



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
MAESTRÍA EN DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ACATLÁN
ÁREA DE ESTUDIO: FRANCÉS

*EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN,
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL FRANCÉS LENGUA EXTRANJERA, EN EL
BACHILLERATO.*

T E S I S

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE MAESTRO EN
DOCENCIA PARA LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN FRANCÉS

P R E S E N T A
JUAN CARLOS ESCOBEDO VÁZQUEZ

T U T O R A
DRA. OFELIA CONTRERAS GUTIÉRREZ
FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA

CO-T U T O R A
MTRA. ARACELI RODRÍGUEZ TOMP FES ACATLÁN

COMITÉ TUTOR
MTRA. MARÍA GUADALUPE GARCÍA ABÁN FES ACATLÁN

SANTA CRUZ ACATLÁN, NAUCALPAN, ESTADO DE MÉXICO, ABRIL 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, quisiera agradecer a la Maestra Araceli Rodríguez Tomp por aceptar mi proyecto desde un inicio, pues gracias a su amplio dominio del tema, me guió y ayudó en la integración de éste.

Agradezco infinitamente a la Dra. Ofelia Contreras por bien aceptar la dirección de este proyecto con la visión psicopedagógica y metodológica. Asimismo, mis sinceros agradecimientos a la Mtra. María Guadalupe García por guiarme en la parte pedagógica y didáctica. Igualmente, agradezco a las Mtras. Raquel Abrego y Wendy Abigail Bautista por aceptar formar el sínodo y aportar con sus comentarios a esta investigación.

A la Mtra. Evelia Almanza y a la Lic. Karen Fernández por su apoyo y guía durante este periodo de formación académica.

A los Maestros y Doctores de MADEMS que nos iluminaron con sus conocimientos y experiencias en este proceso formativo.

Muchas gracias a la Mtra. Guadalupe Durán por llevarnos paso a paso a la culminación administrativa de este apreciado proceso, la titulación.

Gracias a mis compañeros de MADEMS Francés por su apoyo y entusiasmo, por mantener la unión como grupo.

Un agradecimiento muy especial a las autoridades de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades por su apoyo durante este proceso.

Mi más sincero aprecio a los alumnos del CCH plantel Sur que fueron parte de este proyecto y a los que son cómplices cada semestre, por su pasión y entusiasmo que me da el vigor para ser mejor cada clase.

Gracias a todos los que fueron parte directa e indirectamente de este recorrido.

DEDICATORIA

Dedico este proyecto a mis padres,

pues gracias a ellos tengo el mejor regalo: la vida.

Honro a mis ancestros, pues con la herencia de sus fortalezas

puedo realizar esto y más.

A mi amada esposa Rosa Lidia y a mi hijo Carlos

por ser fuente constante de inspiración.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	6
CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO	
1.1 Antecedentes de la fonética y la pronunciación	9
1.2 Antecedentes del uso de la canción	16
1.3 Antecedentes del karaoke en la enseñanza de FLE	18
1.4 Criterios para la selección de canciones	21
CAPÍTULO II METODOLOGÍA	
2.1 Centro Educativo	25
2.1.1 La Institución sede: Ubicación y contexto	25
2.1.2 Breve historia de la Institución, la misión, el modelo educativo y perfil del egreso	25
2.1.3 Plan de estudios de la materia	29
2.1.4 Enfoque de la materia y los componentes lingüísticos	31
2.2 Tipo de intervención	32
2.3 Población y muestra	33
2.4 Instrumentos de medición y procedimiento	35
2.5 Plan de recolección de datos	39
CAPÍTULO III ANÁLISIS DE RESULTADOS	
3.1 Evaluación previa a la intervención pedagógica (A)	41
3.2 Intervención pedagógica (B)	51
3.3 Evaluación final (C)	63
CONCLUSIONES	74
REFERENCIAS	77
ANEXOS	80

INTRODUCCIÓN

Al impartir clases de francés en niveles A1 y A2 correspondientes al *Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*¹ en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, se ha constatado que los alumnos no pronuncian adecuadamente ciertos sonidos de la lengua extranjera de estudio. Algunos estudiantes continúan empleando los sonidos de su lengua materna, en este caso el español. Ciertas problemáticas de pronunciación identificadas son: el pronombre en francés *tu* [ty] que varios alumnos pronuncian como el pronombre tú en español, que en francés sería *tout* [tu] que quiere decir todo. Hay sonidos como [y] [ə] pareciera que son complejos de adoptar por los alumnos; la precisión de los sonidos [ʒ], [ʃ], [ã], por mencionar algunos. Dichas particularidades generaron diversas interrogantes y sobre las causas de estos errores, hipotéticamente se cree que éstas se deben a la forma en la que enseñan pronunciación y fonética los profesores. Por otro lado, también están los métodos que proponen las editoriales, estos sugieren en sus contenidos actividades breves, efímeras y en ocasiones son poco claras en cuanto a la enseñanza de la fonética y la pronunciación.

Para el desarrollo de este proyecto se integra el concepto de fonética desde varias perspectivas de algunos autores. De acuerdo con Wioland (2012), “la fonética estudia el conjunto de sonidos y propiedades que caracterizan la pronunciación natural de una lengua” (p.6). Por otro lado, Cantero (2003) señala que “la fonética es una ciencia interdisciplinaria que estudia los sonidos que intervienen en la comunicación humana que se presentan aislados o en contacto, no aborda el habla en su conjunto y se apoya en la escritura” (p.2). Además, se analizan las dificultades que se presentan para enseñarla. El concepto de fonética sólo se mencionará para poner en contexto el tema que se desarrollará; lo más

¹ El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación forma parte esencial del proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo.

importante para este trabajo es: la enseñanza de la pronunciación adecuada y la corrección oportuna. La primera “es una destreza que todo alumno necesita dominar cuando aprende una lengua extranjera.” Y respecto a la corrección, “es necesaria cuando en la producción oral se detectan errores que es preciso corregir.” (Llisterri, 2013, p.92).

También como parte de la integración del *corpus* de este trabajo, se presenta una propuesta didáctica para abordar la fonética en la clase de francés. Donde se proponen actividades que enriquecerían el curso didácticamente, y los alumnos podrían estimular su aparato fonológico y mejorar su pronunciación. Es una ventaja que la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades cuente con espacios tecnológicos que aproximan al uso de las TIC para la enseñanza de lenguas extranjeras, la propuesta didáctica que se pretende desarrollar sería diseñada para las sesiones destinadas en el laboratorio de lenguas.

Este trabajo está conformado por una introducción, cuatro capítulos, y las conclusiones.

OBJETIVO PRINCIPAL

Mejorar la adquisición de algunos aspectos segmentales de la fonética que se proponen en el programa de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades, como: [ə] [ɛ̃] [wa] [y] [ã] [õ] [a] [u] en la enseñanza del francés lengua extranjera, mediante la utilización de canciones en formato de *Karaoke*.

OBJETIVOS PARTICULARES

Identificar y distinguir los sonidos del francés a partir de la presentación de canciones francófonas.

Precisar la particularidad de la lengua francesa en relación con la grafía y la pronunciación.

Incentivar la pronunciación adecuada del francés entre los estudiantes para mejorar la producción e interacción oral de dicha lengua.

Generar una pronunciación adecuada entre los aprendientes de francés de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, a través del canto, imitando melodías de la lengua meta.

HIPÓTESIS

Los estudiantes de FLE de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, reconocerán y adoptarán a través del *karaoke*, algunos aspectos segmentales como: [ə] [ɛ̃] [wa] [y] [ã] [õ] [a] [u] propuestos en el programa de dicha institución.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Mejorará significativamente la pronunciación y adquisición de algunos aspectos segmentales de la fonética, como: [ə] [ɛ̃] [wa] [y] [ã] [õ] [a] [u] si se realizan actividades de aprendizaje, a través del *karaoke*, como recurso de apoyo para la enseñanza en la materia de FLE, en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades?

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

LA FONÉTICA DE UNA LENGUA EXTRANJERA

1.1 ANTECEDENTES DE LA FONÉTICA Y LA PRONUNCIACIÓN

Porcher (1995) señala que “la fonética en la enseñanza del francés lengua extranjera ha tenido un destino curioso, pues ella ha sido objeto de cierta discriminación y falta de avances notables que explican su situación actual” (p. 32).

Besse en (1985) encontró que:

“Al final de los años cincuenta, las primeras concepciones de la metodología SGAV dan mucha importancia a la parte oral de la lengua. Los programas de enseñanza son estructurados a partir de la parte oral. La utilización de grabadoras provocó una revolución de la enseñanza de lenguas extranjeras y se determinó un lugar exclusivo a la fonética.”

El surgimiento de las metodologías comunicativas, en la segunda mitad de los años setenta, da un cambio brusco al movimiento precedente. La fonética desaparece de las (pre)ocupaciones de los didácticos, para ellos la fonética deja de tener importancia.

