esencial, escuchar información específica (detalles), y evitar ser distraído por cierto tipo de información mencionada en las conversaciones que no tiene nada que ver con lo que se pregunta. Después de la implementación de las estrategias y de 5 quizzes, se notó la mejoría en la comprensión oral de los estudiantes.

Igualmente, este estudio logró encontrar las debilidades de los estudiantes en comprensión oral, darles más conciencia del uso efectivo de estrategias y mejorar su desempeño en cuanto a las secciones de comprensión oral. La investigación es un aporte para el proyecto de investigación ya que demuestra la importancia que tienen las estrategias de comprensión oral para mejorar el desempeño de los estudiantes, qué tipo de estrategias se pueden utilizar y también deja una interrogante acerca de la motivación de los estudiantes a la hora de enfrentarse a situaciones de habla cotidianas como hablar con un nativo o simplemente ver televisión o usar la internet para estar expuestos a material auténtico.



Con base en las investigaciones consultadas, se puede concluir que se hacen estudios sobre la utilidad de las estrategias para el aprendizaje de una lengua, especialmente en el campo de la comprensión oral de manera que esto sustenta el proyecto de investigación ya que las estrategias de aprendizaje tienen un efecto positivo en el proceso de aprendizaje de una lengua. Asimismo, existe una similitud entre algunos de los estudios en los cuales se le da una gran importancia al uso de estrategias metacognitivas para aprender una segunda lengua de una manera efectiva. Es importante mencionar también que en los estudios se le da una gran importancia a este tipo de estrategias como una manera en la cual se puede promover el aprendizaje en los estudiantes para que se desempeñen exitosamente en las clases de lenguas.

Por otra parte, en el tipo de metodologías que se pueden observar en los estudios se pueden destacar los cuestionarios, experimentaciones (aplicación de estrategias), observaciones, estudios previos y comparaciones. En cuanto a la teoría que se vio en las investigaciones, se observa que las indagaciones que se hacen en común están basadas en los tipos de estrategias, la comprensión oral, la metacognición y el aprendizaje de lenguas. En términos de resultados se puede concluir que los estudios muestran que las estrategias pueden promover la comprensión oral de los estudiantes en comparación con aquellos que no las usan.

Se considera que estos estudios son útiles para el proyecto de investigación como un primer acercamiento a aquello que se ha trabajado en este tema y como una manera de ver posibles instrumentos que se puedan utilizar en el desarrollo del proyecto. Asimismo, teniendo en cuenta los estudios revisados, se puede decir que el proyecto de investigación es relevante porque enfoca su atención en la utilización de estrategias metacognitivas para el francés, lo cual puede aportar de una manera diferente en términos de aquello que se ha trabajado en el tema. Finalmente, con respecto a los dos grupos que se encontraron en los estudios revisados, se ve reflejado que la cognición es la base para el aprendizaje de lenguas y esto guio la investigación a analizar cómo las estrategias metacognitivas pueden promover la comprensión oral.

## **4. MARCO CONCEPTUAL**

En el marco conceptual se presentan los conceptos que ayudan a una mejor comprensión del proyecto de investigación. A continuación, se explican los conceptos de: francés como lengua extranjera, comprensión oral, comprensión oral como competencia, cognición, metacognición, comportamientos que contribuyen al aprendizaje.

### **4.1. Francés como lengua extranjera**

Es importante resaltar que se considera a la lengua francesa como lengua extranjera ya que los estudiantes la adquieren en un contexto donde no hay un grupo significativo que la hable. Las lenguas extranjeras son aquellas que no se hablan dentro de la comunidad en la que vive el hablante. Es, por ejemplo, la lengua que se enseña en las escuelas como parte del currículo. Cuando viviendo en un país hispanohablante, se estudia inglés, francés, alemán o cualquier otro idioma, es muy poco el tiempo real que se pasa inmerso en él. En general se le da menos usos, y mucho más específicos (para viajar, para hacer negocios, por placer, etc.).

Con relación al desarrollo de la enseñanza de francés en la PUJ, los estudiantes lo adquieren como lengua extranjera. Solo tienen contacto obligatorio con ella en las horas de clase (8 o 6 de acuerdo al nivel), además hay pocas oportunidades en el contexto colombiano para tener contacto con el francés. El contacto con el francés depende de la motivación de cada estudiante para buscar situaciones donde pueda practicar esta lengua.

### **4.2. Comprensión oral**

Desde el punto de vista de docentes de lenguas, se deberían considerar factores como: ¿el estudiante realmente está prestando atención?, ¿está familiarizado con el contenido y la forma del discurso?, ¿intenta construir e interpretar el mensaje activamente? También hay otra pregunta para tener en cuenta, ¿estamos potenciando la capacidad de aprender a aprender de nuestros estudiantes? Para esto se analizará cómo se puede posibilitar la mejora en la comprensión oral a

través del uso de algunas estrategias metacognitivas. Con el fin de realizar esto, se hará la contextualización de comprensión oral.

Cuando se dice que se habla una lengua, hay algunas preguntas importantes que considerar, ¿qué realmente sabemos, sonidos, letras, palabras, significados, frases, constituyentes gramaticales o reglas para combinar todos esos elementos?” (Leahey & Jackson, 2000, p. 183). Estos autores presentan lo que se debe conocer, es decir: el componente semántico (significado), el componente sintáctico (estructura), el componente pragmático (contexto) y el componente fonológico (sonido). En este último se centrará la atención.

Con respecto al componente fonológico, éste incluye sonidos percibidos, fonemas, claves suprasegmentadas del habla y las reglas fonológicas implícitas por medio de las cuales esos sonidos se pueden combinar. En la percepción del habla, se da la percepción de los fonemas. Estos no son tan fáciles de reconocer debido a que los sonidos físicos no siempre son idénticos. Este resultado se puede deber a que los estímulos acústicos de habla varían dependiendo de aspectos como el tono, la intensidad y la cualidad de la voz del hablante. Además, no hay límites físicos constantes entre palabras o frases. Aunque muchas veces hay pausas claras entre los fonemas, estas no se producen necesariamente en los límites de las palabras con más frecuencia que en otros lugares del habla rápida normal (Leahey & Jackson, 2000).

Es también importante conocer las reglas fonológicas del idioma que se está aprendiendo. Estas consisten en cómo combinar posibles palabras ya que son diferentes en cada idioma. Para el contexto de los estudiantes de la Licenciatura de la PUJ, estos son hablantes maternos de español aprendiendo francés como lengua extranjera, es de vital importancia conocer las reglas fonológicas francesas, diferentes a las del español. Las claves suprasegmentales del habla que hacen parte del componente fonológico son énfasis, tono, pausa y entonación. Se debe tomar en cuenta que como hispanófonos no se conoce la manera exacta de hacer énfasis, pausa y entonación en el francés. A medida que se conocen estas claves, se facilita la comprensión del idioma.

En *Dificultades fonológicas en el aprendizaje del francés por estudiantes hispanófonos*, los autores demuestran algunas dificultades que tienen los hispanófonos para aprender el francés y mencionan estos dos subtipos:

SubTipo 1 A. La «e» muda en final de palabra. La grafía «e» sin acento en final de palabra nunca se pronuncia, independientemente de que le preceda una

vocal o una consonante. La incorrecta aplicación de esta regla grafo-fonológica, altera de tal forma la palabra que hace imposible su comprensión.

SubTipo 1 B. Consonante muda en final de palabra. Cualquier consonante en final absoluto suele ser muda y lo es siempre en el caso de la «s» del plural o de la «r» de los infinitivos de la primera conjugación (Navarro López & Carrillo, 2006, p. 97).

Las dos reglas mencionadas anteriormente muestran diferencias entre el español y el francés. Debido a que no se pronuncian ciertas letras de la misma manera, también se dificulta su comprensión. En el libro *Listening* las autoras Anderson & Lynch (1991) mencionan que las habilidades de escucha son tan importantes como las del habla, debido a que son habilidades recíprocas.

Con respecto a las habilidades de la comprensión oral, el oyente debe:

- Identificar los sonidos diferenciándolos de los del entorno.
- Segmentar el discurso en unidades y reconocer palabras.
- Captar la sintaxis de las expresiones para entender la intención del hablante.
- Aplicar el conocimiento lingüístico en caso de que sea necesaria una respuesta.

En lo que respecta al aprendizaje de una lengua en el salón de clase, se suele trabajar con “guiones” que están almacenados en la memoria. Por ejemplo, se escucha un audio sobre cómo una persona comió en un restaurante. De allí se puede inferir que había platos, servilletas, un camarero y se observa que la escena tiene un esquema narrativo, es decir, exposición, trama y desenlace. Sin embargo, un aspecto importante de la habilidad de comprensión oral es que no se puede predecir lo que se va a escuchar. Aunque se conozcan muchos guiones, los hablantes tienen diferentes maneras de expresarse sobre algo o alguien y por eso es importante una comprensión verdadera de la lengua (Schank & Abelson citados por Anderson & Lynch, 1988). Esto está relacionado con el hecho de que como usuarios y aprendientes de una lengua, es importante ser conscientes de las estrategias que se pueden utilizar para favorecer la comprensión del idioma que se está aprendiendo.

Finalmente, para saber cómo trabajar y mejorar la comprensión oral, es importante conocer sus características y la manera cómo funciona. Para esto, también es esencial tomar una posición acerca de la perspectiva en la que se analiza la comprensión oral. De esta manera, se le

considerará como una competencia y debido a eso, en el siguiente capítulo de este apartado se hará una conceptualización de esta.

### **4.3.Comprensión oral como competencia**

Se ha encontrado que la comprensión oral no se consideraba una competencia, sino que era puesta en función de la destreza de producción oral. Glenn (citado por Dunkel1991) menciona el artículo “A content analysis of fifty definitions of listening”, en el cual se analizaron 34 definiciones diferentes presentadas en variados textos y encontró que, de hecho, no existe una definición universalmente aceptada.

Para empezar, es importante entender el concepto de competencia. Se entiende esta como aquella que tiene como objetivo que haya un “conocimiento implícito de la estructura de una lengua” (Hymes, 1984). Asimismo, Le Boterf (citado por Richer, 2003) define este término como la capacidad de superar lo prescrito y de responder a lo inesperado; no sólo se debe saber cómo llevar a cabo lo que está prescrito, sino se debe aprender a ir más allá de esto. Si la competencia se evidencia más en la capacidad de actuar que en la capacidad de hacer algo, es cuando realmente se sabe enfrentar el evento, lo inesperado.

Ahora bien, en el presente proyecto se mira a la comprensión oral como una competencia que los estudiantes deben desarrollar, esto implica una participación activa en el proceso de escucha. De acuerdo con esto, se mostrarán los planteamientos de diferentes autores que sustentan lo anteriormente mencionado.

El proceso de comprensión auditiva en la comunicación verbal involucra activamente a los participantes en ella, pues éstos deben adscribir significado al mensaje oral a través de procesos de decodificación y de inferencia (Brown, 1990), que cada oyente tiene que ser capaz de hacerlos, pero que pueden ser promovidos por los profesores. Wenden (1991) afirma que los profesores pueden ayudar a los estudiantes a convertirse en participantes activos de su aprendizaje, en lugar de pasivos. La autora sostiene que una de las implicaciones prácticas en relación con esto es que los profesores deberían ayudar a los estudiantes a lograr una aproximación más reflexiva y auto dirigida a la nueva lengua. Brown también destaca la importancia de la comprensión auditiva al señalar que ésta configura el eje central de la formación del ser humano, desde su nacimiento hasta el término de su educación formal. Por lo

tanto, mientras más se desarrolle esta habilidad, más productivo resultará el esfuerzo por aprender.

Por otra parte, Echeverría (1994), destaca la importancia que el escuchar tiene en la lengua materna; asimismo, manifiesta que dentro de un concepto tradicional del lenguaje y de la comunicación, el fenómeno de escuchar no ha recibido la importancia que le corresponde como factor determinante de la comunicación humana. Las autoras están de acuerdo con lo escrito por este autor, no se recibe suficiente entrenamiento para desarrollar una buena comprensión oral.

Se presentan a continuación dos definiciones de Wipf (1984). En su artículo “Strategies for teaching second language listening comprehension”, se definió la escucha como un proceso mental invisible, lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio (Wipf, 1984, p. 345).

Por otra parte, Rost define la escucha como un proceso de recibir lo que el emisor en realidad expresa (la orientación receptiva); construir y representar el significado (la orientación constructiva); negociar el significado con el emisor y responder (la orientación colaborativa); y crear significado a través de la participación, la imaginación y la empatía (la orientación transformativa). Además, establece que la escucha es un proceso de interpretación activa y compleja en el cual el oyente establece una relación entre lo que escucha y lo que es ya conocido para él o ella (Rost M. , 2002, p. 13).

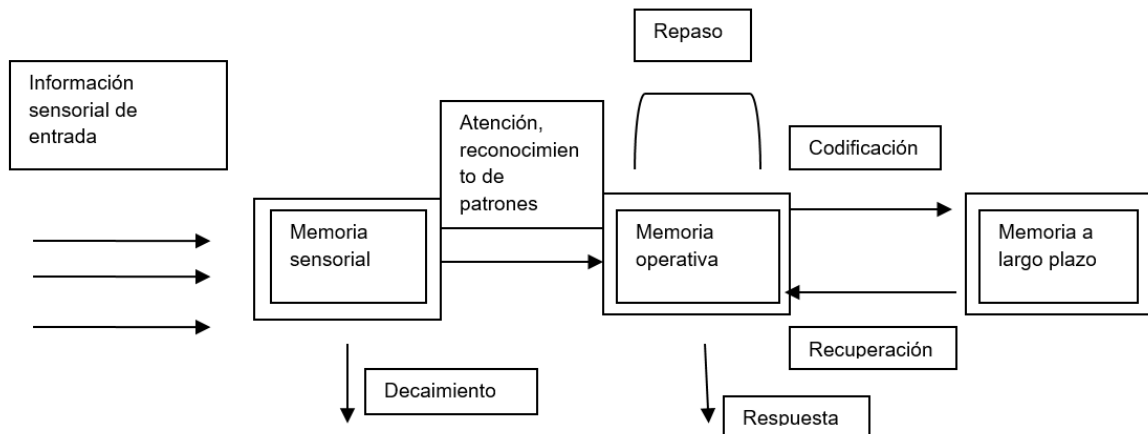
Teniendo en cuenta la conceptualización previa acerca de comprensión oral, se reitera que en el proyecto se comprenderá esta habilidad desde la perspectiva de competencia. Del mismo modo, se ve la comprensión oral desde una perspectiva en la que los estudiantes mejoren su desempeño en esta en un sentido global y no solamente que tengan un buen desempeño en ciertas actividades de la comprensión oral. Se busca que los estudiantes puedan mejorar su comprensión oral de tal manera que sepan reaccionar de manera adecuada a situaciones improvistas del lenguaje.

#### 4.4.Cognición

Para empezar a conceptualizar la cognición se toma el término proveniente del latín *cognoscere* (conocer) que hace referencia a la forma en que los seres vivos procesan la información. El filósofo y psicólogo Hermann Ebbinghaus (citado por Leahey & Jackson, 2000) fue el primero en hacer experimentos para descubrir cómo se aprendían las ideas y cómo con estas se hacían asociaciones al afirmar que las ideas están conectadas unas con otras por una clase de hilos mentales, es decir, una asociación. Así pues, la cognición se refiere a los procesos o estrategias mediante los cuales un individuo obtiene el conocimiento o el entendimiento conceptual.

En lo que concierne a su relación con el aprendizaje, se afirma que es un proceso muy complejo para el cual utilizamos la memoria sensorial, memoria operativa y memoria a largo plazo; cada una de ellas está encargada de funciones importantes como recibir, procesar y almacenar información. A continuación se presenta una ilustración que explica sintéticamente el procesamiento de la información.

**Grafico 5. Procesamiento de la información**



**Fuente:** (Leahey & Jackson, 2000, p. 112).

En lo que concierne a la memoria sensorial, se explica que esta recibe la información a través de los sentidos y su función es mantener la información proveniente del exterior el tiempo necesario y estricto para que esta sea atendida e identificada. Todo el material que la memoria

sensorial recibe está desorganizado y se pierde rápidamente, aproximadamente de 0,5 a 0,10 segundos para la visión y 3.0 a 4.0 segundos para la audición, en esta se dan los procesos de la atención y el reconocimiento de patrones, los cuales son de vital importancia para la recepción de la información.

Cuando se trata de la atención, se dice que esta es un estado de concentración en algo o la capacidad de procesamiento que puede distribuirse a diferentes estímulos y actividades en diversas formas, mientras que el reconocimiento de patrones, muy importante para el análisis y codificación de información, se divide en tres clases: igualación al modelo preceptivo, prototipos y análisis de rasgos. A través del primero almacenamos copias mentales de los estímulos externos. Con los prototipos almacenamos un ejemplo general abstracto, es decir, a través de estos reconocemos si un objeto tiene suficiente número de características exactas al prototipo. Por último, a través de análisis de rasgos, analizamos la información de entrada en características o rasgos y de esa manera examinamos y comprobamos las posibles semejanzas. El reconocimiento de patrones es usado todo el tiempo con el fin de analizar la información que recibimos ya que necesitamos clasificarla, codificarla y entenderla (Leahey & Jackson, 2000.)

En una segunda instancia, la memoria operativa es la encargada de tomar la nueva información proveniente del ambiente y la que se aprendió previamente, la cual es recuperada de la memoria a largo plazo. Después, toda esta información se mezcla y lo que resulta de la unión se retiene en la memoria operativa por un corto tiempo, de 15 a 30 segundos. Esta información puede retenerse más tiempo solo si se sigue procesando de alguna manera. En cuanto a la memoria a largo plazo, es allí donde se almacena la información codificada, esta puede durar allí días o años. Se dan dos procesos muy importantes, la codificación y la recuperación. La codificación permite que la información que se reciba se almacene y que esta información pueda ser usada posteriormente, esto se puede dar a través de la recuperación o del repaso.

Además de la memoria sensorial, operativa y a largo plazo, poseemos memoria semántica y episódica. La primera es toda la información que poseen las personas y que está almacenada en la memoria operativa. Esta información normalmente está relacionada con los conocimientos y conceptos que se tienen acerca del mundo. Por otra parte, la memoria episódica es la información que existe sobre recuerdos concretos asociados a un tiempo y un lugar determinados. Ambas tienen una gran relevancia a la hora de procesar y comprender información.



Ahora bien, se establece que en la comprensión se dan procesos básicos como la inferencia; al oír una historia se presta atención a detalles dependiendo de la profesión o bagaje. Se toma como ejemplo una situación en la que una persona es agente inmobiliario y se cuenta una historia sobre unos niños jugando en una casa y su descripción. Probablemente esta persona recuerde detalles como el tamaño de la casa o cuántos cuartos tiene, pero si se escucha la historia desde la perspectiva de un ladrón, este recordará detalles como los electrodomésticos mencionados. Las inferencias que se hacen se integran a las representaciones de la memoria con la información que se expuso. Para decir que se conoce algo, se debe tener conocimiento declarativo y procedimental. En el caso del aprendizaje de una lengua es saber qué es algo (declarativo) y saber cómo (procedimental), por ejemplo, conocer cómo aplicar las reglas lingüísticas.

Igualmente, se afirma que el objetivo final del procesamiento de la información en el aprendizaje de una lengua, es la comprensión de esta. Para la comprensión se debe haber dado una interacción del estímulo y de la mente del que comprende. Sin embargo, no existen copias exactas ya que no todos comprenden de la misma manera, por esa razón es positivo saber de qué manera se aprende, tener cognición sobre la propia cognición, a la cual se le llama metacognición. A través de esta se obtiene el conocimiento, consciencia y control de nuestras propias cogniciones.

#### **4.5. Metacognición**

Se refiere al pensamiento de orden superior que implica un control activo de los procesos cognitivos involucrados en el aprendizaje. Asimismo, se refiere al control de los propios procesos de pensamiento y al conocimiento que tiene el sujeto de sus destrezas o procesos cognitivos y habilidad para darse cuenta de estos. La metacognición incluye diferentes actividades sobre cómo: planificar, abordar una tarea de aprendizaje, monitorear la comprensión y evaluar los procesos hacia la finalización de una tarea.

De otro modo, se conceptualiza la metacognición como el control del conocimiento en procesos como monitoreo, la regulación y ordenamiento de dichos procesos en relación con los objetos cognitivos, datos o información sobre los cuales ellos influyen, usualmente al servicio de alguna meta y objetivo relativamente concretos. Esta también es concebida como el control de la

cognición ya que el uso de los recursos cognitivos no es espontáneo y se requiere activarlos. Análogamente, se establece que el eje central de la metacognición es conocer acerca de cómo se aprende y qué procesos son necesarios para lograr las metas de aprendizaje (Brown & Palinscar, 1982; O'Malley, 1983).

De modo similar, Flavell (1984) concibe la metacognición como una capacidad que permite a una persona conocer y reflexionar en torno a sus procesos mentales. Asimismo, el autor establece que la metacognición ayuda a las personas a dominar los procesos mentales cognitivos. En cuanto a su relevancia para la comunicación, Flavell afirma que la metacognición juega un papel importante en la comprensión oral, la adquisición del lenguaje y la comunicación oral en general.

En lo que concierne al aprendizaje de una segunda lengua, la metacognición puede ser vista como la “mini-teoría acerca de la segunda lengua” que tiene un estudiante. Esto se refiere a los supuestos que tienen sobre esta y cómo se desarrollan, además de cómo son influenciados por los profesores y libros de texto y cómo operan (Hosenfeld, 1977-1978). De acuerdo con esto, se dice que los estudiantes sin conocimiento metacognitivo son aprendientes que carecen de dirección y habilidad para evaluar su progreso, logros y direcciones futuras de aprendizaje.

En este orden de ideas, el conocimiento metacognitivo se refiere a lo que un aprendiz entiende y cree sobre una materia o tarea, así como los juicios que elabora de los recursos cognoscitivos como resultado de ese conocimiento. Igualmente, se dice que existe un conocimiento metacognitivo si este se usa activamente para asegurar que una meta se cumpla. Si se aborda la tarea sin usar la información acerca de los puntos débiles o fuertes, no es posible evaluar el proceso de aprendizaje por lo cual no hay habilidad metacognitiva.

En el proceso de aprendizaje, los aprendices conscientes son más estratégicos y realizan las tareas más efectivamente ya que el conocimiento metacognitivo permite que los individuos planeen, organicen y monitoreen su aprendizaje en cierto modo, por lo que mejora la actuación.

Para finalizar, es importante referirse a algunos comportamientos que se evidencian durante el proceso de aprendizaje: comportamientos que contribuyen directamente en el aprendizaje y comportamientos que contribuyen indirectamente en el aprendizaje. Así pues, los primeros son aquellos que realizan los aprendientes para controlar o transformar el conocimiento que reciben acerca de una lengua (deducir por el contexto), para recuperar y usar este conocimiento (uso de estrategias), y para regular el aprendizaje (notar si entendió, decidir prestar

atención a la pronunciación).En cuanto a los comportamientos indirectos, estos se refieren a cómo los aprendientes usan su repertorio lingüístico limitado para comunicarse y lo que hacen para crear oportunidades de aprender y usar la lengua.

Para que se den estos comportamientos es importante que los estudiantes desarrollen una actitud en la que se vea el aprendizaje como un proceso que dura toda la vida y que los ayuda a adquirir las habilidades para el aprendizaje auto dirigido. Asimismo, ellos deben darse cuenta de la necesidad que van a tener de continuar aprendiendo la lengua por sí mismos.

## 5. MARCO TEÓRICO

En el siguiente capítulo se hará un recorrido de las teorías que son claves para entender el objetivo de la investigación. Teniendo esto en cuenta, las teorías que se consideran relevantes para entender la investigación son: las estrategias, las estrategias de aprendizaje, las estrategias del aprendiente, aprendizaje auto dirigido, las estrategias metacognitivas, las estrategias cognitivas y el loop metacognitivo.

Antes de entrar en el recorrido teórico, se considera importante para este apartado destacar que el estudio tiene una perspectiva psicolingüística. De esa manera, esta es definida como el estudio del comportamiento del lenguaje: cómo las personas aprenden y usan la lengua para comunicar ideas. La psicolingüística hace preguntas como: ¿cómo se produce, percibe, comprende y recuerda la lengua?, ¿cómo se usa para diferentes propósitos comunicativos?, ¿cómo se adquiere?, ¿de qué manera puede fallar la lengua? Y ¿cómo se representa en la mente?

Igualmente, se toma la definición de Frías (2002) quien afirma que la psicolingüística es “una disciplina que trata de descubrir cómo se produce y se comprende el lenguaje por un lado y cómo se adquiere y se pierde por el otro.” Por consiguiente, se dice que el objetivo de la psicolingüística es el “análisis de las actividades de producción y comprensión del lenguaje”. (Frías, 2002).

A propósito de estas definiciones de psicolingüística, se decidió que el estudio tuviera esta perspectiva ya que se busca describir, identificar y clasificar el uso de estrategias metacognitivas para el aprendizaje del francés a través del entendimiento de los procesos mentales que realizan los estudiantes durante la comprensión oral.

### 5.1.Estrategias

En los procesos de aprendizaje, los seres humanos utilizan las estrategias con el fin de aumentar la efectividad y de mejorar su desempeño en estos procesos. Rubin (1989) y Bialystok (1978) hacen una clasificación según su visión acerca de las estrategias.

Al respecto, el primer autor las clasifica en procesos que pueden contribuir directamente al aprendizaje y procesos que pueden contribuir indirectamente al aprendizaje. De esta manera,

en el primer grupo se encuentra la clarificación/verificación, el monitoreo, la memorización, la deducción/inferencia inductiva, el razonamiento deductivo y la práctica. Por otro lado, en el segundo grupo se encuentra la creación de oportunidades para la práctica y el uso de estrategias.

En lo que concierne a Bialystok, este autor clasifica las estrategias en formales y funcionales. Las primeras incluyen el monitoreo y la práctica formal (enfocadas en la forma de la lengua), mientras que las segundas están relacionadas con la inferencia y la práctica funcional (enfocadas en el uso de la lengua).

## **5.2.Estrategias de aprendizaje**

Para aprender una lengua extranjera, y en este caso específico para poder promover una mejor comprensión oral en los estudiantes, se habla del uso de estrategias de aprendizaje para potenciar las habilidades de una persona en una lengua. En este sentido, se ha demostrado que las estrategias de aprendizaje juegan un rol muy importante en el aprendizaje de una segunda lengua; es por esto que en el presente apartado se expondrá acerca de cómo estas funcionan y se verán algunas perspectivas de autores que han investigado sobre este tema.

Para empezar, las estrategias de aprendizaje, según Rebecca Oxford (1990), promueven la participación activa y auto-dirigida para que se desarrolle la competencia comunicativa. Asimismo, estas ayudan al aprendiente a mejorar su competencia en una lengua y su confianza en sí mismo para que sean capaces de participar activamente en las situaciones comunicativas. Las estrategias de aprendizaje también son vistas como las acciones que utilizan los aprendientes para ayudar a la adquisición, almacenamiento, recuperación y uso de la información. Estas acciones específicas que toman los aprendientes tienen como objetivo que el aprendizaje sea más fácil, más rápido, más ameno, más auto-dirigido, más efectivo y más transferible a nuevas situaciones.