Porcher en 1995 encontró que:

“En la elaboración de manuales de enseñanza de FLE, influenciados por las metodologías comunicativas, se percibe un abandono de la parte fonética. Es alrededor de los años noventa que se dan cuenta (los teóricos) de las necesidades prácticas de la lengua. En dicha época las lenguas se convierten en bienes sociales y profesionales que privilegian a los intereses de los alumnos, quienes sólo quieren ser capaces de entender y darse a entender.” (p.33).

Gracias a estas necesidades, la fonética reaparece como una pieza fundamental de un sistema de aprendizaje. “Aunque en la actualidad se percibe que los manuales centran la enseñanza de la lengua en actividades escritas.” Dufeu (2016, p. 2).

Varios teóricos actualmente expresan su apreciación e importancia a la fonética: Guimbretière (1994) indica que:

“La habilidad oral diseña la lengua que se convierte en palabra, [...], y que se actualiza en lo sonoro, esto exige entrar en el campo de la fonética, disciplina reina para el análisis y la descripción de este componente de la lengua.” (p.155)

Haydée Silva (2006^a) afirma que “al lado del vocabulario y de la gramática, la fonética es uno de los tres pilares de la lingüística, fundamental para la adquisición de la competencia comunicativa”.

Además, para centrar dicha problemática en un nicho específico, Tomé (2004) menciona que:

“En general quienes estudian francés cometen errores al hablar sin importar la nacionalidad. Los errores fonéticos más comunes están directamente relacionados a la fonología, la sintaxis, y el léxico de la lengua materna. Los hispanófonos son un grupo particular con dificultades propias en francés. Un hispanófono que comienza a aprender esta lengua puede encontrar dificultades para percibir y reproducir los nuevos sonidos en francés.”

Mario Tomé (2004) es un especialista que insiste en la necesidad de adaptar los métodos de corrección fonética a las especificaciones del público hispanófono, pues ha identificado los siguientes problemas en relación con la pronunciación y a la lectura en francés:

Phonétique

Type d'erreur	Exemple d'erreur
Prononciation [o] ouvert au lieu de [o] fermé	
Le son [y]	Prononcé comme [i] ou [u]
L'archiphonème [OE]	Prononcé comme [O] ou [E]
Les voyelles nasales	Articulées comme une voyelle + n
La semi-voyelle [j]	Confondue avec la consonne "y" ou "ll" de l'espagnol
Le son [v]	Confondu avec [b]
Le son [z]	Confondu avec [s]
Le son "ch" [ʃ]	Confondu avec le "ch" espagnol
Le son [ʒ]	Confondu avec [z] ou [ʃ]
Le son [R]	Confondu avec [g]

Sons à travailler particulièrement

Type d'erreur	Exemple d'erreur	Construction correcte
[y]	[tu] [ti]	[ty]
[z]	[waso]	[wazo]
Sons nasaux (tous)		

Lecture

Type d'erreur	Exemple d'erreur	Construction correcte
---------------	------------------	-----------------------

Liaison avec le –h aspiré	Le -z haricots	Les haricots
Liaison avec -et	Toi et-elle	Toi et elle
Les mots avec -y	Pays avec -a	Pays avec -e
Difficultés avec le rythme et l'intonation du français		

Tomé (2004)

Por otra parte, se ha constatado que la utilización de la fonética en clase dependerá del nivel del curso a impartir. Las dificultades que se podrían enfrentar son diversas, pues dependerán del público, los conocimientos previos, los gustos personales, los objetivos particulares, las necesidades de los alumnos, entre otros elementos.

Respecto a mi experiencia personal al impartir clase de francés a un grupo que correspondería al nivel A1, intento que desde los primeros contactos con la lengua meta, la fonética tenga una posición exclusiva, de hecho, las sesiones se inician con el reconocimiento de los fonemas empleados en el alfabeto francés *versus* español. Esto lo hago para que los estudiantes se habitúen a dichos sonidos y también, para que perciban las diferencias entre los sonidos de la lengua materna y los principales sonidos de la lengua meta.

Como lo señala Dufeu en (2016)

“Así se logra sensibilizar a los estudiantes desde el principio y de manera progresiva a las características particulares de la pronunciación de la lengua extranjera con ejercicios que han sido concebidos para este fin, donde se pretende que la relación con la lengua dé cierta cercanía y familiaridad con ella.” (p. 7).

La finalidad de reiterar en la pronunciación es sensibilizar el oído de los alumnos a “nuevos” sonidos de la lengua meta, debido a que dicho aparato está habituado a los sonidos del español. Además, se debe considerar que todo aprendiente de

una lengua extranjera padece una especie de sordera fonológica que se fija en los primeros meses de vida, esta noción de “criba fonológica” es un aporte de Polivanov (1931) y Troubetzkoy (1939). Estos autores definen que esta “sordera” tiene origen en la fonología, pues:

“El sistema fonológico de una lengua es comparable a una criba a través de la cual pasa todo lo que se dice . . . Las personas se apropian del sistema de su lengua materna y cuando oyen hablar otra lengua emplean involuntariamente para el análisis de lo que oyen la ‘criba’ fonológica que les es habitual, es decir, la de su lengua materna. Pero como esta ‘criba’ no se adapta a la lengua extranjera, surgen numerosos errores e incomprensiones. Los sonidos de la lengua extranjera reciben una interpretación fonológica inexacta debido a que se los ha hecho pasar por la ‘criba’ de la propia lengua. Y esta interpretación errónea está condicionada por la diferencia entre la estructura fonológica de la lengua extranjera y la de la lengua materna del locutor”. (p. 46).

Una situación recurrente en la clase de francés, es la pronunciación de ciertos fonemas que difieren del español que empatan muy bien con lo señalado anteriormente por Tomé y por (Polivanov,1931) y (Troubetzkoy,1939).

Las dificultades que surgen durante el aprendizaje de la fonética y la frustración que éste puede provocar se explican no solo por la sordera fonológica que se mencionó antes, sino porque la fonética implica una dimensión más sensorial que conceptual del aprendizaje: la percepción y la emisión de los sonidos requieren de un ejercicio auditivo y vocal continuos y no todos los estudiantes están acostumbrados a ellos ya que desean entender y racionalizar el proceso de escucha y producción más que experimentarlo corporalmente.

Para Dufeu (2016)

“La pronunciación representa el aspecto físico más corporal de una lengua. Además, expresa las sensaciones y emociones del locutor. Transmite entonces la dimensión física del lenguaje en una enseñanza que pone de relieve el uso del intelecto, a veces de manera exclusiva. La pronunciación se encuentra entonces relegada a segundo plano”. (p. 3).

Asimismo, Billières (2014) menciona que:

“La imagen construida alrededor de la fonética es incongruente porque, por un lado, algunos (profesores y alumnos) la consideran necesaria, pero se encuentran en diversas problemáticas como: métodos de corrección caducos, material pedagógico desactualizado, y una enorme cantidad de dificultades para mejorar la pronunciación de los alumnos. Mientras que otros piensan que enseñar la fonética es una pérdida de tiempo, de energía”.

De igual manera, Billières (2016) identifica un desequilibrio en la evolución de la didáctica de la enseñanza de lengua extranjera, pues destaca que “en los años ochenta con la llegada de las metodologías comunicativas se privilegiaba la Comunicación y la Interculturalidad”. Llamado el periodo negro para la entonación de FLE, el mismo Billières identifica que durante dicha época las investigaciones se orientan al funcionamiento de la oralidad, pero los estudios y propuestas desarrollados en este periodo este autor los encuentra lejanos a la práctica en clase, además se destaca que los estudios prosódicos se enfocan más a la física y se descuida la entonación en la didáctica.

Lauret (2007) señala que “la pronunciación es una competencia física que además de involucrar aspectos biológicos de los aprendices de una lengua extranjera, involucra la identidad y el ego a través de la motivación, la atención, las capacidades vocales y el placer” (p.15). El profesor debería tener en cuenta más que los aprendizajes teóricos en la adquisición de la fonética, éste, debería tomar

en cuenta los factores afectivos para ayudar a los alumnos. Asimismo, se precisa que:

“El docente, al enseñar la pronunciación, éste comparte un sentimiento entre los alumnos para desarrollar un conjunto de patrones sonoros nuevos, que implican tomar un nuevo “ego lingüístico” que estará condicionado por la presión individual y social, que podría inhibir o facilitar la competencia en pronunciación de una lengua extranjera”. (James,1994, citado por Lauret 2007, p.16)

Además de detectar ciertos aspectos a considerar al momento de enseñar la pronunciación y la fonética de una lengua extranjera, Krashen (1982) citado por Laurent (2007, p.39) insiste en la importancia del *input*² recibido por los alumnos a través de la exposición de estos ante la nueva lengua para que se familiaricen, incluso fuera del aula para que el estudiante sea consciente de su autonomía frente al aprendizaje. Para esto Laurent propone la idea de exponer al alumno ante la lengua meta a través de documentos auténticos y documentos audiovisuales en versión original con subtítulos.

Un tipo particular de documento auténtico son las canciones, que tienen de manera adicional el enriquecer la presentación del mensaje verbal con el refuerzo de la música, que estimula otros centros del cerebro, y que por tanto intensifica los canales por los que se recibe la información, y por tanto aumenta la posibilidad de recuperar la información cuando es necesaria.

Algunas investigaciones han mostrado cómo incluso en personas que han perdido la capacidad del habla por algún trastorno neuronal, como el Alzheimer,

² Se le llama *input* a la lengua a la que el aprendiente está expuesto en un contexto comunicativo.

El *input*, o los datos lingüísticos primarios, como lo llama Schwartz (1993), contiene ejemplos fonéticos, gramáticos y léxicos, entre otros, y eso es la materia prima con la cual se alimentan los procesos mentales de adquisición de una lengua.

pueden recordar y cantar, cuando se les presenta una canción que fue de sus favoritas.

De manera adicional el carácter lúdico de cantar hace que esta actividad adicione elementos motivacionales, que aumentan el interés de los aprendices por la tarea, y refuerzan su autoconfianza en su realización.

1.2 ANTECEDENTES DEL USO DE LA CANCIÓN

La canción es un recurso didáctico utilizado en la clase de lengua extranjera desde hace tiempo, dicho uso se ha sustentado por diversos autores:

Cassany (1994) menciona que:

“Escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable. Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta... además, como actividad lúdica, las canciones suponen una alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores”. (p.409).

Asimismo, Gatbonton y Segalowitz (1998) demuestran que el uso de las canciones beneficia el aprendizaje de una lengua extranjera. Pues aseguran, que “gracias a las canciones se pueden practicar ejercicios de repetición sin que los alumnos los perciban como tales, sino como una práctica necesaria en la canción, por tanto, en un contexto comunicativo y natural”.

(Howard Gardner, 1983, 1993, 2004), propone la teoría de las inteligencias múltiples de entre las que se incluyen la inteligencia lingüística y la musical.

Varela (2003) menciona que:

“Las canciones desarrollan todas las destrezas lingüísticas y ponen en funcionamiento los dos hemisferios cerebrales. Además se pueden usar para: - enseñar vocabulario - **practicar pronunciación** - **remediar errores frecuentes** - estimular el debate en clase - enseñar cultura y civilización - estudiar las variedades lingüísticas del idioma que se enseña - fomentar la creatividad - **desarrollar la comprensión oral** y lectora - **desarrollar la expresión oral** y la escrita - repasar aspectos morfosintácticos - **motivar a los alumnos para aprender el idioma extranjero** - **desarrollar el sentido rítmico y musical**”.

De esta manera, se puede confirmar que el uso de canciones en la enseñanza de lenguas extranjeras tiene un impacto particularmente positivo en el aprendizaje de los alumnos, y se puede aseverar que los resultados pueden ser evidentes, sobre todo en la mejora de la pronunciación, que se desearía con el uso de canciones en formato de karaoke.

1.3 ANTECEDENTES DEL USO DE LA CANCIÓN EN FORMATO DE KARAOKE

El antecedente del uso del karaoke en la clase de francés se le atribuye a Guerrin, Gilles (1997), *Le karaoké en cours de français ou comment assimiler la prononciation et la relation phonie/graphie en chantant*, *Le Français dans le monde*, n° 288.

Este profesor ha utilizado el karaoke desde abril de 1995. En esa época sólo contaba con un número limitado de discos. Inmerso en la Universidad de Gifu en Japón con un público de principiantes, pretendía que los alumnos descubrieran los sonidos del francés, con respecto a la grafía a partir de la práctica.

Respecto al uso del karaoke se ha considerado positivo para la pronunciación adecuada de algunos sonidos del francés. (Hourari, 1995 y 1996) y (Freland, 1996) proponían secuencias didácticas sobre las vocales nasales. Sin embargo, dicho recurso también ha sido criticado por Guimbretière (1994) ya que, según la autora, el uso de la canción presenta características fonéticas diferentes a la forma correcta del habla. En este trabajo la canción se empleará como una manera de enriquecer el horizonte fonológico de los estudiantes mediante una forma lúdica de propiciar cierta inmersión en el universo sonoro del francés. La canción está impregnada de sonidos, pero sobre todo de melodías y ritmos. Estos componentes preparan la adquisición de la prosodia del francés en el estudiante lo que es importante pues es una de las etapas iniciales en el aprendizaje de una lengua (González, 2003, p. 44). Además, son elementos de la lengua indispensables para la intercomprensión y el acceso al contenido semántico de lo que se expresa oralmente: “la comprensión depende de un conjunto de factores entre los cuales tienen cierta prioridad los elementos rítmico-melódicos y gestuales que vertebran el habla, delimitan las unidades de sentido y permiten articular un mensaje coherente y estructurado a lo que de otra manera sería solamente nebulosa fonética” (Intravaia, 2013, p. 4 y 6). Es decir, la canción es un medio adecuado por

su variedad melódica y temática para estimular el oído del aprendiente y familiarizarlo con la musicalidad de la lengua que está aprendiendo.

El interés principal del karaoke reside en el hecho de que permite que una canción sea cantada y no solamente escuchada. “El origen de la palabra karaoke viene del japonés “kara” que significa vacío y “oke” del inglés *orchestra*. La palabra significaría “orquesta vacía” (Guerin, 1997, p.29).

La **versión karaoke** tiene 3 elementos: **video clip** de la canción o imágenes alusivas al intérprete o a determinada temática acorde a la pieza musical que permiten apreciar los gestos con los que se emiten los sonidos, y las características prosódicas de la lengua con lo que se facilita el aprendizaje de los aspectos motrices de la pronunciación; asimismo este elemento puede mostrar diversos aspectos culturales del intérprete original. Utilizar este recurso en la clase de francés también permite conocer la diversidad musical francófona, la interculturalidad implícitamente. Otro elemento y el más importante es la **música**, la instrumentación (pista) sin la presencia de la voz, es el acompañamiento musical para el intérprete; por último, el **texto de la letra de la canción** que aparece conforme transcurre el ritmo de la música es un elemento que asocia texto y audio, entonces es más fácil de memorizar y recordar tanto en el aspecto semántico como fonético. Estos son los elementos digitales o intangibles del recurso.

Al inicio del uso del karaoke, Guerin (1997) consideraba necesario un soporte de video cassette o disco laser, una grabadora y un monitor. Actualmente el karaoke exige un soporte técnico y recursos materiales como una computadora. En caso de no tener este recurso se requieren al menos: una pantalla, un reproductor DVD, un DVD con los videos de las canciones en formato de karaoke, bocinas, una grabadora y un micrófono. Actualmente, los teléfonos celulares llamados smartphones o teléfonos inteligentes tienen diversas aplicaciones que pueden remplazar los objetos anteriores, sobre todo si se desea grabar la interpretación

del alumno, para que éste pueda analizar su pronunciación con relación al intérprete original.

El laboratorio de lenguas sería el espacio ideal para abordar las canciones en formato de karaoke para la clase de francés, pues en dicho lugar, es posible grabar simultáneamente e individualmente a todos los estudiantes de un grupo.

Las canciones en formato de karaoke pueden considerarse en la categoría de documentos sonoros auténticos, pues éstas fueron compuestas con una finalidad recreativa, expresiva o alguna otra, pero no con intereses educativos. El profesor de lengua es quien decide emplearlas como recurso didáctico para ciertos objetivos pedagógicos. En la actualidad, los medios para tener acceso a las canciones francófonas son variados así que esto es “más sencillo” que en la época de los años 90. El acceso a internet y a las aplicaciones para buscar videos musicales y canciones en otros formatos, permiten al profesor de lengua, obtener una gama de recursos musicales bastante considerable. Aunque, para emplearlos en clase, se debe hacer previamente una evaluación minuciosa del material a utilizar.

Utilizar el karaoke en la clase de francés se justifica en los métodos que se basan en la audición y la imitación. Esta herramienta permitirá que los estudiantes aprendan, corrijan y practiquen la pronunciación, pues de acuerdo con (Llisterri, 2002) al escuchar atentamente diversas repeticiones, el estudiante será capaz de reproducir algún sonido adecuadamente y además lo integrará al sistema fonológico de lengua extranjera en estudio.

1.4 CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE CANCIONES

Algunos autores que utilizan la canción para la enseñanza de lenguas extranjeras proponen los siguientes criterios de selección:

Ruíz (2008) en su artículo “La enseñanza de idiomas a través de la música” propone que: las canciones sean del gusto de los alumnos porque el nivel de motivación es el que determinará si éstas funcionarán o no. (p.3). Para esta autora, la letra de la canción debe ser clara. Asimismo, se debe tener en cuenta la edad de los alumnos.