Teniendo esto en cuenta, Oxford hace una clasificación de las estrategias de aprendizaje en la que las divide en dos grupos: las estrategias directas y las estrategias indirectas. De esta manera, la autora clasifica como directas a las *estrategias de memoria*: aquellas que ayudan a almacenar toda la información nueva y recuperarla cuando la necesite; las *estrategias cognitivas*: aquellas que permiten al estudiante entender, manipular y crear nueva información de diferentes formas y de manera significativa; y las *estrategias de compensación*: son aquellas que permiten

al estudiante usar la lengua para comprender o para producir un mensaje a pesar de las dificultades, limitaciones o vacíos que tenga del conocimiento de la lengua. En cuanto a las estrategias indirectas, en este grupo se encuentran las *estrategias metacognitivas* (las cuales se explorarán más a profundidad en otro apartado), las *estrategias afectivas*: aquellas que ayudan al estudiante a regular sus emociones, actitudes, motivación, valores y las *estrategias sociales*: aquellas que ayudan al estudiante a aprender a través de la interacción con otros.

Otro de los autores que se toma en cuenta para entender las estrategias de aprendizaje es Joan Rubin (1989), quien sostiene que estas son usadas por los aprendientes para facilitar la adquisición y el uso de información. Además, se utilizan como procesos para aprender una lengua y poder entender la información que se está presentando en esta. Finalmente, Rubin establece que las estrategias de aprendizaje son importantes en términos de que ayudan a una persona a volverse un aprendiente más efectivo y más eficiente.

Asimismo, Weinstein & Mayer (1983) sostienen que un aprendiente tiene conductas y pensamientos que utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación, a lo cual le dan el nombre de estrategias de aprendizaje. Estas estrategias tienen como objetivo que se facilite el aprendizaje y pretenden tener un efecto en la motivación del estudiante para afectar la manera en que él/ella selecciona, adquiere, organiza e integra el nuevo conocimiento que aprende de la lengua.

Finalmente, se presentan las perspectivas de O'Malley & Chamot y Tarone sobre las estrategias de aprendizaje. Según J. Michael O'Malley & Anna Uhl Chamot (1990), las estrategias de aprendizaje contribuyen a que los aprendientes tengan pensamientos para ayudarse, apropiarse, aprender y retener nueva información. Estas estrategias de aprendizaje están divididas en estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas y estrategias socio afectivas; Por su parte Elaine Tarone (1980) menciona que las estrategias de aprendizaje son esfuerzos que hace el aprendiente para desarrollar las competencias lingüística y sociolingüística en una lengua. Además, la autora establece que el uso de estas estrategias está relacionado con el deseo de aprender una lengua más que sobre el deseo de comunicarse.

Para la investigación es importante entender las diferentes teorías que se hacen acerca de las estrategias de aprendizaje. Se considera que estos autores se complementan entre sí para dar una concepción amplia de cómo son y para qué sirven estas estrategias. En este sentido, se conciben a todos estos autores como aportes importantes para entender las estrategias de

aprendizaje y cómo los teóricos establecen que estas son importantes para que los aprendientes tengan un proceso de aprendizaje más efectivo en el que puedan aprovechar la nueva información de la mejor manera a través de la selección, organización, integración, etc.

### **5.3.Estrategias del aprendiente**

Tomar decisiones conscientes en el aprendizaje puede ayudar a los estudiantes a mejorar la obtención, mantenimiento, recuperación y uso de la información, lo cual los ayudará a un aprendizaje más efectivo. El ser conscientes de las estrategias de aprendizaje que se usan también puede permitir a los aprendientes a usar estas estrategias de manera más efectiva y eficiente (Romero, Arbeláez, Vargas, García, & Gil, 2002).

Según Naiman et al (1978), las estrategias que usan los aprendientes de lengua efectivos, cumplen con cinco características principales: se involucran activamente en el proceso de aprendizaje de una lengua identificando, buscando y explorando los mejores entornos de aprendizaje; desarrollan una conciencia de la lengua como sistema; desarrollan una conciencia de la lengua como un medio de comunicación e interacción; aceptan y se acomodan a las demandas afectivas de la segunda lengua; por último, amplían y revisan el sistema de la segunda lengua por medio de la inferencia y el monitoreo.

De acuerdo con la perspectiva de Wenden (1987), las estrategias de los aprendientes involucran realmente al estudiante para conocer y regular su aprendizaje de una segunda lengua. No solo su uso les permite trabajar de una mejor manera fuera del aula de clase sino también la evaluación de las estrategias de aprendizaje que se usan puede ayudar, en algunos casos, a manipularlas para que se obtenga el mayor beneficio de estas.

Con respecto a los estudiantes, se les debe enseñar a ayudarse a sí mismos de manera que desarrollen la habilidad de evaluar su propio proceso de aprendizaje y puedan determinar la mejor manera de abordar una tarea (tomando así control de su aprendizaje). De igual manera, es importante tener en cuenta que el conocimiento y las creencias que tenga un estudiante sobre una lengua y su aprendizaje puede sentar las bases para que seleccione y active algún tipo de estrategia sobre otras.

A manera de complemento, los profesores podrían promover el uso de estrategias en sus estudiantes proporcionándoles un ambiente que les facilite la identificación de aquellas que sean

más efectivas para cada uno. Además, los docentes podrían sugerir estrategias alternativas para organizar y mantener la información, aparte de incentivar a los estudiantes a considerar cuáles son las estrategias que son más efectivas para ellos.

#### **5.4. Aprendizaje auto dirigido**

Aprender a ser autónomo implica darse cuenta y entender una serie de cursos de acción alternativos y los límites que implica escoger alguno de estos. Asimismo, la autonomía implica darse cuenta de la posibilidad de tomar decisiones, iniciar acciones, volverse responsable e influenciar el curso de la propia vida. Para llegar a este nivel de autonomía se requiere una reflexión crítica acerca del aprendizaje en la que los estudiantes entiendan el propósito de aprender una segunda lengua. Además, es importante que crean en su potencial para aprender, controlar y asumir un rol más responsable durante este proceso.

De esta manera, para lograr el aprendizaje auto dirigido es importante que los individuos tomen la iniciativa, con o sin la ayuda de otros, de hacer un diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, establezcan metas de aprendizaje, identifiquen recursos humanos y materiales para el aprendizaje, escojan e implementen estrategias de aprendizaje apropiadas y evalúen los resultados del aprendizaje.

#### **5.5. Estrategias cognitivas**

Las estrategias cognitivas son vistas como pasos u operaciones usadas en el proceso de aprendizaje o la solución de problemas que requieren análisis directo, transformación o síntesis del material de aprendizaje (O'Malley & Chamot, 1990). Garrod & Chadwick (1996) también establecen que este tipo de estrategias son:

Procesos de dominio general para el control del funcionamiento de las actividades mentales, incluyendo las técnicas, destrezas y habilidades que la persona usa consciente o inconscientemente para manejar, controlar, mejorar y dirigir sus esfuerzos en los aspectos cognitivos, como procesamiento, atención y ejecución, en el aprendizaje (Garrod & Chadwick, 1996).

A propósito de esto de la teoría de O'Malley & Chamot (1990), se hace una división de los diferentes tipos de estrategias cognitivas.



### 5.5.1. Tipos de estrategias cognitivas.

A continuación, se muestra la clasificación de estrategias cognitivas incluyendo la definición del proceso que implica cada una de ellas:

- **Repetición:** Imitar un modelo de la lengua, incluyendo la práctica abierta y el ensayo silencioso.
- **Dotación de recursos:** Definir o expandir la definición de una palabra o concepto por medio de materiales de referencia de la lengua de llegada.
- **Traducción por respuesta física dirigida:** Relacionar nueva información con acciones físicas así como con directivas. Usar la primera lengua como base para entender y producir la segunda lengua.
- **Agrupar:** Reorganizar o reclasificar y etiquetar el material a aprender basándose en los atributos comunes.
- **Tomar notas:** Escribir la idea principal, la información más relevante, hacer un esquema o resumen de la información presentada de manera oral o escrita.
- **Deducir:** Aplicación consciente de reglas para producir y entender la segunda lengua.
- **Recombinación:** Construir una oración significativa o una secuencia de la lengua más compleja por medio de la combinación de un elemento conocido en una forma nueva.
- **Uso de imágenes:** Relacionar información nueva a conceptos visuales en la memoria por medio de visiones, frases o lugares familiares que se puedan recuperar fácilmente.
- **Representación auditiva:** Retención de un sonido o un sonido similar para una palabra, frase o secuencia más compleja de la lengua.
- **Palabra clave:** Recordar una nueva palabra en la segunda lengua por medio de la identificación de una palabra familiar en la primera lengua que suene como o se parezca a la nueva palabra, y por medio de imágenes que se puedan recordar fácilmente que tengan relación con la nueva palabra.
- **Contextualización:** Colocar una palabra o frase en una secuencia de la lengua significativa.

- **Elaboración:** Relacionar nueva información a otros conceptos en la memoria.
- **Transferencia:** Usar el conocimiento lingüístico que se ha adquirido previamente y/o el conocimiento conceptual para facilitar la realización de una tarea de la lengua.
- **Inferencia:** Usar la información disponible para deducir el significado de conceptos nuevos, predecir resultados o completar información faltante.

## 5.6.Estrategias metacognitivas

El primer autor que se tendrá en cuenta es Larry Vandergrift ya que él afirma que las estrategias metacognitivas y los procesos de estas, están centradas en torno a la comprensión oral específicamente. En primer lugar, el autor establece que las estrategias metacognitivas son importantes porque estas supervisan, regulan y dirigen el proceso de aprendizaje. Ya que estas estrategias requieren que se tenga una conciencia acerca del proceso de aprendizaje, Vandergrift las divide en tres procesos: planeación, monitoreo y evaluación.

En primera instancia, en la planeación se pretende ayudar a los estudiantes a tomar decisiones y focalizarse en el significado; para esto se debe tomar conciencia del tema, su organización y propósito. Luego, en el monitoreo, se evalúa lo que se ha escuchado y su coherencia; además se trabaja con la toma de decisiones porque ésta ayuda al estudiante a monitorearse mejor. Finalmente, en la evaluación, se hace una autoevaluación y reflexión acerca de las decisiones que se tomaron durante el proceso para saber cómo funcionaron las estrategias utilizadas.

Teniendo en cuenta la división de estrategias metacognitivas que hace Vandergrift, el autor Michael Rost (2005) establece una aproximación pedagógica en la cual se explica cómo se pueden promover las estrategias metacognitivas en la comprensión oral de los alumnos. Así pues, en la propuesta de Rost se habla acerca de las estrategias de planificación, monitoreo y evaluación. En la primera se propone que el profesor promueva las estrategias de organización anticipada (escribir el tópico en la pizarra y preguntar acerca de la importancia de este), atención dirigida (preguntar sobre el tipo de información que se escuchará), atención selectiva (establecer tipos de información específica) y auto-dirección (hablar con los aprendientes en la L2 para prepararlos). En la segunda, se proponen estrategias de monitoreo de la comprensión (establecer tareas de comprensión), monitoreo de la audición (revisar la percepción de palabras claves y

estructuras gramaticales) y monitoreo de la tarea (realizar tareas con pasos intermedios). Finalmente, en la tercera se propone en trabajo con estrategias de evaluación de la ejecución (tareas con resultados tangibles) e identificación de problemas (seguimientos para obtener las partes problemáticas del texto). Esto se puede ver de manera amplia en el siguiente cuadro:

**Tabla 6. Aproximación pedagógica para el desarrollo y uso de estrategias metacognitivas**

<b>Estrategia</b>	<b>Lo que el oyente hace</b>	<b>Lo que se puede hacer para promover la estrategia</b>
<b>PLANEACIÓN</b>		
Organización anticipada	Decidir cuáles son los objetivos de una tarea de audición específica ¿Por qué es importante prestarle atención?	Escribir el tópico y preguntar cuál es la importancia de escuchar sobre el tema.
Atención dirigida	Prestar atención a los puntos principales de la tarea de audición para obtener una comprensión general de lo que se dice.	Para preparar una tarea de audición, se debe preguntar sobre el tipo de información que probablemente se escuchará.
Atención selectiva	Prestar atención a los detalles de la tarea de audición.	Antes de escuchar por segunda vez la grabación, es eficaz establecer tipos de información específica para que ellos estén atentos.
Auto-dirección	Dirigir la propia motivación para la tarea de audición.	Antes de realizar una tarea de audición, hablar en la L2 para prepararse para la audición.
<b>MONITOREO</b>		
Monitoreo de la Comprensión	Revisar la comprensión de sus ideas mediante preguntas de confirmación.	Establecer algunas tareas de manera que se tenga la posibilidad de hacer preguntas para clarificar y confirmar.
Monitoreo de la	Revisar lo que se identificó en	Realizar una tarea de audición de abajo

<b>Estrategia</b>	<b>Lo que el oyente hace</b>	<b>Lo que se puede hacer para promover la estrategia</b>
Audición	la audición.	hacia arriba, para revisar la percepción adecuada de palabras clave y estructuras gramaticales.
Monitoreo de la Tarea	Revisar la completación de la tarea.	Realizar tareas con pasos intermedios de manera que los alumnos puedan notar que están en el proceso de la tarea de completación.
<b>EVALUACIÓN</b>		
Evaluación de la Ejecución	Evaluar el desempeño en la tarea.	Realizar tareas con resultados tangibles que puedan ser evaluados por los aprendientes.
Identificación de Problemas	Decidir qué problema aún se tiene con el texto o con la tarea.	Realizar un seguimiento para obtener las partes problemáticas de texto o la tarea.

**Fuente:** (Sandoval, Gómez & Sáez, 2010, p. 32-33)

Desde otro punto de vista, se tiene en cuenta a Rebecca Oxford (1990). Según la autora, las estrategias metacognitivas permiten al estudiante controlar y regular su propio proceso de aprendizaje al capacitarlo para focalizar, agrupar, planificar y evaluar el aprendizaje. Para el desarrollo de estas estrategias es necesario que el estudiante siga los siguientes pasos:

1. Centrar el aprendizaje

- Prestar atención: Tomar la decisión de prestar atención a una situación de aprendizaje e ignorar todos los factores distractores externos.
- Retrasar producción oral para enfocarse en la escucha: Posponer la producción oral (horas, días, semanas, meses) y centrarse en desarrollar habilidades de la escucha hasta sentirse confiado.