Para la selección de canciones para la clase de francés lengua extranjera debe contar con las siguientes características sugeridas por Lauret (2007, p.126)

El **tempo** es un factor primordial pues algunas canciones son más fáciles de cantar que otras, igualmente dependerá de la cadencia del intérprete, aunque es preferible la opción de las canciones lentas. La velocidad del *tempo* de una canción que no resulte compleja de cantar, se sugiere entre 60 y 90 pulsaciones.

El **contenido** de la canción debe ser escogido principalmente para abordar la pronunciación ya sea porque en ella predomina algunos sonidos en particular o porque es un ejemplo de un aspecto concreto de la entonación. También se sugiere considerar la simplicidad del léxico, la sintaxis, estos conforme al nivel del público, afinidad o relación de su contenido con la temática del curso en el momento en que se incluye en él.

La **duración**: el objetivo ideal es la memorización de algún aspecto fonético a enseñar, practicar o corregir. No es necesario trabajar canciones completas, basta con alguna estrofa o el estribillo, en todo caso con algunas líneas melódicas para una mejor concentración pedagógica.

La **melodía**: algunas melodías se tararean más fácilmente que otras. Las melodías monótonas se memorizan más y se retienen sencillamente. Los estudiantes encuentran práctico y divertido cuando mantienen una melodía por un tiempo indeterminado. Por ejemplo, algunos alumnos han expresado que no pueden, ni creen olvidar la melodía del coro de la canción de Aïcha del cantante argelino Cheb Khaled. La melodía de ciertas canciones también puede considerarse representativa de la prosodia del francés gracias a lo cual son un medio adecuado para que el aprendiente se familiarice con el paisaje sonoro de esta lengua. Al repetir una canción y entonar una melodía, el alumno aprenderá a darle más importancia al ritmo y la entonación de las palabras y las frases como medio para articular algo con sentido de manera semejante a lo que hacen los francófonos para quienes “el sentido general se construye esencialmente a partir del ritmo y de la entonación que se da al discurso” (Lhote, 2001, p. 450).

La **articulación**: es importante escuchar la canción y evaluar la articulación del intérprete, pues hay cantantes que articulan más que otros. Es decir, hay quienes emiten los sonidos de manera más clara y distinta, sus canciones pueden emplearse en clase para discriminar algunos sonidos; otros, por el contrario, omiten letras e incluso sílabas lo que dificulta la comprensión y la producción de sonidos. Aunque la realidad en el habla natural el interlocutor omita letras y sílabas, se recomienda que mientras se está adquiriendo el sistema fonológico del francés, las canciones tengan una articulación favorable para el aprendiente, además de indicarle al alumno, que es posible encontrar en los actos de habla reales, una articulación que podría dificultar la comprensión.

El **ritmo** y la **acentuación** deben ser acordes lo más posible a la lengua hablada, pues sobre todo en la acentuación se desea cuidar que la canción seleccionada se aproxime a la forma de hablar, pues en francés la sílaba que se acentúa es la última de cada palabra o grupo de palabras si lo que se dice es una frase con una entonación particular (afirmación, interrogación, etc). En caso de encontrar canciones como *La cabane du pêcheur* de Francis Cabrel donde él

acentúa las primeras sílabas, se recomienda prevenir a los estudiantes o no utilizar dicha canción para no generar confusión.

La “e” muda de la mayoría de las palabras en francés, es muy común que en las canciones francófonas se pronuncie. Pronunciar dicha “e” podría ser por las características de la métrica de la canción, pues en términos musicales para acomodar las frases rítmicas es válido romper la regla de la lengua hablada. Como en el anterior inciso, sería recomendable analizar la canción con anterioridad y advertir a los estudiantes de tal diferencia en la lengua hablada.

La presencia de un **acento** regional o nacional. En la clase de francés se pueden escuchar canciones interpretadas por cantantes francófonos originarios de distintas regiones o países. Así “la canción es un vínculo con la cultura del otro en su diversidad. Gracias a ella puede descubrirse una realidad multicultural (Boiron, 2005, p. 1). Si la canción es un documento auténtico con un alto contenido sociocultural, lexical y fonológico del lugar del que proviene, al elegir una canción con un acento particular se debe cuidar el objetivo fonético por el cual se decide emplearla. El caso de la interpretación de Edith Piaf es un ejemplo importante sobre su manera de pronunciar la [R] pues es una pronunciación muy similar a la de un hispanófono. También es necesario prevenir a los alumnos.

El docente debe escoger un extracto de la canción para concentrar la práctica en una característica **segmental**: vocal o consonante.

El karaoke por su naturaleza funciona muy bien en un público de estudiantes de nivel medio superior. Éstos responden muy bien a dicha actividad porque se divierten, salen de lo “rutinario” de la clase acostumbrada y sobre todo aprenden y corrigen su pronunciación. Sin embargo, es necesario tomar en cuenta los criterios arriba señalados, para seleccionar una canción. Además, se propone escuchar a los alumnos, atender sus propuestas e incluir sus gustos musicales.

Asimismo, “debe ser agradable e interesante para el profesor” (Boiron, 20015, p.1).

Cabe mencionar que las canciones de la época de la *Chanson française* también son bien recibidas, éstas también pueden ser el pretexto de presentar dicho movimiento musical.

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1 CENTRO EDUCATIVO

La Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) es parte del bachillerato de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Se consideró esta sede de la institución para el desarrollo del presente proyecto porque el alumno de MADEMS es docente en ésta.

2.1.1. LA INSTITUCIÓN SEDE: UBICACIÓN Y CONTEXTO.

a) Nombre y ubicación.

Nombre del plantel de adscripción: **Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Sur.**

Domicilio del plantel: **Cataratas y Llanura S/N Col. Jardines del Pedregal, Del. Coyoacán, CP. 04500 Ciudad de México.**

b) Contexto: infraestructura, procedencia social económica de profesores y estudiantes.

En la actualidad, el CCH está integrado por una Dirección General, encabezada por un director general y nueve secretarías que apoyan la actividad académica y administrativa.

Cinco planteles, cuatro en la zona metropolitana y uno en el Estado de México (Naucalpan). Cada uno dirigido por un director y secretarías de apoyo académico y administrativo, donde se imparten clases en los turnos matutino y vespertino.

El CCH atiende a una población estudiantil de más de 56 mil alumnos, con una planta docente superior a 3 mil profesores.

2.1.2 BREVE HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN, LA MISIÓN, EL MODELO EDUCATIVO Y PERFIL DEL EGRESO.

Breve historia

El proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) fue aprobado por el Consejo Universitario de la UNAM el 26 de enero de 1971, durante el rectorado de Pablo González Casanova. En sus inicios se encuentra haber sido creado para atender una creciente demanda de ingreso a nivel medio superior en la zona metropolitana y al mismo tiempo, para resolver la desvinculación existente entre las diversas escuelas, facultades, institutos y centros de investigación de la UNAM, así como para impulsar la transformación académica de la propia Universidad con una nueva perspectiva curricular y nuevos métodos de enseñanza.

Misión

La misión institucional se funda en el modelo de acción educativa del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), el cual, desde su fundación en 1971, en razón de su profunda actualidad, ha constituido un modelo de bachillerato de alcance académico indudable. Su concepción de educación, cultura, enfoques disciplinarios y pedagógicos han mantenido su vigencia y adquirido en los últimos años una gran aceptación.

El CCH busca que sus estudiantes, al egresar, respondan al perfil de su Plan de Estudios. Que sean sujetos, actores de su propia formación, de la cultura de su medio, capaces de obtener, jerarquizar y validar información, utilizando instrumentos clásicos y tecnológicos para resolver con ello problemas nuevos.

Sujetos poseedores de conocimientos sistemáticos en las principales áreas del saber, de una conciencia creciente de cómo aprender, de relaciones

interdisciplinarias en el abordaje de sus estudios, de una capacitación general para aplicar sus conocimientos, formas de pensar y de proceder, en la solución de problemas prácticos. Con todo ello, tendrán las bases para cursar con éxito sus estudios superiores y ejercer una actitud permanente de formación autónoma.

Modelo Educativo

La institución a través de su Plan de Estudios vigente conserva las orientaciones y principios pedagógicos esenciales del Plan de Estudios que dieron origen al CCH en 1971.

Los conocimientos se agrupan en cuatro áreas del conocimiento:

1. Matemáticas, 2. Ciencias Experimentales, 3. Histórico-Social, 4. Talleres de Lenguaje y Comunicación.

Una de las características distintivas del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de otros bachilleratos, que lo hacen innovador y de los más adecuados pedagógicamente en México y América Latina, es su modelo educativo, el cual es de cultura básica, propedéutico (esto es, preparará al estudiante para ingresar a la licenciatura con los conocimientos necesarios para su vida profesional) y está orientado a la formación intelectual ética y social de sus alumnos, considerados sujetos de la cultura y de su propia educación. Esto significa que la enseñanza dirigida al estudiante en la institución, le fomentará actitudes y habilidades necesarias para que, por sí mismo, se apropie de conocimientos racionalmente fundados y asuma valores y opciones personales.

El Modelo Educativo se basa en los postulados:

Aprender a aprender: nuestros alumnos serán capaces de adquirir nuevos conocimientos por cuenta propia

Aprender a ser: donde se enuncia el propósito de atenderlos no sólo en el ámbito de los conocimientos, sino también en el desarrollo de los valores humanos, particularmente los éticos, los cívicos y la sensibilidad artística.

Aprender a hacer: el aprendizaje incluye el desarrollo de habilidades que les permita poner en práctica sus conocimientos.

Las finalidades de la enseñanza de un idioma extranjero en el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades se inscriben, en un primer nivel, en la cultura básica del bachiller, a cuya formación humanística contribuyen de manera específica. Debemos entender que el concepto de cultura básica va más allá de lo que podríamos codificar como los saberes culturales propios de un bachiller, se trata en este caso de un concepto que nos obliga a explorar en el sentido profundo del primer peldaño de la formación universitaria—el bachillerato—, se trata de dirigir los esfuerzos de la escuela hacia el desarrollo de habilidades de pensamiento. En un sentido, podríamos decir, que se trata de enseñar a pensar y los esfuerzos disciplinarios (desde la Física, la Matemática, la Biología, la Historia, el Español...), convergen todos en modificar las estructuras académicas previas—de la educación media—para desarrollar individuos (adolescentes que se convierten en jóvenes en el transcurso del CCH) para que asuman, con la mejor de las expectativas, la posibilidad de entender y resolver problemas de su entorno intelectual.

Perfil del egreso

El CCH contempla que el alumno al egresar contará con la formación para el trabajo. Que los estudiantes libremente deseen capacitarse profesionalmente en alguna de las especialidades, que se ofrecen por medio del Departamento de Opciones Técnicas. La capacitación consta de dos semestres, más un periodo de actividades prácticas que deben realizarse en alguna empresa o institución. Al término de esto reciben un diploma de técnico a nivel bachillerato.

2.1.3 PLAN DE ESTUDIOS DE LA MATERIA

Plan de estudios

En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras, el CCH se preocupa por que todos sus alumnos se inicien en los idiomas inglés y francés, porque son las lenguas, además del español, que predominan en los intercambios de todo género y en la comunicación a través de las redes mundiales.

La lengua extranjera es una materia curricular, impartida durante los cuatro primeros semestres de bachillerato en sesiones de dos horas dos veces por semana, durante por lo menos 16 semanas al semestre. Esto hace un total de aproximadamente 256 horas.

Para el primero y segundo semestres son cinco asignaturas, incluyendo francés I y II. Para tercero y cuarto también estudiarán seis asignaturas incluida francés III y IV, durante estos cuatro semestres la materia es obligatoria.

Perfil del egresado de lengua extranjera (Francés e Inglés)

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia de lengua extranjera, en el Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, está centrado en el alumno, porque es un sujeto en aprendizaje, lo que se traduce en intervenciones activas y responsables ya que durante su aprendizaje participará en decisiones.

En lo referente a las habilidades de pensamiento que debe desarrollar cualquier alumno del Colegio como parte de la cultura básica, el curso de lengua extranjera promueve procesos intelectuales de observación, comparación, oposición, inducción, deducción, razonamiento, relación, así como búsqueda de soluciones a problemas de comprensión y expresión, que son básicamente problemas de

sentido. Estas operaciones cognitivas se aplican fundamentalmente al trabajo que se desarrolla con respecto a la comunicación en lengua extranjera.

En la formación de actitudes y valores, el alumno advierte que la lengua extranjera se vuelve el medio para acercarse al otro, es decir, a través de la lengua extranjera, aprende a valorar su propia cultura y a conocer culturas para comprenderlas y aceptarlas. Por otro lado, el alumno en clase de lengua extranjera aprende a colaborar para el logro de tareas lo que conlleva un desarrollo de valores como tolerancia, cooperación, respeto, responsabilidad. De esta manera, la lengua extranjera lleva al alumno a aprender a ser. Este renglón de la formación en tareas compartidas cobra especial relevancia cuando se trata de participar en intercambios verbales en situaciones de comunicación cercanas a las reales.

A través de la clase-taller, el alumno aprende cuando despliega habilidades que se ven como conocimientos procedimentales en cuanto al acercamiento a otras culturas. Es así como el alumno interactúa para comunicar: la clase de idiomas se apoya en el postulado de **aprender a hacer**.

La clase-taller en idiomas se centra en el desarrollo de actos de habla y tareas en situaciones modelo que, posteriormente, serán reutilizados en situaciones similares para permitirle seguir construyendo su aprendizaje. En otras palabras, el alumno reutiliza lo aprendido para continuar adquiriendo conocimientos tanto lingüísticos, como socioculturales. En consecuencia, el alumno aprende a aprender. En este mismo sentido, se hace hincapié en la evaluación formativa, lo que le permite al alumno reflexionar sobre su proceso de aprendizaje.

La adquisición de aprendizajes lingüísticos y socioculturales lo lleva a tener una mejor visión y valoración de su propia cultura, así como de la cultura del otro, es decir, el alumno aprende a convivir, lo que a su vez le provee de elementos que le permiten desarrollar la capacidad de un juicio crítico.

El saber-hacer del alumno egresado está referido a los indicadores de manejo y uso del Nivel A2 del Marco Común.

2.1.4 ENFOQUE DE LA MATERIA Y LOS COMPONENTES LINGÜÍSTICOS

Los programas de francés se basan en un enfoque teórico anclado a la metodología de la Perspectiva orientada a la acción como eje primordial para enfatizar en la comunicación verbal y la interacción social a través de la realización de tareas por parte del alumno. En el programa del CCH se ubican perfectamente los propósitos para cada unidad programática, los criterios de evaluación, los aprendizajes, la temática en componentes pragmáticos y componentes lingüísticos.

En el programa del CCH (2016) se menciona que: “una lengua extranjera se enseña y se aprende para comunicar en situaciones reales de práctica social” p.12 desde la propuesta de este proyecto se cree necesario que para que el alumno logre un acto de comunicación, es necesario que éste cuente con las competencias necesarias para lograrlo. De ahí la necesidad de enfatizar en la pronunciación como herramienta que permitiría al alumno, desarrollar determinada tarea con efectividad.

Respecto al enfoque didáctico, la enseñanza de una lengua extranjera se centra en que el alumno deberá dominar las habilidades lingüísticas: expresión oral, expresión escrita, comprensión oral, comprensión escrita y las habilidades de expresión y comprensión simultáneas: interacción oral e interacción escrita. En el programa del colegio se menciona que el uso de la lengua permea en tres planos: necesidades inmediatas, funcional y abstracto. En dicho programa se presentan los contenidos lingüísticos de manera progresiva y en espiral.

Referente a los componentes lingüísticos que se proponen en el programa del CCH (2016) de francés I, en la sección de fonética se indica: el ritmo del francés; (e) final y consonantes finales; pronunciación, sensibilización a algunos sonidos vocálicos del francés [ə], [wa], [y], [ɛ], [ã], [õ] (p.27) que tienen relación con los

segmentales: [Ē], [u], [y], [wa], que se proponen en este proyecto con las actividades de karaoke, éstas no serían ajenas a los contenidos del programa de la institución. En este punto, es importante analizar por qué si dichos segmentales se proponen para integrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje inicial, estos aún son pronunciados de forma incorrecta en la producción oral de los alumnos de tercer y cuarto semestre.

Una relación más que se encontró entre la propuesta de este proyecto y el programa del CCH es el énfasis en el uso de las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la clase de Lengua Extranjera. Se puntualiza que el uso de éstas debe ser impulsado por la institución dentro y fuera de ella. Por un lado se proponen los laboratorios multimedia de idiomas como aulas para apoyar el desarrollo de habilidades y destrezas lingüísticas específicas, sobre todo en el ámbito de lo oral, esta observación tiene mucho sentido con las actividades de karaoke, porque se realizarían en dicho espacio y se fomentarían para el uso externo, dado que los alumnos normalmente tienen un dispositivo móvil en casi todo momento, además de integrar las TIC dentro y fuera de la institución, se estaría fomentando la autonomía del alumno en el aprendizaje.

2.2 TIPO DE INTERVENCIÓN

Las características de este proyecto lo vinculan a un Enfoque Mixto, pues de acuerdo con Hernández (2010) Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández Sampieri y Mendoza, 2008).

2.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

POBLACIÓN: Alumnos inscritos al curso de francés en el Colegio de Ciencias y Humanidades plantel Sur.