## 2. Acomodar y planear el aprendizaje

- Averiguar acerca del aprendizaje de una lengua: Aprender cómo funciona el proceso de aprendizaje y todo lo que este envuelve. Este conocimiento permite a los estudiantes ser aprendices más efectivos.
- Organizar: Ser organizado mejora las condiciones de estudio y de aprendizaje.
- Establecer metas y objetivos: Establecer metas a corto y largo plazo ayuda al estudiante saber a dónde quieren llegar, y buscar alternativas de cómo llevar a cabo su aprendizaje para lograr dichos objetivos.
- Planear para una tarea de la lengua: Estar preparado para desarrollar una tarea y saber que elementos son necesarios para desarrollarla.
- Buscar oportunidades para practicar: Buscar oportunidades para desarrollar las habilidades de la lengua en situaciones reales.

## 3. Evaluar el aprendizaje

- Auto-monitorearse: Tomar la decisión de prestar atención y ser consciente de los errores que se cometen y corregirlos.
- Auto-evaluarse: Evaluar el progreso del proceso de aprendizaje y los avances y objetivos obtenidos.

En lo que respecta a O'Malley & Chamot (1990) acerca de las estrategias metacognitivas, los autores establecen que estas pueden ser aplicadas para diferentes tareas de aprendizaje. Además, afirman que las estrategias metacognitivas pueden ser divididas en tres procesos: atención selectiva, planeación, monitoreo y evaluación. La atención selectiva se hace para concentrarse en aspectos específicos de una tarea de aprendizaje como por ejemplo el escuchar palabras clave; la planeación se hace para concentrarse en la organización del discurso; el monitoreo se hace para revisar la comprensión de información que se obtuvo en una tarea de comprensión o que se está obteniendo en el proceso. Finalmente, la evaluación se hace para verificar la comprensión tras la completación de una tarea.

En lo que respecta a Wenden (1987), las estrategias metacognitivas tienen los siguientes pasos a seguir:

- **Organización anticipada:** Hacer una revisión general y comprensible previa de los conceptos o principios de una actividad de aprendizaje

- **Atención directa:** Decidir de antemano poner atención de manera general a una tarea de aprendizaje e ignorar los distractores irrelevantes.
- **Atención selectiva:** Decidir de antemano poner atención a aspectos específicos de la lengua o a los aspectos situacionales que darán paso a la retención del insumo de la lengua.
- **Auto-dirección:** Entender las condiciones que le ayudan a aprender y organizarse para que estas condiciones estén presentes.
- **Preparación anticipada:** Planear y ensayar los componentes lingüísticos necesarios para llevar a cabo una tarea de la lengua.
- **Auto-monitoreo:** Corregir el propio discurso para que este sea preciso o apropiado en relación con el entorno o a las personas que están presentes.
- **Producción retardada:** Decidir conscientemente posponer el habla para aprender inicialmente por medio de la comprensión oral.
- **Auto-evaluación:** Verificar los resultados del proceso de aprendizaje de la lengua teniendo en cuenta la medida interna de completitud y exactitud.

Teniendo en cuenta estas teorías acerca de las estrategias metacognitivas, se considera que estas ayudan a comprender el funcionamiento de este tipo de estrategias de una manera profunda que aporta al entendimiento de cómo aplicarlas para promover su uso en la comprensión oral de los estudiantes de francés.

### 5.7. Loop metacognitivo

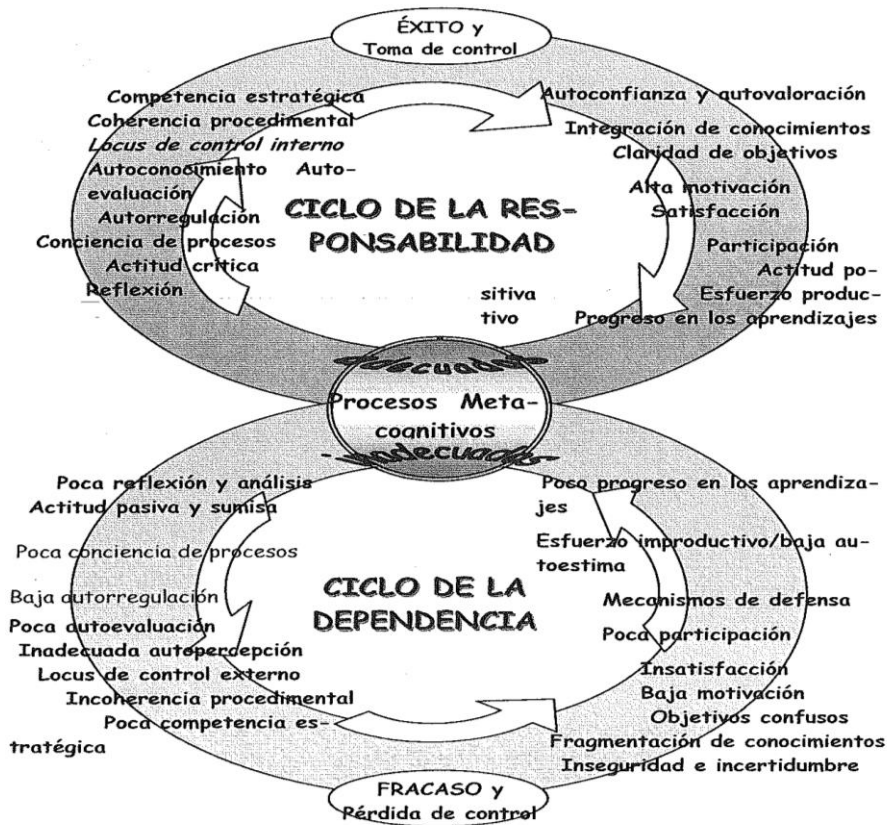
Los aprendientes que son más conscientes del uso de las estrategias metacognitivas y las usan con mayor frecuencia son capaces de tener un mejor desempeño en la lengua que aprenden. De esta manera, Del Mastro (2010) establece la teoría del loop metacognitivo en la que afirma que esta “superpone los procesos metacognitivos en la justificación del éxito o del fracaso del estudiante.” Asimismo, la autora afirma que:

La activación de procesos metacognitivos adecuados que impulsen al discente hacia un ciclo en el que se acrecienta la responsabilidad, la autoconfianza y la toma de control sobre los aprendizajes, apartando las estrategias metacognitivas que puedan ser puestas a prueba de un manera inadecuada por los estudiantes, las

cuales pueden sumergirlos en un círculo vicioso de dependencia, fracaso y pérdida de control sobre su proceso de aprendizaje. (Del Mastro, 2010).

Esto quiere el loop metacognitivo es aquel que ayuda a un aprendiente a elegir las estrategias metacognitivas adecuadas según sus necesidades y descartar aquellas que no lo impulsan de manera positiva en su proceso de aprendizaje. Asimismo, la teoría se puede entender a través del siguiente gráfico:

**Grafico 6. El loop metacognitivo**



**Fuente:** (Mastro, 2010, p. 100).

En este gráfico se pueden observar los ciclos de responsabilidad y de dependencia. El primero de ellos, se refiere a aquellas acciones relacionadas con la toma de control a través del uso de estrategias metacognitivas que llevan al éxito en el proceso de aprendizaje. En lo que concierne al segundo ciclo, este muestra las acciones que se deberían evitar como poca participación, baja autorregulación, poca autoevaluación, etc. ya que estas llevan al fracaso y la pérdida de control.

## 6. MARCO METODOLÓGICO

En el presente marco metodológico se establecerá la manera en la que se llevará a cabo la investigación. Así pues, este capítulo está compuesto de aspectos claves como el contexto, el tipo de estudio, el método, los instrumentos y los aspectos éticos. De acuerdo con esto, se describirán a continuación cada uno de estos aspectos en los que se verán cómo será el proceso investigativo a llevar a cabo.

### 6.1.Contexto

La población que se escogió para el proyecto de investigación son los grupos de nivel intermedio alto de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ. Se escogió este grupo de estudiantes para la investigación ya que las autoras consideraron que ellos, al encontrarse en el último nivel de la lengua, eran quienes podían tener una noción más desarrollada acerca del proceso de aprendizaje de lenguas.

En lo que respecta al syllabus de este nivel de francés de la Licenciatura, este establece lo siguiente:

La modalidad de taller que se utiliza permite el desarrollo de habilidades de escucha, habla, lectura, escritura y análisis de la lengua en contextos de comunicación bicultural simulados. Su finalidad es que el estudiante sea capaz de desenvolverse con soltura en un discurso de carácter social; de argumentar más eficazmente; de adquirir un nuevo grado de conciencia de la lengua; de corregir deslices y errores si es consciente de ellos; de planificar lo que va a decir y cómo decirlo, considerando el efecto que surtirán sus comentarios en el oyente u oyentes. Actividades desarrolladas: exposiciones discusiones, debates, redacción de textos, comprensión de textos escritos y orales, etc. (Pontificia Universidad Javeriana, 2014).

En cuanto a los objetivos de formación para la escucha que se proponen en el nivel intermedio alto de francés encontramos que se busca que los estudiantes:

- Comprendan cualquier tipo de habla, tanto, conversaciones cara a cara como discursos retransmitidos, sobre temas, habituales o no, de la vida personal, social,



académica o profesional. Solo inciden en su capacidad de comprensión el ruido excesivo de fondo, una estructuración inadecuada del discurso o un uso idiomático de la lengua.

- Puedan seguir conversaciones animadas entre hablantes nativos.
- Comprendan las ideas principales de conferencias, charlas e informes, y otras formas de presentación académica y profesional lingüísticamente complejas.
- Comprendan declaraciones y mensajes sobre temas concretos y abstractos, en lengua estándar y con un ritmo normal.
- Comprendan grabaciones en lengua estándar, con las que puede encontrarse en la vida social, profesional o académica, e identifica los puntos de vista y las actitudes del hablante, así como el contenido de la información. (Pontificia Universidad Javeriana, 2014)

Tener esta información acerca del syllabus y los objetivos de formación para los estudiantes en cuanto a la habilidad del habla es importante para tener la mayor cantidad de información posible acerca del contexto y que así se facilite el trabajo con los estudiantes y profesores de acuerdo a sus necesidades las cuales se establecen a partir de lineamientos como el syllabus y los objetivos. Asimismo, el syllabus y los objetivos proveen un acercamiento acerca de las temáticas que se trabajan en el contexto, lo cual es importante saber para entender de una mejor manera a la población y sus experiencias.

## **6.2. Tipo de estudio**

Para la realización del proyecto, se establece que la investigación se inscribe dentro de un enfoque cualitativo, el cual define a una investigación como:

Aquella que se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto; este tipo de investigación busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

Esta visión se complementa con la propuesta de Mendoza (2006), quien afirma que la investigación cualitativa tiene como objetivo:

La descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible (Mendoza, 2006).

Con respecto a lo anterior, se puede afirmar que este enfoque cualitativo se adapta al proyecto de investigación porque se busca comprender el fenómeno de la baja comprensión oral en francés y explorar la efectividad que podrían tener las estrategias metacognitivas para mejorar el desempeño de esta habilidad en los estudiantes. Además, se hará teniendo en cuenta las perspectivas de los participantes (profesores y estudiantes) en su ambiente natural (clase de francés intermedio alto de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ). Se considera que este tipo de estudio es el más adecuado ya que al indagar sobre las experiencias, perspectivas, opiniones y significados de los participantes, se tendrán las herramientas necesarias para desarrollar un proyecto en el que se aporte a la realidad académica de una manera activa en la que se tengan en cuenta las diferentes características de las personas que hacen parte de la población.

### **6.3.Método**

El método que se utilizará para esta investigación es el descriptivo. Según Hernández, Fernández & Baptista (2010) el estudio descriptivo es aquel que:

Busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar como se relacionan estas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

Este método fue seleccionado debido a que se hará un estudio en el que se describirán las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de nivel intermedio alto de francés al momento de realizar ejercicios de comprensión oral. Se busca principalmente describir,

identificar y clasificar cuáles son las estrategias que usan con mayor y menos frecuencia al realizar este tipo de actividades.

#### **6.4. Instrumentos**

Para la realización del proyecto de investigación se utilizaron dos instrumentos que aportarán al desarrollo de esta. El primer instrumento que se utilizará es la observación la cual se define como “el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010). Asimismo se toma el concepto de la observación cualitativa en el cual se establece que “debemos observar todo y anotar todo lo que consideremos pertinente...se registran las anotaciones descriptivas de la observación y las interpretativas” (Hernández y otros, 2010).

Teniendo en cuenta lo anterior, el tipo de observación que se utilizará es la observación pasiva, en la que “está presente el observador pero no interviene” (Hernández y otros, 2010). Se ha decidido escoger este tipo de observación debido a que se observaron las clases de francés de nivel intermedio alto para obtener información sobre la forma en la que los estudiantes desarrollan la comprensión oral y el uso de estrategias metacognitivas para las actividades que se les proponen a ellos. Es una observación pasiva debido a que no se intervino en las clases. A continuación se muestra el cuadro que se utilizó para recoger la información de la información en el que se muestran las categorías que se tuvieron en cuenta para el posterior análisis

**Tabla 7. Formato de recolección de datos para la observación**

<b>FECHA</b>	
<b>HORA</b>	
<b>CLASE</b>	
<b>DESCRIPCIÓN DE LA CLASE</b>	
<b>DESARROLLO DE LA CLASE</b>	
<b>PREGUNTAS DEL PROFESOR A LOS ESTUDIANTES</b>	

<b>ACERCA DEL AUDIO</b>	
<b>REACCIONES DE LOS PARTICIPANTES</b>	

**Fuente:** Elaboración propia.

El segundo instrumento que se utilizará es el cuestionario, este “es un sistema de preguntas racionales, ordenadas en forma coherente, tanto desde el punto de vista lógico como psicológico, expresadas en un lenguaje sencillo y comprensible, que generalmente responde por escrito la persona interrogada, sin que sea necesaria la intervención de un encuestador” (Hernández y otros, 2010).