PROCEDIMIENTO PARA SELECCIONAR LA MUESTRA

La muestra es de casos–tipo, que de acuerdo con Hernández (2010) tiene por objetivo el de obtener profundidad y calidad de la información, además, se pretende observar las actitudes de los alumnos frente a las actividades propuestas.

MUESTRA

Se seleccionaron 3 grupos. Un grupo de segundo semestre (Grupo 239) turno vespertino, que se le denominó el **grupo principiante** integrado por 14 alumnos en lista oficial, 6 mujeres y 8 hombres, y **dos grupos avanzados**, que se les denominó **grupo avanzado 1** (Grupo 446) integrado por 16 alumnos, 11 mujeres y 5 hombres, y el **grupo avanzado 2** (Grupo 447) integrado por 15 alumnos, 9 mujeres y 6 hombres, también del turno vespertino. Es necesario puntualizar que en las sesiones no participaron todos los alumnos registrados en lista porque no asistieron. Dada su ausencia no se tiene registro que reportar. La información plasmada en este trabajo se sustenta con la información de los alumnos que participaron en la intervención pedagógica.

Los grupos participantes son **no aleatorios**, por lo tanto, no pueden entrar en la categoría de diseños experimentales, por dicha razón se les denominó como se menciona anteriormente: **grupo A principiante, grupo B avanzado 1 y grupo C avanzado 2**. Se utilizaron dichos grupos porque fueron parte de los grupos que atendió el docente durante ese periodo.

Las edades del **grupo A principiante** oscilan entre los 14 y 16 años. Un alumno tiene 19 años. En términos de edad, se podría mencionar que el grupo es relativamente homogéneo. La mayoría se dedica a estudiar, aunque uno dejó la

escuela para integrarse al campo laboral. Todos son solteros. Asimismo, todos mencionaron vivir con sus padres. Mencionaron vivir en el sur y oriente de la ciudad de México, hay algunos que su medio de transporte es el pumabus externo que los lleva por los rumbos de Tláhuac, Tulyehualco, Milpa Alta y Xochimilco. También mencionaron vivir en San Andrés Totoltepec.

Las edades de los **grupos B y C avanzados** oscilan entre los 16 y 18 años. Los grupos son homogéneos en edad. La mayoría se dedica a estudiar, además de ser solteros y vivir con sus padres, aunque algunos mencionaron que vivían sólo con su mamá, primos y tíos, en conclusión, viven con familiares. Mencionaron vivir en el sur, norte y oriente de la ciudad de México, citaron demarcaciones como: Chalco, Tlalcoligía, Santo Domingo, Miguel Hidalgo, Culhuacán, Lomas de Padierna, Lomas Estrella, San Andrés Totoltepec, Villa Coapa, Tepepan y Echegaray. Se percibe un contraste en distancias porque algunos viven muy cerca del Colegio y otros viven muy lejos.

De acuerdo con el estudio realizado *Población Estudiantil del CCH ingreso, tránsito y egreso*, respecto a las características generales de la población escolar referente a la edad, se observa que al ingresar tienen entre 14 y 26 años, donde el mayor porcentaje de los alumnos tiene 15 años.

Respecto al género, las mujeres han sido mayoría, representando el 51 y 52 %.

La población estudiantil que ingresa al Colegio menciona ser soltero en un 98.3%

La conformación familiar de los estudiantes: tienen uno, dos o tres hermanos, aunque el porcentaje de quienes son hijos únicos ha tenido variaciones entre generaciones. La mayoría de los alumnos, el 95% viven con sus padres, aunque un 2.9% señaló que vive con familiares.

El nivel de escolaridad de los padres se pensaría que es un factor importante como referente para la motivación de los alumnos al estudiar su bachillerato, sin embargo, el promedio en la preparación académica de las madres está por debajo de la preparación de los padres, de acuerdo con el estudio citado, se encuentra que el 16.2% de las madres concluyó su bachillerato mientras que los padres el 21.3% cuenta con dicho nivel académico.

Las actividades económicas de los padres, en un 75% de las familias ambos padres contribuyen al sostén económico donde por género, el 87% de los papás tiene una actividad económica remunerada, y en el caso de las mamás representa un 62%. La situación laboral de los estudiantes es contrastante pues 84% de la población menciona no trabajar, por otro lado, el 16% sí trabaja, de estos. el 52% lo hace temporalmente, 35% en empresas familiares y sólo 12.5% de forma permanente.

2.4 INSTRUMENTOS DE MEDIDA Y PROCEDIMIENTO

Los alumnos de ambos grupos respondieron un cuestionario inicial (anexo 1) con el objetivo de conocer previamente aspectos generales y sus antecedentes respecto al estudio del francés, dicha información se inserta en la etapa A correspondiente a la etapa de diagnóstico, y versa sobre el uso de la música en general, la música francófona, además de la apreciación de los alumnos sobre la pronunciación del francés.

Con la finalidad de perfilar a la muestra que formó parte del presente trabajo se aplicó un cuestionario para determinar el nivel de motivación por estudiar francés, sus intenciones de continuar con el estudio del idioma, así como los aspectos del aprendizaje de la lengua que les parecen complejos. La última sección del cuestionario tiene el objetivo de identificar la apreciación de los alumnos respecto a **la pronunciación del francés**, además de analizar sus respuestas con respecto al gusto por cantar, sobre todo, cantar canciones en formato de karaoke.

El **diseño de intervención** que se empleó fue un **A-B-C**, donde la fase **A** **corresponde a una evaluación previa** sobre los conocimientos de los estudiantes, la **B describe la intervención pedagógica**. Mientras que la fase **C es la Evaluación Final** de las habilidades y conocimientos de los estudiantes después de la intervención pedagógica.

Para conocer la opinión de los alumnos respecto a las actividades propuestas de la sesión de karaoke se propuso otro cuestionario (anexo 4).

El instrumento que se utilizó como pre-test fue la letra de la canción, los alumnos realizaron una lectura en voz alta, dicha actividad fue grabada a través de sus dispositivos móviles, con la finalidad de analizar la manera en la que los alumnos pronuncian ciertos segmentos al inicio de la sesión, con el objetivo de que al final

El post-test es la canción en formato de karaoke, pretendiendo que el alumno, después de haber escuchado e identificado la forma correcta de pronunciar, lo haga, lo más apegado a la interpretación original. Al igual que la primera actividad, esta última también fue grabada para tener la referencia comparativa y poder apreciar si hubo mejora en la pronunciación. Los alumnos tuvieron la alternativa de hacer su grabación cantando o leyendo solamente. En este momento los alumnos han estado expuestos al *input* que menciona Krashen (1982), parecería que han habituado su oído a las melodías y sonidos empleados de la canción, se piensa que el escuchar reiteradamente la interpretación ha generado la integración del sonido a corregir o enseñar.

Durante la sesión, también se realizó una actividad de clasificación de palabras de acuerdo con los sonidos segmentales sugeridos, donde el alumno identificaba palabras de la canción, anotándolas en la columna adecuada. (cuadro 1 y 2)

[ɛ̃]	[u]	[y]	[wa]

Cuadro 1. Clasificación de palabras según sonido. **Grupo principiante.**

[i]	[u]	[y]	[wa]

Cuadro 2. Clasificación de palabras según sonido. **Grupos avanzados.**

En la última actividad de la sesión se sugirió realizar una autoevaluación, y aunque como Lauret (2007) indica: “la evaluación de la pronunciación puede estar integrada a la evaluación de la competencia oral” (p.166), que el docente propondría a lo largo de un curso, es necesario que el alumno tenga una apreciación de su desempeño en pronunciación, dado lo anterior, para realizar la autoevaluación se generó la siguiente rúbrica (cuadro 3):

	Optimo (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Apenas acceptable (2)	Deficiente (1-0)
Pronuncio adecuadamente					
Hago la entonación adecuada					
Articulo las palabras con claridad					
Identifiqué palabras que pronunciaba mal					

Cuadro 3. Autoevaluación del alumno.

Para garantizar un resultado satisfactorio y objetivo de la autoevaluación, el alumno, en compañía del profesor, deberá identificar y comparar la forma de pronunciar del intérprete original con la suya, para esto, es necesario que tenga ambas grabaciones e identifique la forma de pronunciar correcta (grabación original) y escuche con atención la manera de pronunciar sí mismo para autocorregir. Asimismo, el profesor tendrá la grabación de cada alumno para verificar si la autoevaluación es objetiva.

2.5 PLAN DE RECOLECCIÓN DE DATOS

El procedimiento para el análisis de datos que se propone para esta investigación es el de **teoría fundamentada**, pues se interactúa con los hallazgos que emergen basados en los datos. Hernández (2010)

TRATAMIENTO

Para recabar la información sonora y analizar a cada alumno del **grupo principiante** y **grupos avanzados**, se les solicitó grabar sus voces en dos ocasiones: una grabación al momento de la lectura de la letra de la canción y una segunda grabación con la interpretación de la canción en formato de *Karaoke*. Tanto el **grupo principiante** y los **grupos avanzados** participaron en una sola sesión con duración de 90 minutos cada una.