Los cuestionarios se utilizarán para indagar acerca de las percepciones y experiencias sobre la comprensión oral en las clases de francés. Asimismo, se utilizarán las encuestas para indagar acerca de las estrategias metacognitivas. En los cuestionarios se utilizarán preguntas cerradas y abiertas, las primeras “son aquellas que contienen opciones de respuestas previamente delimitadas y son más fáciles de codificar y analizar” (Hernández y otros, 2010); las últimas son aquellas que “no delimitan las alternativas de respuesta y son útiles cuando no hay suficiente información sobre las posibles respuestas de las personas” (Hernández y otros, 2010). Se considera que tener estos dos tipos de preguntas es necesario para reducir la subjetividad.

Para el desarrollo de proyecto se tuvo en cuenta dos tipos de cuestionarios estando el primero en torno a las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes previa y posteriormente al audio. En cuanto al segundo cuestionario, este se refiere a las opiniones de los estudiantes con respecto al ejercicio de comprensión oral que se les aplicó, teniendo en cuenta la opinión acerca del mismo audio y la opinión en cuanto a su proceso de comprensión oral en francés.

La primera encuesta constaba de dos partes y tenía como objetivo indagar acerca de las estrategias metacognitivas que usan durante este tipo de ejercicios de comprensión oral. A continuación se muestra el cuestionario:

**Tabla 8. Estrategias metacognitivas previas al audio**

	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1.</b> Uso el vocabulario que ya sé para tratar de entender las		

palabras desconocidas.		
2. Uso la idea principal del audio para entender las palabras desconocidas.		
3. Uso mi conocimiento previo y experiencia para entender el tema del audio.		
4. Comparo lo que entiendo del audio con lo ya conozco del tema.		
5. Recuerdo audios similares sobre el tema que voy a escuchar.		
6. Planeo la manera en la que voy a escuchar el audio.		
7. Tengo una meta en mi mente de lo que espero al escuchar el audio.		
8. Me concentro de manera más consciente cuando se me dificulta la comprensión.		
9. Trato de no ponerme nervioso/a antes de escuchar el audio.		
10. Trato de relajarme para prepararme para escuchar el audio.		

**Fuente:** Elaboración propia obtenido de (Ramírez & Pereira, 2006, pág. 21; Mokhtari & Reichard, 2003, pág. 14-15).

**Tabla 9. Estrategias metacognitivas posteriores al audio**

	<b>SI</b>	<b>NO</b>
1. Me concentro en el significado de cada palabra para entender el significado global del audio		
2. Trato de imaginarme la situación en la que se desarrolla la conversación para entender a los hablantes		
3. Mientras escuchaba el audio, traducía en mi mente.		
4. Mientras escuchaba, ajustaba mi interpretación del audio si me daba cuenta que no era correcta.		
5. Mientras escucha, me pregunté si estaba satisfecho con		

mi nivel de comprensión del audio.		
6. Cuando adivino el significado de una palabra, pienso en lo que ya he escuchado para saber si este significado tiene sentido.		
7. Después de escuchar, pienso en la manera en que lo hice y en aquello que podría cambiar para una próxima ocasión.		
8. Siento que la comprensión oral en francés se me dificulta.		
9. Cuando no entendí algo del audio, traté de no angustiarme por eso.		
10. Creo que tuve limitaciones de vocabulario y/o gramática que me dificultaron la comprensión del audio.		

**Fuente:** Elaboración propia obtenido de (Ramírez & Pereira, 2006, pág. 21; Mokhtari & Reichard, 2003, pág. 14-15).

Con respecto a la segunda encuesta que se les aplicó a los estudiantes, esta buscaba en primera instancia indagar sobre la opinión de ellos acerca del ejercicio de comprensión oral, en cuanto a su experiencia en este. Además, se buscó averiguar acerca de las dificultades con las cuales se enfrentaron, su opinión frente a este tipo de ejercicios y aquello que consideran que se debe hacer cuando realizan estas actividades. A continuación se muestran las preguntas que se hicieron a los alumnos:

- ¿Le pareció fácil o difícil el audio? Explique su respuesta
- ¿Qué fue difícil del audio?
  - a. El tema
  - b. La velocidad del audio
  - c. El nivel
  - d. El vocabulario
  - e. La gramática

- f. La pronunciación
- g. Otro ¿Cuál?
- ¿Qué opina de este ejercicio de comprensión oral? ¿Fue útil? ¿Por qué?
- ¿Considera que se deberían realizar más ejercicios de este tipo? ¿Por qué?

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación se realizó en cuatro fases en el siguiente orden: observación, cuestionario de estrategias metacognitivas, cuestionario de comprensión oral y análisis de resultados. Estas cuatro etapas de la investigación se pueden ver reflejadas a profundidad en el capítulo de presentación de resultados.

## **6.5.Aspectos éticos**

Durante la realización del proyecto de investigación, se tendrá en cuenta el aspecto ético que se refiere al consentimiento informado. Ávila (2013), define este aspecto como:

Un documento informativo en donde se invita a las personas a participar en una investigación. Este documento autoriza a una persona a participar en un estudio así como también permite que la información recolectada durante dicho estudio, pueda ser utilizada por el o los investigadores del proyecto en la elaboración de análisis y comunicación de esos resultados.

Asimismo, Ávila da las características de un consentimiento informado siendo así que este debe tener las siguientes especificaciones para la seguridad de los participantes: el nombre del proyecto en el que se participará, objetivos del estudio, procedimientos y maniobras que se le realizarán a las personas en el estudio, riesgos e inconvenientes de participar en el estudio, derechos/responsabilidades/beneficios como participante del estudio, compensaciones o retribuciones que podría recibir por participar en el estudio, aprobación del proyecto de investigación, confidencialidad/manejo de la información y retiro voluntario de participar en el estudio (Ávila, 2013).

Con respecto a esto, se considera que es importante tener en cuenta este aspecto ético para asegurarles a los participantes de la investigación un conocimiento previo acerca del estudio del cual harán parte, además de asegurarles que la información que será recogida y analizada

durante la realización del proyecto será con fines exclusivamente académicos (siendo así que su información será utilizada de acuerdo a su consentimiento y con un tratamiento transparente). Del mismo modo, este consentimiento informado les dará la seguridad a los participantes de tener conocimiento acerca del proyecto y sus objetivos para saber la dinámica por la cual este se realizará. Finalmente, es importante aclarar que este consentimiento se establecerá en acuerdo con los participantes de la investigación de manera oral, dándoles la información que se requiera necesaria.

Por otro lado, se tendrá en cuenta el aspecto ético propuesto por Mesía (2007) en donde se afirma que una investigación de este tipo, al tratarse de un trabajo realizado conjuntamente con otros seres humanos, se tiene en cuenta que las decisiones tomadas no lastimen a los participantes, les brinden un trato justo y equitativo y respeten la privacidad de todos los que participan en él. Igualmente, existe un compromiso en la presentación de los resultados y de las limitantes metodológicas que se puedan presentar durante la realización de la tesis con el fin de evitar la presentación de información o de resultados falsos o manipulados.

Lo anterior se refiere al compromiso que tiene la investigación con la privacidad de los participantes, con el fin de que se respeten sus derechos y se les asegure que la información que han compartido será utilizada para fines exclusivamente académicos. Además, se les garantizará que la información que han provisto no será manipulada y que ellos tendrán acceso a los resultados de la investigación.



## 7. RESULTADOS

### 7.1. Descripción de resultados

Con el objetivo de analizar las clases de francés y cómo se desarrolla la comprensión oral, se tomó el formato de toma de notas (Tabla 7 del marco metodológico) en el cual encuentra información relacionada con las estrategias metacognitivas promovidas por el profesor y usadas por los estudiantes en un ejercicio de comprensión oral. A continuación se muestran estos datos:

**Tabla 10. Descripción de la observación de la clase francés intermedio alto (2:00 - 4:00 pm) Abril 23 de 2015**

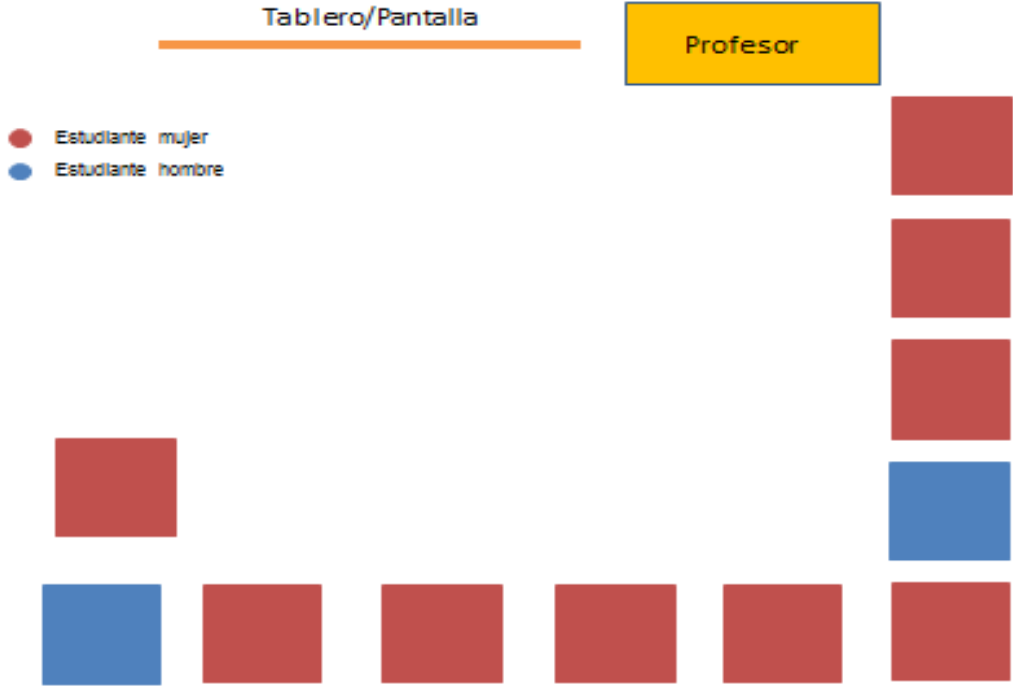
<b>FECHA</b>	Abril 23 de 2015
<b>HORA</b>	2:00 pm – 4:00 pm
<b>CLASE</b>	Francés intermedio alto PUJ
<b>DESCRIPCIÓN DE LA CLASE</b>	La clase de francés intermedio alto es el último nivel de francés de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana. La clase tiene una intensidad horaria de seis horas a la semana. El día que se observó, había 11 estudiantes, de los cuales nueve eran mujeres y dos hombres. La organización del salón se puede observar en el adjunto #1.
<b>DESARROLLO DE LA CLASE</b>	La clase comenzó con un audio llamado “les secrets inavouables de nos téléphones portables” que tenía 1:48 minutos de duración. El profesor les pidió a los estudiantes que lo escucharan y que prestaran atención a la idea principal, asimismo les aclaró que iban a escuchar el audio tres veces. Después de escucharlo por primera vez, los estudiantes tuvieron tres minutos para tomar notas pero no se hicieron preguntas ni comentarios. Se permitió a los estudiantes escucharlo por segunda vez para que obtuvieran una idea más global y se les dio tres minutos para discutir con una pareja, se notó que la mayoría de las parejas discutían en español. Tras realizar esto, el profesor hizo preguntas sobre la idea principal del audio,

	<p>preguntas guía y sobre palabras clave. El profesor hizo aclaraciones sobre el vocabulario y sobre el tema para que hubiera una mejor comprensión.</p> <p>Los estudiantes hablaron sobre el tema presentado en el audio y se generó una discusión entre ellos para aclarar dudas de la entrevista presentada en la escucha. Después, el profesor puso otra vez el audio y les pidió que se concentraran en los gestos y la manera de expresarse de los hablantes (cada vez que el profesor ponía el audio les pedía a los estudiantes que se enfocaran en aspectos diferentes). El profesor también les pidió a sus estudiantes que se concentraran en situaciones específicas que se dan dentro del audio. Asimismo el profesor mencionó cómo el problema propuesto en el audio se da en otros contextos; de esta manera, los estudiantes hicieron asociaciones y entendieron de mejor manera el contexto en que se desarrolla el audio. De igual manera, el profesor se concentró en aspectos externos al tema del audio que pueden afectar la comprensión como la voz del narrador, el tipo de video y la cultura en la que se desarrolla el audio. Finalmente, el profesor entregó una ficha a los estudiantes para que trabajaran en parejas (trabajo que se dejó como tarea para la siguiente clase).</p>
<p><b>PREGUNTAS DEL PROFESOR A LOS ESTUDIANTES ACERCA DEL AUDIO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Vieron los gestos de vergüenza?</li> <li>• ¿Qué es <i>l'honte</i>? (la vergüenza)</li> <li>• ¿Qué hace la reportera al final del audio?</li> <li>• ¿Entendieron?</li> <li>• ¿Cuál es la problemática del audio?</li> <li>• ¿Qué piensan de la situación?</li> <li>• ¿Qué otra información pudiste escuchar?</li> <li>• ¿Qué pasa con el niño?</li> <li>• ¿Cuál es la primera frase?</li> <li>• ¿Cómo se llama el niño?</li> <li>• ¿Qué tipo de video es?</li> <li>• ¿Qué es <i>la concurrence</i>? (la competencia)</li> <li>• ¿Por qué hablan de eso?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué dicen de eso?</li> <li>• ¿Qué más podría pasar?</li> <li>• ¿Qué se imaginan?</li> <li>• ¿Cómo se compara con el contexto colombiano?</li> </ul>
<b>REACCIONES DE LOS PARTICIPANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes no se hacen preguntas ni comentarios tras la primera escucha del audio.</li> <li>• Los estudiantes copian palabras o ideas cortas relevantes mientras escuchan el audio.</li> <li>• Los estudiantes discutían con una pareja acerca del audio pero la mayoría lo hacía en español.</li> <li>• Se genera una discusión entre los estudiantes (guiada por el profesor) para aclarar dudas acerca de lo que se escuchó.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia.