El **grupo principiante**, cuyos alumnos pertenecían al segundo semestre, en dicho momento deberían conocer e identificar los componentes fonéticos propuestos en el programa de francés II del CCH (2016): Vocales: [ə] [e] [ɛ] [ẽ] [ø] [œ] [wa] [y] [ã] [õ] [a] [u]. (p.26). Sin embargo, en la sesión donde participaron, sólo se les solicitó identificar los siguientes segmentales: [ẽ] [u] [y] [wa], dado que en clase se mostraban ciertas deficiencias en la utilización correcta de dichos sonidos, al momento de realizar alguna actividad de producción o interacción oral.

Los **grupos avanzados**, cuyos alumnos pertenecían al cuarto semestre, en dicho momento deberían conocer e identificar los componentes fonéticos citados anteriormente para el **grupo principiante**, pues ellos ya deberían haber visto estos segmentales en los semestres anteriores, asimismo deberían conocer los propuestos en el programa de francés IV del CCH (2016): Consonantes oclusivas: /ʃ/, /ʒ/. (p.50). En la sesión donde participaron se les solicitó trabajar con 3 de los mismos segmentales que el **grupo principiante**: [u] [y] [wa] y el sonido [i],

aunque se pensaría que los alumnos de los grupos avanzados deberían tener cierto dominio de estos, se encontraron deficiencias y confusiones considerables.

CAPÍTULO III ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1 EVALUACIÓN PREVIA A LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA (A)

Las respuestas permitieron tener un panorama previo concreto respecto a cada sección del cuestionario (anexo 2). Los resultados se muestran en los siguientes gráficos:

Referente al **perfil del alumno**, anteriormente se menciona la cantidad de alumnos participantes: 12 alumnos de segundo semestre, correspondiente al **grupo A principiante** donde el 50% corresponde al sexo femenino y el otro 50% al masculino.

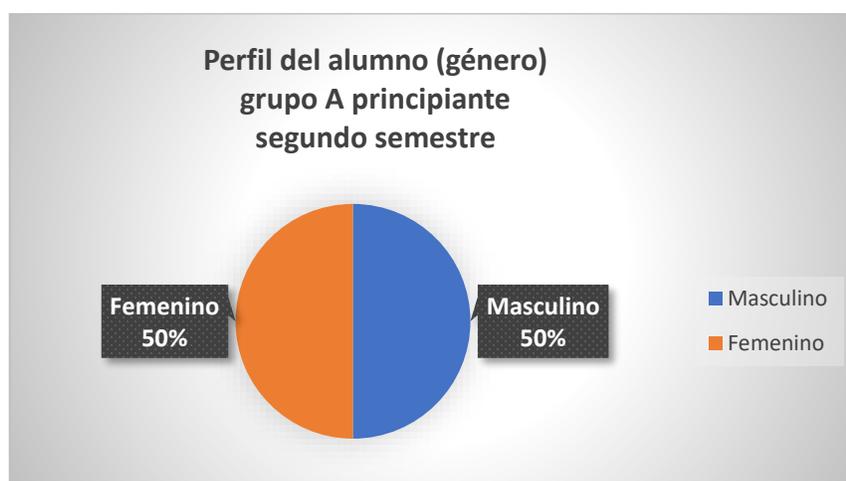


Gráfico 1 perfil del alumno en género grupo A principiante

Los **grupos B y C avanzados**, en estos últimos se puede observar en el gráfico 2 que 67% de participantes son del sexo femenino y el 33% restante al masculino, a diferencia del **grupo A principiante** se muestra una simetría del 50% masculino y 50% femenino de participantes.

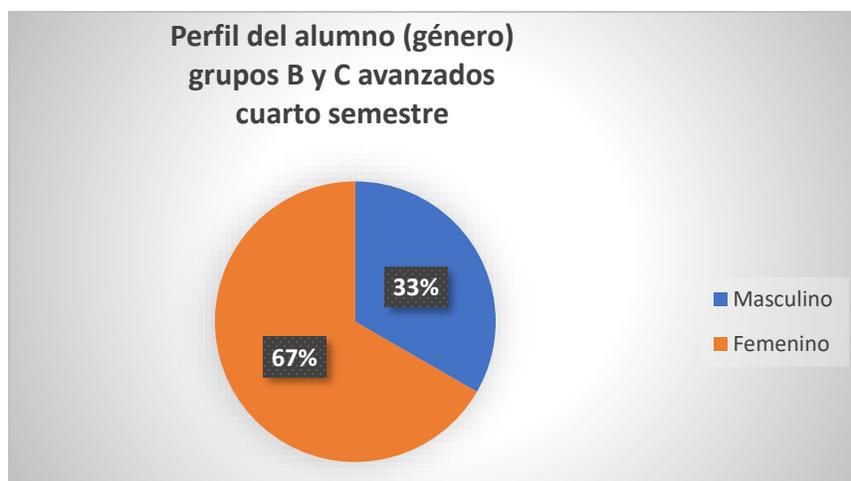


Gráfico 2 perfil del alumno en género grupos B y C principiantes

En la sección del cuestionario: **la clase de francés**. Los alumnos fueron cuestionados sobre el motivo de haberse cambiado a francés, cabe mencionar que los alumnos, al ingresar al Colegio de Ciencias y Humanidades, están inscritos en inglés. Ellos deciden cambiarse a francés por iniciativa propia, esto podría ser una ventaja, porque su motivación intrínseca está reflejada en dicho acto.

Chávez y Monroy (2017) definen la motivación intrínseca:

“como una suerte de tendencia natural de procurar los intereses personales y ejercer las capacidades propias, y al hacerlo, buscar y conquistar desafíos, por lo que el individuo no necesita de castigos ni incentivos para trabajar porque la actividad le resulta recompensante en sí misma”. (p.5)

En la misma sección, se cuestiona a los alumnos del **grupo A principiante** sobre el gusto por estudiar francés, sus intenciones de seguir estudiando y su apreciación sobre las actividades. Las respuestas se muestran en el gráfico 3 donde el 100% de ellos mencionan que les gusta estudiar francés y tienen planeado seguir estudiando.

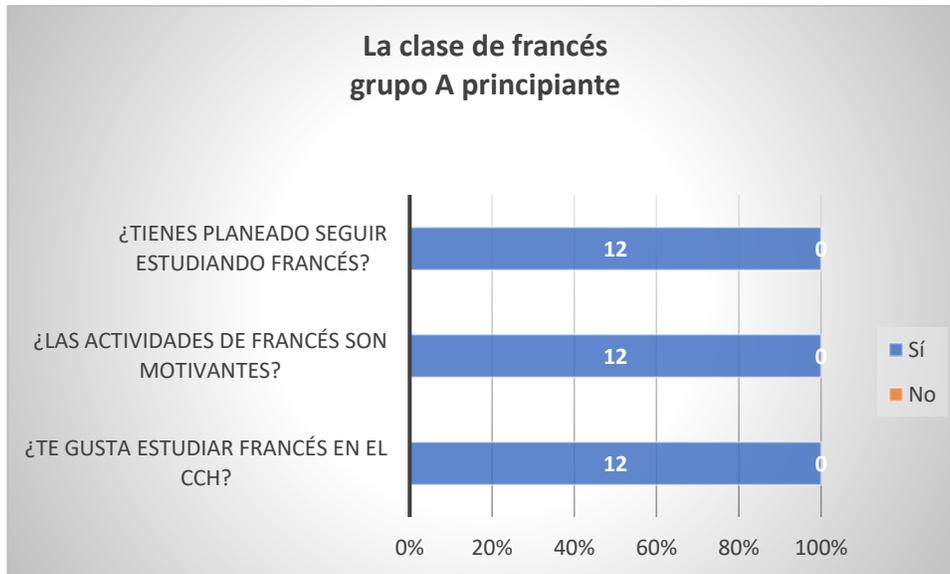


Gráfico 3 la clase de francés grupo A principiante

Los **grupos B y C avanzados**, en la misma sección, donde se cuestionan sobre el gusto por estudiar francés, sus intenciones de seguir estudiando y su apreciación sobre las actividades. Las respuestas se muestran en el gráfico 4 donde el 100% de ellos mencionan que les gusta estudiar francés, pero a diferencia del grupo A principiante, se detectó que el 92% de los encuestados tiene planeado seguir estudiando francés y además el 96% considera que las actividades son motivantes.