**Grafico 7. Organización del salón en la observación de la clase francés intermedio alto (2:00 - 4:00 pm) Abril 23 de 2015**



Fuente: Elaboración propia.

### 7.1.1. Ejercicio de comprensión oral.

Se realizó un ejercicio de comprensión oral en cuatro cursos de francés de nivel intermedio alto (dos cursos del primer periodo de 2015 y dos cursos del tercer periodo del 2015), los cuales contaron con la participación total de 47 estudiantes. El ejercicio consistía en un audio de nivel B2 (con una duración de 4:01 minutos) en el que los estudiantes tenían que escuchar para posteriormente responder unas preguntas de selección múltiple. El ejercicio fue tomado de la página para el aprendizaje de francés TV5 monde y se puede encontrar en el siguiente enlace: <http://apprendre.tv5monde.com/fr/apprendre-francais/alter-ego?exercice=2>

Asimismo, las preguntas que se les realizaron a los estudiantes fueron las siguientes:

**Regardez l'extrait du court métrage. Cochez les réponses correspondant au moment donné par les images.**

1. Pourquoi le rendez-vous a-t-il lieu dans un parc ?

- a. Parce que les deux personnages habitent dans ce quartier.
- b. Parce qu'il y a un cybercafé à côté du parc.
- c. Parce que l'homme habite dans ce quartier.
- d. Parce que c'est la première fois que les deux personnages se rencontrent.

2. Que ressent-elle et pourquoi ?

- a. Elle a peur parce qu'elle n'a jamais rencontré l'homme avec qui elle a rendez-vous.
- b. Elle a honte parce qu'elle a rencontré son rendez-vous sur un site de rencontre.
- c. Elle est en colère parce que son rendez-vous est en retard.

3. Que ressent-il et pourquoi ?

- a. Il est déçu parce qu'il trouve que la femme n'est pas belle.
- b. Il est nerveux parce qu'il a peur de rencontrer cette femme.
- c. Il est pressé parce qu'il n'a pas beaucoup de temps.

4. Quelle est leur relation ? (3 réponses)

- a. Il lui plaît, mais elle ne lui plaît pas.

- b. Ils se sont rencontrés sur Internet.
- c. Ils se plaisent tout de suite.
- d. Elle lui plaît, mais il ne lui plaît pas.
- e. Ils ne se sont jamais vus.
- f. Ils sont à l'aise, détendus.

5. Qu'apprend-on à la fin de la séquence ? (3 réponses)

- a. Nadir et Esther s'entendaient bien sur Internet.
- b. Nadir est déçu par le physique d'Esther.
- c. Esther n'a pas mis sa vraie photo.
- d. Nadir n'a pas mis sa vraie photo.
- e. Nadir a menti.

Teniendo en cuenta este ejercicio se procedió de la siguiente manera: se les permitió a los estudiantes leer las preguntas previamente al ejercicio y luego escuchar el audio dos veces (con una pausa de tres minutos entre cada escucha) para poder responder a las preguntas establecidas. Tras responder las preguntas, se les aplicó los dos cuestionarios que se mostraron en el marco metodológico.

## **7.2. Análisis de resultados**

### **7.2.1. Análisis de la observación.**

Durante la observación realizada el 23 de abril de 2015, se pudo identificar cómo se da el trabajo en comprensión oral teniendo en cuenta que se hizo una observación enfocada hacia el uso de estrategias metacognitivas en los estudiantes de nivel intermedio alto de francés de la PUJ. En primer lugar, se puede resaltar que el profesor promovió el uso de estrategias durante el ejercicio de comprensión oral. Esto se dio a través del énfasis que hizo en la importancia de prestar atención a la idea principal del audio así como en aspectos específicos de este. De igual manera, esto es evidente cuando el profesor incentivó a los estudiantes a discutir acerca de lo escuchado con el fin de establecer el nivel de comprensión que tuvieron (ejemplos que se toman

de la descripción de resultados presentada anteriormente). Es importante resaltar que el hecho de que el profesor promueva las estrategias en sus estudiantes de una manera más evidente los ayuda a reconocer que existen pasos que ayudan a una mejor comprensión y desarrollo de audio. Asimismo, el trabajo que hace el profesor les puede mostrar la forma en que ellos pueden trabajar autónomamente en su comprensión oral a través de las diferentes preguntas que se pueden y deben hacer durante el proceso de escucha.

En lo que concierne a las estrategias metacognitivas que se pudieron observar que el profesor promovía y los estudiantes usaban en este ejercicio, se identificaron dos estrategias de planeación según la clasificación de estrategias metacognitivas que propone Rost (2005) a la cual se hace alusión en el marco teórico. La primera estrategia de planeación que se observó es la atención dirigida la cual hace referencia a “prestar atención a los puntos principales de la tarea de audición para obtener una comprensión general de lo que se dice”. Esta estrategia se evidenció en la primera escucha de los estudiantes cuando ellos se enfocaron en prestar atención en la idea principal del audio para lograr un entendimiento global de este. La segunda estrategia de planeación identificada fue la atención selectiva, en la cual “se presta atención a los detalles de la tarea de audición”. En este caso, esta estrategia estuvo presente cuando los estudiantes se concentraron en escuchar aspectos específicos como el vocabulario, el tono de voz de los hablantes, los gestos, etc.

Con respecto a las estrategias de monitoreo, se observó el monitoreo de la comprensión y el monitoreo de la audición, en primer lugar por parte del profesor y luego por parte de los estudiantes respectivamente. Tal como se muestra en el marco teórico, la primera tiene que ver con “revisar la comprensión de la ideas mediante preguntas de confirmación” como se observó con diferentes preguntas que hacía el profesor, algunas fueron “¿observaron los gestos de vergüenza?”, “¿vieron lo que hace la reportera al final?”. Por su parte, la segunda se encarga de “revisar lo que se identificó en la audición” (Rost M. , 2005); entre las preguntas de este tipo identificadas en la observación están: “¿qué es la vergüenza?”, “¿cómo se explica la situación?” (Especificadas en notas de observación). Se podría decir que estas estrategias se dieron a un nivel grupal con preguntas dirigidas por el profesor ya que se evidenció discusión acerca del audio para revisar la comprensión de las ideas y de aquello que pudieron identificar en esta.

Finalmente, en cuanto a las estrategias de evaluación, se puede resaltar la evaluación de la ejecución en la que se “evalúa el desempeño en la tarea”. Además, es donde “se realizan tareas

con resultados tangibles que puedan ser evaluados por los aprendientes” (Rost M. , 2005). Esta estrategia no se dio de manera específica durante la clase ya que fue una tarea que se les asignó a los estudiantes para que la realizaran en sus casas. Así pues, esta evaluación de la ejecución se dio a través de la ficha de comprensión que el profesor les dejó como tarea a los estudiantes (resultado tangible).

A propósito del uso de estrategias metacognitivas que se observó en la clase, se puede afirmar que el hecho de que el profesor incentive a los estudiantes a usar este tipo de estrategias contribuye a la autonomía de ellos ya que al ser conscientes de su importancia y de su utilidad, se vuelven aprendientes capaces de tomar control de su propio proceso de aprendizaje, además de la contribución específica que esto tiene para mejorar la comprensión oral. Asimismo, esta autonomía que adquieren al tener conocimiento acerca de estrategias metacognitivas los podría impulsar a seguir en este camino de aprendizaje tras terminar la educación formal.

### 7.2.2. Análisis del ejercicio de comprensión oral.

A continuación se presentan los resultados y el análisis de la encuesta sobre las estrategias metacognitivas que se hizo en el ejercicio de comprensión oral (encuesta que se puede observar en el marco metodológico). De acuerdo con esto, se tomaron los cuadros de la encuesta de dos partes sobre las estrategias previas y posteriores al audio (presentadas en las tablas 8 y 9 del marco metodológico) y se clasificaron los resultados según la división de estrategias metacognitivas propuesta por Vandergrift (1999) para establecer el porcentaje en la utilización por parte de los estudiantes de francés intermedio alto en un ejercicio de comprensión oral.

**Tabla 11. Resultados uso de estrategias metacognitivas**

<b>Estrategia metacognitiva</b>	<b>Porcentaje de estudiantes que usan la estrategia metacognitiva</b>
<b>Estrategias metacognitivas de planeación</b>	
<b>1.</b> Uso el vocabulario que ya sé para tratar de entender las palabras desconocidas.	<b>42 (89,3%)</b>
<b>2.</b> Uso la idea principal del audio para entender las palabras	<b>46 (97,8%)</b>

desconocidas.	
3. Uso mi conocimiento previo y experiencia para entender el tema del audio.	46 (97,8%)
4. Recuerdo audios similares sobre el tema que voy a escuchar.	7 (14,8%)
5. Planeo la manera en la que voy a escuchar el audio.	15 (31,9%)
6. Tengo una meta en mi mente de lo que espero al escuchar el audio.	30 (63,8%)
7. Trato de no ponerme nervioso/a antes de escuchar el audio.	36 (76,5%)
8. Trato de relajarme para prepararme para escuchar el audio.	41 (87,2%)
<b>Porcentaje del uso de estrategias de planeación</b>	<b>69,8%</b>
<b>Estrategias metacognitivas de monitoreo</b>	
9. Comparo lo que entiendo del audio con lo que ya conozco del tema.	36 (76,5%)
10. Me concentro de manera más consciente cuando se me dificulta la comprensión.	43 (91,4%)
11. Me concentro en el significado de cada palabra para entender el significado global del audio.	13 (27,6%)
12. Trato de imaginarme la situación en la que se desarrolla la conversación para entender a los hablantes.	43 (91,4%)
13. Mientras escuchaba el audio, traducía en mi mente.	14 (29,7%)
14. Mientras escuchaba, ajustaba mi interpretación del audio si me daba cuenta que no era correcta.	33 (70,2%)
15. Mientras escuchaba, me pregunté si estaba satisfecho con mi nivel de comprensión del audio.	27 (57,4%)
16. Cuando no entendí algo del audio, traté de no angustiarme por eso.	29 (61,7%)
<b>Porcentaje del uso de estrategias de monitoreo</b>	<b>63,2%</b>
<b>Estrategias metacognitivas de evaluación</b>	
17. Cuando adivino el significado de una palabra, pienso en lo que ya he escuchado para saber si este significado sentido.	37 (78,7%)



<b>18.</b> Después de escuchar, pienso en la manera en que lo hice y en aquello que podría cambiar una próxima ocasión.	<b>25 (53,1%)</b>
<b>19.</b> Siento que la comprensión oral en francés se me dificulta.	<b>39 (82,9%)</b>
<b>20.</b> Creo que tuve limitaciones de vocabulario y/o gramática que dificultaron la comprensión del audio.	<b>39 (82,9%)</b>
<b>Porcentaje del uso de estrategias de evaluación</b>	<b>74,4%</b>

**Fuente:** Elaboración propia obtenido de (Ramírez & Pereira, 2006, pág. 21; Mokhtari & Reichard, 2003, pág. 14-15).

Con respecto estos resultados del ejercicio de comprensión oral realizado en las clases de francés intermedio alto se puede decir que:

En la preparación que hacen los estudiantes antes de escuchar un audio, se evidencia según los porcentajes, que de las estrategias metacognitivas de planeación que se propusieron, los estudiantes utilizan en un menor grado las estrategias que se refieren a “recuerdo audios similares sobre el tema que voy a escuchar”, “planeo la manera en la que voy a escuchar el audio”, “tengo una meta en mi mente de lo que espero al escuchar el audio” y “comparo lo que entiendo del audio con lo que ya conozco del tema”. De acuerdo con la división de estrategias metacognitivas que propone Vandergrift (1999) las estrategias de planeación son aquellas que ayudan al estudiante a prepararse para escuchar y poder concentrarse en el significado del audio.

De los datos que se obtuvieron tras la realización del ejercicio de comprensión oral por parte de las investigadoras en las cuatro clases, se puede decir que existe una necesidad de que los estudiantes usen las estrategias metacognitivas de planeación de una manera más activa ya que el hecho de utilizarlas sería un aporte para mejorar su desempeño en la comprensión oral debido a que esto los ayudaría a organizarse y prepararse mejor antes de enfrentarse a un ejercicio de este tipo. Además, se considera que sería útil realizar ejercicios de sensibilización que ayuden a los estudiantes a prepararse para escuchar el audio que van a escuchar; de esta manera, se pueden realizar discusiones y/o actividades previas en las que se hable acerca del tema del audio para que los estudiantes tengan una idea de lo que se realizará. En cuanto a las estrategias metacognitivas de monitoreo, se pudo observar que la estrategia menos utilizada es la #9; los estudiantes deberían utilizar en mayor medida estas estrategias porque los ayudarían a

monitorearse durante un audio mediante el uso de su conocimiento previo para que puedan obtener mejores resultados al escuchar.

En cuanto a las estrategias propuestas en el monitoreo, se obtuvieron unos resultados en los que se muestran que los estudiantes usan en un menor grado las estrategias 11, 13, 14 y 15; Estas se refieren a las acciones que los estudiantes realizan durante la escucha del audio. Las estrategias de monitoreo son importantes en el proceso de escucha debido que les permiten darse cuenta de lo que deben realizar y de las debilidades que tienen para poder mejorarlas. De acuerdo con los resultados, se considera que es importante que los estudiantes usen más las estrategias metacognitivas de monitoreo para que sean más conscientes de lo que son capaces de hacer durante el proceso de la comprensión oral y de esta manera tener mejor desempeño en esta habilidad.

Con respecto a las estrategias metacognitivas de evaluación, es importante establecer que se podrían reforzar ya que los estudiantes de la PUJ, al ser críticos con su forma de escuchar, podrían obtener mejores resultados ya que se hace una revisión de lo que funcionó y no funcionó con el fin de optimizar el proceso de escucha. Esto implicaría obtener mejores resultados en audios posteriores y aprender a utilizar estrategias metacognitivas que los podrían ayudar cuando se vean enfrentados a un contexto real.

### **7.2.3. Análisis de la encuesta acerca del ejercicio de comprensión oral.**

Para presentar los resultados acerca del ejercicio de comprensión oral, se toman las tendencias acerca de lo que respondieron los estudiantes en la encuesta. Así pues, se muestran estos resultados de manera general a continuación:

- **¿Le pareció fácil o difícil el audio? Explique su respuesta**

Difícil por:

Ruido de fondo

Velocidad del discurso

Acento diferente

Manera de hablar (vocabulario coloquial)

Pronunciación

- **¿Qué fue difícil del audio?**

- h. El tema (2)
- i. La velocidad del audio (38)
- j. El nivel (9)
- k. El vocabulario (18)
- l. La gramática (1)
- m. La pronunciación (26)
- n. Otro ¿Cuál? (1: la calidad del audio)

- **¿Qué opina de este ejercicio de comprensión oral? ¿Fue útil? ¿Por qué?**

Si fue útil porque:

Permite hacer conjeturas aparte de la información explícita del audio.

Permite acostumbrarse a la velocidad real de la comunicación.

Permite aprender una pronunciación y acento diferente.

Permite practicar para el examen DELF.

Permite darse cuenta en qué aspectos de la lengua se debe trabajar más.

Permite darse cuenta acerca de cómo se escucha.

Permite realizar inferencias a partir de lo que se entiende.

Permite utilizar el contexto para entender la situación completa.

- **¿Considera que se deberían realizar más ejercicios de este tipo? ¿Por qué?**

Si porque:

Permite adentrarse al contexto real de la lengua.

Contribuye al desarrollo de la habilidad de escucha.

Ayuda a entrenarse para los exámenes.

Permite conocer otro tipo de vocabulario diferente al vocabulario académico.

Tiene una ayuda visual que ayuda a construir significado.

De acuerdo con las respuestas que se obtuvieron de los estudiantes en esta encuesta, en primera instancia se puede decir que existe una necesidad en ellos de ser más conscientes acerca de las estrategias metacognitivas que usan debido a que expresan dificultad en los ejercicios de comprensión oral. Asimismo, se considera que las respuestas de los estudiantes muestran que los estudiantes consideran que realizar una mayor cantidad de ejercicios de comprensión oral puede resultar beneficioso para desarrollar esta habilidad de la lengua así como para tener un

acercamiento a la lengua en un contexto más real donde puedan identificar aspectos como el vocabulario, la pronunciación, el acento, etc. Es por esto que se considera importante resaltar la concientización y el uso de las estrategias ya que esto podría ayudarlos a superar los problemas que tengan.

En la misma línea, tener conocimiento y poder usar las estrategias metacognitivas efectivamente les ayudaría a los estudiantes a superar diferentes obstáculos de un audio como la velocidad, pronunciación, vocabulario, etc. Estos son aspectos que se manifiestan en contextos reales y que generalmente se puede dificultar a una persona que se encuentra en el proceso de aprender francés.

Un primer paso para superar las dificultades en la comprensión oral podría ser el desarrollar ejercicios de sensibilización previos al audio en los que, por ejemplo, se hable acerca del tema de este para que los estudiantes tengan una idea de lo que van a escuchar. De igual manera, se podrían hacer preguntas generales del tema antes del ejercicio para que los estudiantes puedan relacionar conocimiento previo y esto los ayudaría a tener una mejor preparación y seguridad para realizarlo.

Desde otra perspectiva, se puede notar que existe un interés de los estudiantes ya que ellos ven la utilidad que un ejercicio de comprensión oral de este tipo tiene. De esta manera, ellos expresan que pueden obtener beneficios como conocer nuevo vocabulario, nuevos acentos, prepararse para exámenes internacionales, darse cuenta de las falencias que tienen en la lengua para poder corregirlas, etc. Asimismo, los estudiantes muestran interés por el desarrollo de ejercicios similares ya que consideran que estos les ayudan a mejorar esta habilidad de la lengua.

Con respecto a lo anterior, se puede deducir que la autonomía de los estudiantes juega un papel importante para que ellos tomen responsabilidad de su proceso de aprendizaje y dirijan el curso que este toma. Tal como se entiende en la teoría del aprendizaje auto dirigido que se expone en el marco teórico, la autonomía de los estudiantes requiere de una reflexión por parte de ellos para que entiendan cómo tomar control a la hora de aprender una segunda lengua. Además, esto también es importante a la hora de usar estrategias metacognitivas ya que estas requieren un esfuerzo autónomo que les permita darse cuenta de sus necesidades de aprendizaje y las metas que quieren lograr en este.

Para finalizar, se quiere hacer énfasis en la teoría del loop metacognitivo que propone Del Mastro (2010), en la que se establece que los estudiantes tienen que aprender a utilizar las

estrategias metacognitivas que les aportan de manera positiva en su proceso de aprendizaje y dejar de lado aquellas que no funcionan para ellos. Así pues, se considera que los estudiantes podrían tener esta teoría en cuenta para aprender acerca de las estrategias que los ayudan a tener éxito en la escucha de un ejercicio de comprensión oral, teniendo en cuenta que cada persona es diferente y para cada una de ellas no podría funcionar el mismo tipo de estrategias. Asimismo, esta teoría podría ayudar a identificar las estrategias metacognitivas que los llevan ya sea al éxito o al fracaso con el fin de saber la mejor manera en que se aprende. Es importante, a su vez, que los docentes pueden contribuir en este proceso de manera que guíen a sus estudiantes para que ellos conozcan la manera en que aprenden y cómo pueden usar este conocimiento a su favor en su vida académica.

### **7.3 Conclusiones generales acerca de la presentación de resultados**

Tras haber realizado la observación y el ejercicio de comprensión oral en cuatro grupos de clases de francés de nivel intermedio alto, se pueden llegar a unas conclusiones generales en torno al trabajo que se realizó en este proceso investigativo.

De esta manera, se considera que el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión oral es relevante en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de nivel intermedio alto de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ. Esto es debido a que hay evidencia de que el uso de estas estrategias aportan de una manera favorable para que los estudiantes puedan establecer metas específicas de escucha para este tipo de ejercicios que los ayuden a regular aquello que están escuchando y cómo ser más efectivos para usar esta información de una manera adecuada. Esto se puede evidenciar y comprobar con el concepto del control metacognitivo que proponen Romero, Arbeláez, Vargas, García y Gil en su libro *Habilidades metacognitivas y entorno educativo* (2002) en el cual aseguran que este es, el acercamiento y estrategias que un aprendiz realiza para lograr las metas de aprendizaje específicas y el grado en el que el aprendiz organiza, monitorea y modifica su funcionamiento para asegurar un aprendizaje eficaz y manejo adecuado de la información.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante presentar como conclusión el resultado definitivo acerca de las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de francés de nivel

intermedio alto. Así pues, a continuación se muestran dos tablas que exponen el uso de acuerdo con su clasificación

**Tabla 12. Estrategias metacognitivas que usan los estudiantes de nivel intermedio alto de francés**

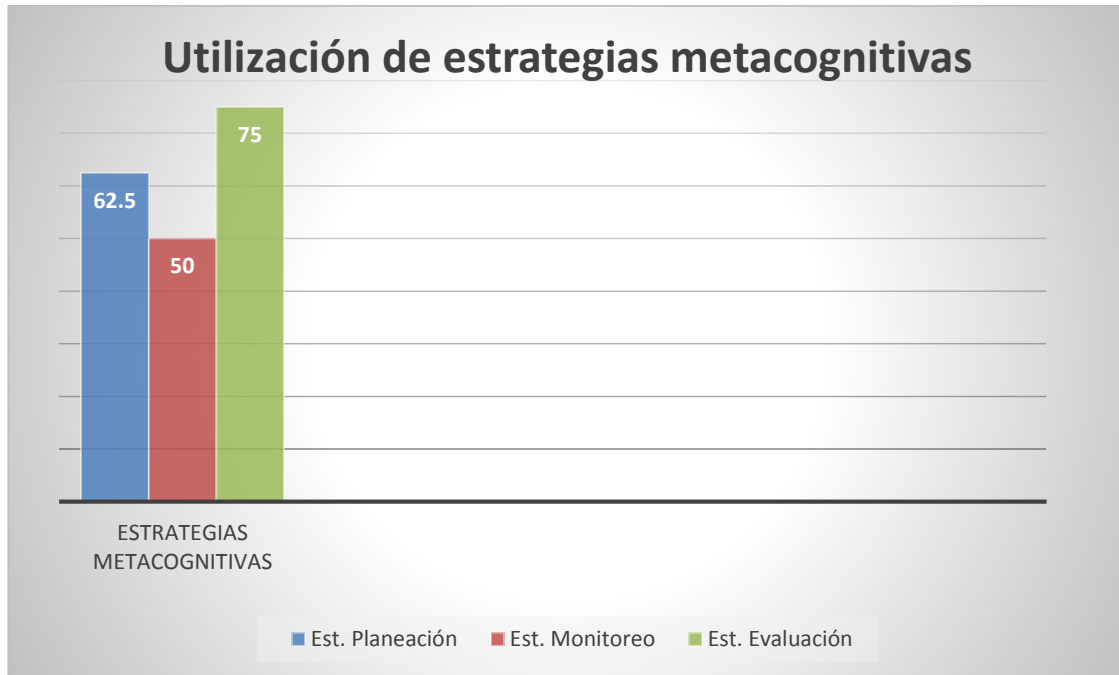
<b>Estrategias metacognitivas</b>
<b>Planeación</b>
1. Uso el vocabulario que ya sé para tratar de entender las palabras desconocidas
2. Uso la idea principal del audio para entender las palabras desconocidas.
3. Uso mi conocimiento previo y experiencia para entender el tema del audio.
4. Trato de no ponerme nervioso/a antes de escuchar el audio.
5. Trato de relajarme para prepararme para escuchar el audio.
<b>Monitoreo</b>
6. Comparo lo que entiendo del audio con lo que ya conozco del tema.
7. Me concentro de manera más consciente cuando se me dificulta la comprensión.
8. Trato de imaginarme la situación en la que se desarrolla la conversación para entender a los hablantes.
9. Mientras escuchaba, ajustaba mi interpretación del audio si me daba cuenta que no era correcta.
<b>Evaluación</b>
10. Cuando adivino el significado de una palabra, pienso en lo que ya he escuchado para saber si este tiene sentido.
11. Siento que la comprensión oral en francés se me dificulta.
12. Creo que tuve limitaciones de vocabulario y/o gramática que me dificultaron la comprensión del audio.

**Fuente:** Elaboración propia obtenido de (Ramírez & Pereira, 2006, pág. 21; Mokhtari & Reichard, 2003, pág. 14-15).

Asimismo, se considera importante mostrar los porcentajes de la utilización de estrategias metacognitivas según su clasificación para entender cuáles se necesita un mayor trabajo de

conocimiento y de activación. De esta manera, en el siguiente gráfico se muestra esta información:

**Gráfico 8. Porcentaje de utilización de estrategias metacognitivas**



**Fuente:** Elaboración propia

Asimismo, se identificaron las estrategias metacognitivas que requieren un mayor trabajo de conocimiento y activación, ya que se observó que son aquellas que usan con menor frecuencia los estudiantes. Con respecto a esto, se muestra a continuación la lista de estas estrategias:

**Tabla 13. Estrategias metacognitivas que usan con menor frecuencia los estudiantes de nivel intermedio alto de francés**

Estrategias metacognitivas	
<b>Planeación</b>	
1.	Recuerdo audios similares sobre el tema que voy a escuchar.
2.	Planeo la manera en la que voy a escuchar el audio.
3.	Tengo una meta en mi mente de lo que espero al escuchar el audio.

<b>Monitoreo</b>
4. Me concentro en el significado de cada palabra para entender el significado global
5. Mientras escuchaba el audio, traducía en mi mente.
6. Mientras escuchaba, me pregunté si estaba satisfecho con mi nivel de comprensión del audio.
7. Cuando no entendí algo del audio, traté de no angustiarme por eso.
<b>Evaluación</b>
8. Después de escuchar, pienso en la manera en que lo hice y en aquello que podría cambiar para una próxima ocasión.

**Fuente:** Elaboración propia obtenido de (Ramírez & Pereira, 2006, pág. 21; Mokhtari & Reichard, 2003, pág. 14-15).

A propósito de estos resultados, se puede llegar a la conclusión de que, a pesar de la importancia que tienen este tipo de estrategias y su uso en la comprensión oral para la obtención de mejores resultados, existe un problema en el trabajo individual que realizan los estudiantes en este aspecto. Desde un punto de vista en el que la comprensión oral y el uso de estrategias metacognitivas implican un trabajo personal y teniendo en cuenta que puede ser un desafío para una persona ayudar a otro a mejorar en estos aspectos, se podría decir que los estudiantes deberían ser más conscientes del beneficio que el uso que las estrategias metacognitivas tienen en la comprensión oral con el fin de mejorar su desempeño en esta habilidad de la lengua. Esto se debe a que estas estrategias ayudan a los estudiantes a escoger lo que quieren aprender, escoger cómo deberían aprender la lengua, escoger cómo usar recursos, priorizar aspectos que quieren aprender, planear las estrategias que usarán y cambiarlas o modificarlas si no resultan efectivas (Rubin, 1989).

En la misma línea, se presentan los resultados del uso de estrategias metacognitivas de los estudiantes en porcentajes que ayudan a llegar a la conclusión que las estrategias de evaluación son las que más se usan con un 75%, seguidas por las estrategias de planeación con un 62,5% y finalmente por las de monitoreo que se usan un 50%. De acuerdo con lo anterior, es importante resaltar que se muestra que las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes con menor frecuencia son las de monitoreo, siendo esto una muestra de que existe una falla en el momento en el que se da la audición en sí. Esto indica que, en general, los estudiantes tienen la capacidad



de hacer una planeación del audio teniendo en cuenta lo que van a escuchar y lo que tienen que responder, así como la capacidad de darse cuenta de y evaluar sus errores tras la escucha. Sin embargo, en el preciso momento que está ocurriendo la audición, es en donde ellos presentan la mayor dificultad para usar las estrategias metacognitivas de una manera que los favorezca para mejorar su habilidad en la lengua.

Desde el mismo punto de vista de la autonomía de los estudiantes, se considera que un paso importante para mejorar este aspecto en los estudiantes podría ser la utilización de aprendizaje auto dirigido. Como se vio en el marco teórico, este establece que los estudiantes deben tomar la iniciativa de aprender para poder hacer un diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje y poder establecer metas de aprendizaje, identificar recursos humanos y materiales para el aprendizaje, escoger e implementar estrategias de aprendizaje apropiadas y evaluar los resultados del aprendizaje. Así pues, es importante que los estudiantes aprendan a aplicar este proceso ya que es un paso hacia la autonomía, la cual se considera especialmente importante a la hora de mejorar la habilidad de comprensión de una lengua ya que este es un aspecto que se podría considerar difícil de enseñar debido a que es personal en cuanto a que requiere práctica y esfuerzo propio.

En el caso de los estudiantes de la PUJ, se observa que ellos son poco conscientes de las estrategias metacognitivas que usan porque no tienen un conocimiento académico de estas. Esto podría ser debido a la falta de un trabajo acerca de estrategias de aprendizaje que sería ideal que se diera desde los primeros niveles de lengua de la Licenciatura. Se considera que esto afecta su trabajo autónomo porque al no tener conocimiento de la manera en que cada uno de ellos aprende, no pueden obtener los resultados más óptimos a causa de que no pueden desarrollar todo su potencial. De esta forma, como lo afirman Romero, Arbeláez, Vargas, García y Gil (2002) es importante que “se active el uso de recursos metacognitivos ya que estos no son espontáneos y su activación puede permitir tener conocimiento sobre los propios procesos cognitivos para regularlos y controlarlos a la hora de aprender una lengua”.

Otro aspecto importante para mencionar tiene que ver con cómo mejorar y cómo aportar para que los estudiantes mejoren su habilidad de comprensión oral a través de un uso más consciente de las estrategias metacognitivas. Se considera que es importante que se establezca un trabajo conjunto en el que el área de francés y los estudiantes se comprometan a trabajar en este aspecto de una manera más activa que les permita establecer un plan en el que estas estrategias

ayuden a realizar las tareas de escucha de una mejor manera. Asimismo, sería ideal que tanto profesores como estudiantes conocieran acerca del beneficio que tiene el uso de estrategias metacognitivas en el aprendizaje de una lengua ya que sería beneficioso para que los profesores puedan ayudar y guiar a sus estudiantes en el desarrollo de la habilidad de comprensión oral y para los estudiantes en cuanto a que esto les ayudaría a aprender el francés de una manera más eficaz. Es importante establecer que no solo debería haber un trabajo conjunto entre el área y los estudiantes sino que también es relevante que se empiece este trabajo desde los primeros niveles de francés de la Licenciatura con el fin de que los estudiantes puedan aprender a utilizar estas estrategias desde el comienzo de su aprendizaje de la lengua francesa pues de esta manera se podría hacer un trabajo más arduo y continuo en este aspecto que lleve a la mejoría de la comprensión oral de los estudiantes. Igualmente, este conocimiento acerca de estrategias metacognitivas no solo los ayudaría en el aprendizaje de francés sino que también podrían utilizarlo en el aprendizaje de otras lenguas.

Se considera que otra solución que podrían implementar los estudiantes para aplicar las estrategias metacognitivas en la comprensión oral es la utilización del ciclo de responsabilidad que propone la teoría del loop metacognitivo (Del Mastro, 2010). En este sentido, el ciclo incluye la autoconfianza y autovaloración, la integración de conocimientos, la claridad de objetivos, la alta motivación, la satisfacción, la participación, la actitud positiva, el esfuerzo productivo, el progreso en los aprendizajes, la reflexión, la actitud crítica, la consciencia de procesos, la autorregulación, la autoevaluación, el autoconocimiento, el locus de control interno, la coherencia procedimental, la competencia estratégica. Esto quiere decir que estas acciones contribuyen a la responsabilidad que deben tener los estudiantes para conocer la manera en que cada uno de ellos aprende con el fin de utilizar las estrategias apropiadas para una determinada situación académica.

Finalmente, se quiere traer a colación el tema de la motivación ya que durante diferentes partes de la investigación (realización de encuestas y aplicación del ejercicio de comprensión oral) las autoras se vieron enfrentadas a algunos obstáculos que tuvieron que ver con la motivación de los estudiantes frente al tema de la comprensión oral. Así pues, a la hora de realizar las encuestas y el ejercicio de comprensión oral, se pudo notar cierto nivel de indiferencia por parte de algunos estudiantes a pesar de que se les explicó la utilidad del uso de estrategias para mejorar su habilidad de escucha. De esta manera, se observaron actitudes en

algunos estudiantes como el no realizar los ejercicios conscientemente, retirarse del salón de clase sin colaborar con el proyecto y no realizar el ejercicio deliberadamente sin razón aparente.

Teniendo en cuenta lo anterior, es relevante mencionar que la motivación es un aspecto importante para que se pueda realizar el trabajo de comprensión oral con las estrategias metacognitivas porque muchas veces es evidente que los estudiantes deberían esforzarse un poco más en el trabajo de esta habilidad. Sin una motivación adecuada, es muy difícil que ellos logren un trabajo que los lleve a mejorar este aspecto de la lengua y que los lleve a un aprendizaje y uso exitoso de las estrategias metacognitivas. Tal como lo establece Viar (1994) diciendo que la motivación es “un fenómeno intrínseco al alumno, pero depende en gran parte del medio en el que aprende”, se puede decir que la motivación es importante para que el aprendizaje sea exitoso ya que si no se está motivado, el estudiante puede no llegar a aprender lo que se ha establecido.

#### **7.4.Limitaciones y recomendaciones**

Es pertinente establecer algunas recomendaciones y limitaciones en torno al presente proyecto con el objetivo de abrir el camino a nuevos investigadores que deseen continuar el trabajo en esta área del conocimiento. Además, se considera importante mostrar que esta investigación queda abierta a futuros trabajos que puedan complementarla o sugerir de alguna manera un trabajo más amplio en los objetivos a los que este trabajo apuntaba. Es así que se hará referencia en primera instancia a las limitaciones y luego a las recomendaciones.

En lo que respecta a las limitaciones, se tiene en cuenta que los resultados se desarrollaron con base en una muestra de 47 estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la PUJ lo cual implica que para futuras investigaciones se debería todas una muestra más amplia y significativa que puedan evidenciar de manera más fiel el uso de estrategias metacognitivas en la comprensión oral de la población de estudiantes que cursan esta carrera.

Igualmente, se establece como limitación el tiempo que tomó esta investigación ya que se la puede considerar como sincrónica al haberse desarrollado en un tiempo determinado (un año) lo cual es limitante para saber el uso real de las estrategias metacognitivas a través del tiempo. Debido a esto, se esperaría que futuros proyectos pudieran realizar una investigación que les permita analizar un periodo más amplio de tiempo.

En lo que respecta a las recomendaciones, se invita a que futuros investigadores hagan una descripción más extensa acerca de las estrategias metacognitivas que usan los estudiantes teniendo en cuenta no solo un nivel de francés de la Licenciatura sino que se pudiera tener en cuenta todos los niveles de esta. Además, a las autoras les gustaría que futuros investigadores hicieran un trabajo donde se apliquen métodos para activar estas estrategias en los salones de clase para que los estudiantes amplíen su conocimiento y sepan usarlas también en otros contextos.

Finalmente, es importante hacer algunas recomendaciones para el área de francés de la Licenciatura. De esa manera, se considera que se podría hacer un trabajo conjunto entre el área, profesores y estudiantes con el fin de promover el uso de estrategias metacognitivas durante las clases de francés. Asimismo, se considera que este trabajo también se debería hacer desde el área de pedagogía para que los estudiantes conozcan las estrategias metacognitivas no solo desde el punto de vista del aprendizaje de lenguas sino para el aprendizaje en general.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alfonso, E., & Jeldres, M. (1996). Decodificación Sintáctica en Español Hablado: Un Antecedente para la Comprensión Auditiva en Lengua Extranjera. *Revista Signos*.
- Ávila, J. (2013). *¿Qué es el consentimiento informado?* México: Instituto Nacional de ciencias médicas y nutrición Salvador Zubirán.
- Bialystok, E. (1978). *A theoretical model of second language learning*. Michigan: Language Learning Research Group, University of Michigan.
- Brown, G. (1990). *Listening to Spoken English*. Essex: Longman Group Limited.
- Burgos, L., & Perdomo, M. (1996). *Uso de estrategias de aprendizaje en la habilidad de comprensión de lectura en inglés*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Canale, M., & Swain, M. (2002). *Theoretical bases of communicative approaches to second language testing and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Carles, Z., Álvarez, C., & Carrillo, M. (2010). *Dificultades fonológicas en el aprendizaje de francés por estudiantes hispanófonos*. Murcia: Investigación en innovación en educación infantil y Educación primaria.
- Caro, J. (2013). *Implementing some simple strategies to enhance learner's listening skills*. *Romanian Journal for Multidimensional Education*.
- Del Mastro, A. (2010). *El andamiaje metacognitivo en contextos de aprendizaje de una lengua extranjera*. *Revistas Científicas Complutenses*.
- Dufeu, B. (1996). *Les approches non conventionnelles des langues étrangères*. Paris: Hachette.
- Dunkel, P. (1991). *Listening in the Native and Second /Foreign Language: Toward an Integration of Research and Practice*. *TESOL Quarterly*.
- Echeverría, R. (1994). *Ontología del Lenguaje*. Santiago: Ediciones Pedagógicas Chilenas S. A. .
- Flavell, J. (1984). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor Libros.
- Frías, X. (2002). *Introducción a la psicolingüística*. La Rioja: Ianua: *Revista Philologica Romana*.
- Garrod, B., & Chadwick, P. (1996). *Environmental management and Business strategy: Towards a new strategy paradigm*. *Futures*.

- González, D. (2009). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la producción oral en la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Graham, S., Santos, D., & Vanderplank, R. (2011). Exploring the relationship between listening development and strategy use. *Language teaching research*.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México D.F: McGraw Hill.
- Hymes, D. (1984). Vers la competence de communication. Paris: Hatier-Credif.
- James, C. (1984). Are you Listening: The Practical Components of Listening Comprehension. *Foreign Language Annals*.
- Jorge, J., Ramírez, L., Silvia, I., & Pereira, R. (2006). Adaptación de un instrumento para evaluar el conocimiento de estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios venezolanos al leer textos académicos en inglés. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador .
- Leahey, T. & Jackson, R. (2000). *Learning and cognition*. Oxford: Pearson.
- Luque, G. (2004-2005). El dominio de la lingüística aplicada. *Revista española de lingüística aplicada*.
- Mendoza, R. (2006). *Investigación cualitativa y cuantitativa – Diferencias y limitaciones*. Obtenido de <https://www.prospera.gob.mx/Portal/work/sites/Web/resources/ArchivoContent/1351/Investigacion%20cualitativa%20y%20cuantitativa.pdf>
- Mesía, R. (2007). Contexto ético de la investigación social. *Investigación educativa*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Serie lineamientos curriculares idiomas extranjeros. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Mokhtari, K., & A, R. (2003). Catedra fundamentos tecnicas e instrumentos de exploración psicológica 1. Universidad Nacional de la Plata.
- O'Malley, J., & Chamot, A. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

- Pontificia Universidad Javeriana. (2014). Syllabus de los cursos de francés lengua extranjera LLM-PUJ. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Ramirez, L. & Pereira, R. (2006). Adaptación de un instrumento para evaluar el conocimiento de estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios venezolanos al leer textos académicos en inglés. Laurus.
- Rahimi, M., & Katal, M. (2011). Metacognitive strategies awareness and success in learning English as a foreign language: an overview. *Social and Behavioral Sciences*.
- Rebolledo, M. (2005). Metodología docente y materiales didácticos para la enseñanza a distancia. España: Cuaderno de investigación.
- Richer, J. (2003). Lecture du cadre: Continuité ou rupture ? En M. Lions Olivieri, & P. Liria, *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues* (págs. 13-44). Paris: Maisons des langues.
- Romero, F., Arbeláez, M., Vargas, E., García, A., & Gil, H. (2002). Habilidades metacognitivas y entorno educativo. Pereira: Editorial Papiro.
- Rost, M. (2002). *Teaching and Researching Listening*. London: Longman.
- Rost, M. (2005). L2 listening. En E. Hinkel, *Handbook of research in Second Language Teaching*. Londres: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Rubin, J. (1989). How learner strategies can inform language teaching. En V. Bickley, *Language use, language teaching and the curriculum* (págs. 270-284). Hong Kong: Institute of Language in Education.
- Sandoval, M., Gómez, L., & Sáez, K. (2010). Estrategias metacognitivas en la comprensión auditiva del inglés como segunda lengua. *Lenguas Modernas* 36.
- Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. *Language Learning*.
- Vandergrift, L. (1999). Facilitating second language listening comprehension: acquiring successful strategies. *English Language Teaching Journal*.
- Viar, R. (1994). La motivation en contexte scolaire. Bruxelles: De Boeck.
- Weinstein, C., & Mayer, R. (1983). The teaching of learning strategies. *Innovation Abstracts*.
- Wenden, A., & Rubin, J. (1987). *Learner strategies in language learning*. Hertfordshire: Prentice Hall International.

Wipf, J. (1984). Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension. Foreign Language Annals.