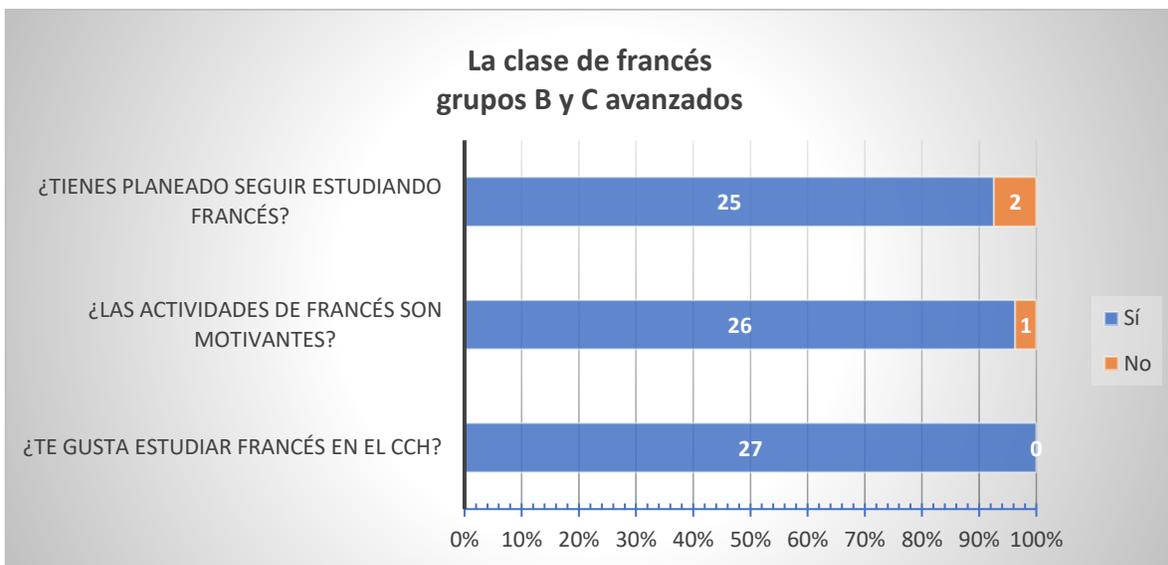


Gráfico 4 la clase de francés grupos B y C avanzados

En la misma sección la clase de francés se interroga a los alumnos del **grupo A principiante** sobre la facilidad de las habilidades involucradas al aprender francés como lengua extranjera, esto con el objetivo de identificar sus apreciaciones en general. En el gráfico 5 se ilustra que el 58% de los alumnos consideran que escribir es fácil, seguido del 42% de los alumnos, quienes indicaron que leer también es una habilidad sencilla al aprender francés. El 24% de ellos mencionó que escuchar es sencillo, y sólo el 8% de los estudiantes considera que pronunciar y conversar es sencillo.

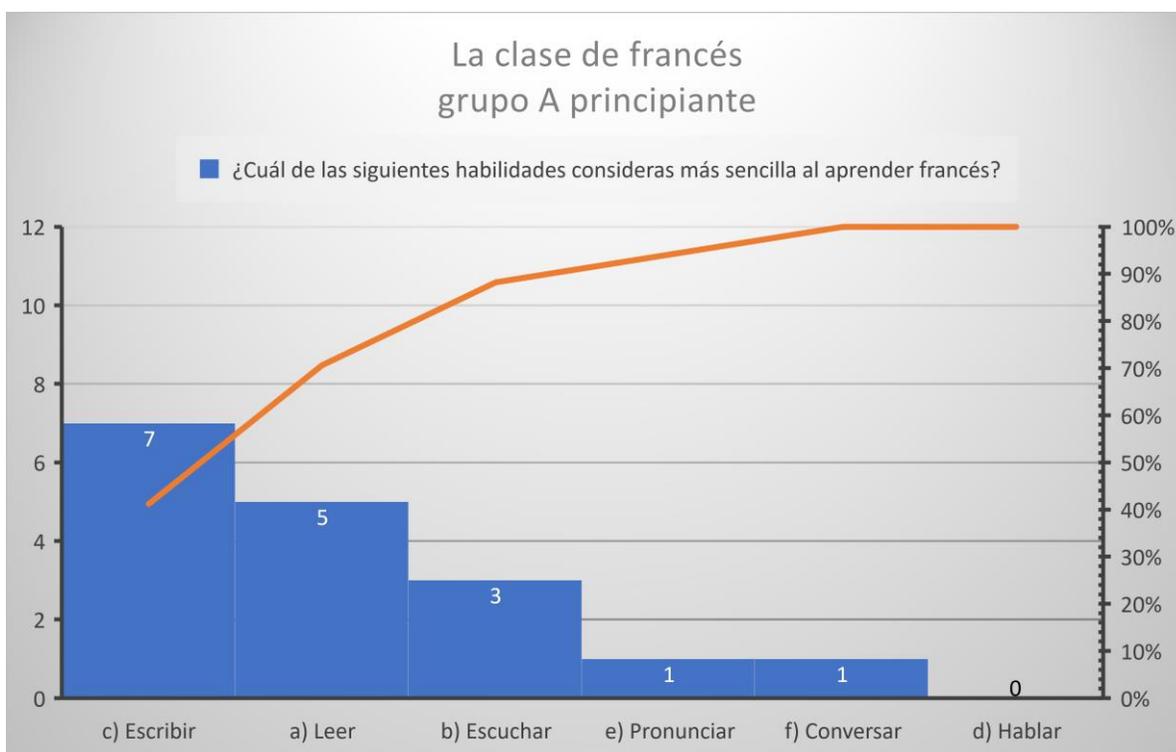


Gráfico 5 habilidades consideradas sencillas de la clase de francés grupo A principiante

Contrario al gráfico anterior, los alumnos fueron cuestionados sobre las habilidades que les resultan más complejas en el proceso de aprendizaje del francés como lengua extranjera, obteniendo los siguientes datos del gráfico 6: El 44% de los entrevistados indicó que escuchar es complejo, seguido del 33% que

mencionó que pronunciar es difícil, el 24% de los alumnos coincide que es complejo leer, hablar y conversar; y sólo el 8% mencionó que escribir es difícil.

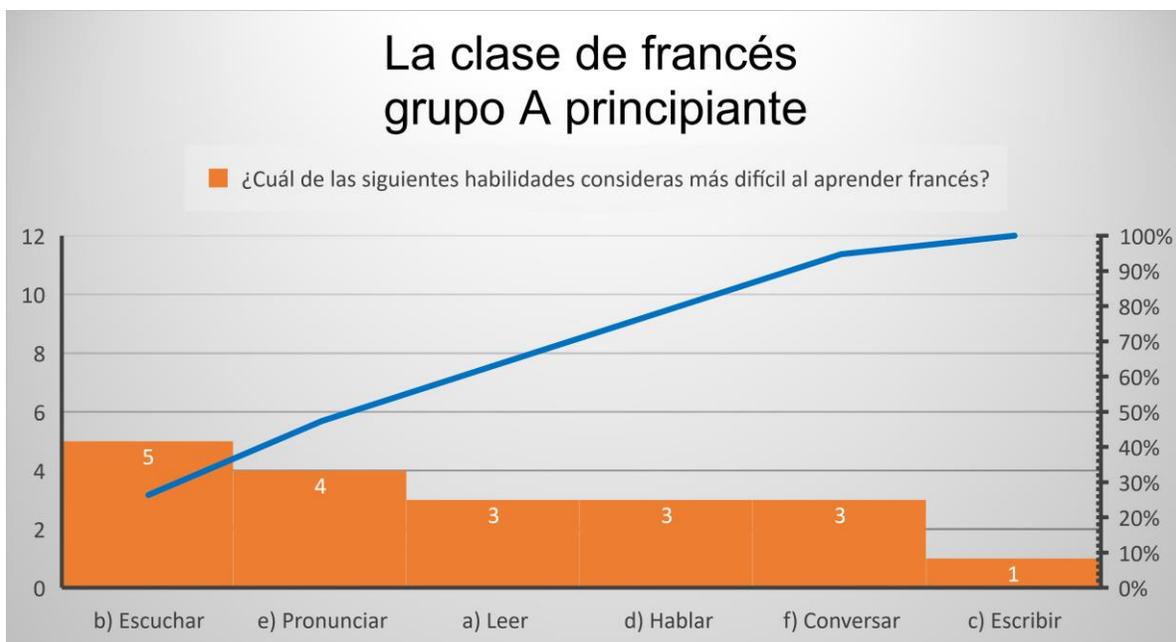


Gráfico 6 habilidades consideradas difíciles de la clase de francés
grupo A principiante

En el gráfico 7 se ilustra que el 84% de los alumnos de los **grupos B y C avanzados** consideran que leer es sencillo, seguido del 50% de los alumnos, quienes indicaron que escribir también es una habilidad sencilla al aprender francés. Sólo el 27% de ellos mencionó que escuchar es sencillo, el 22% coinciden en que hablar y pronunciar es sencillo y sólo el 3% de los estudiantes considera que conversar es sencillo.

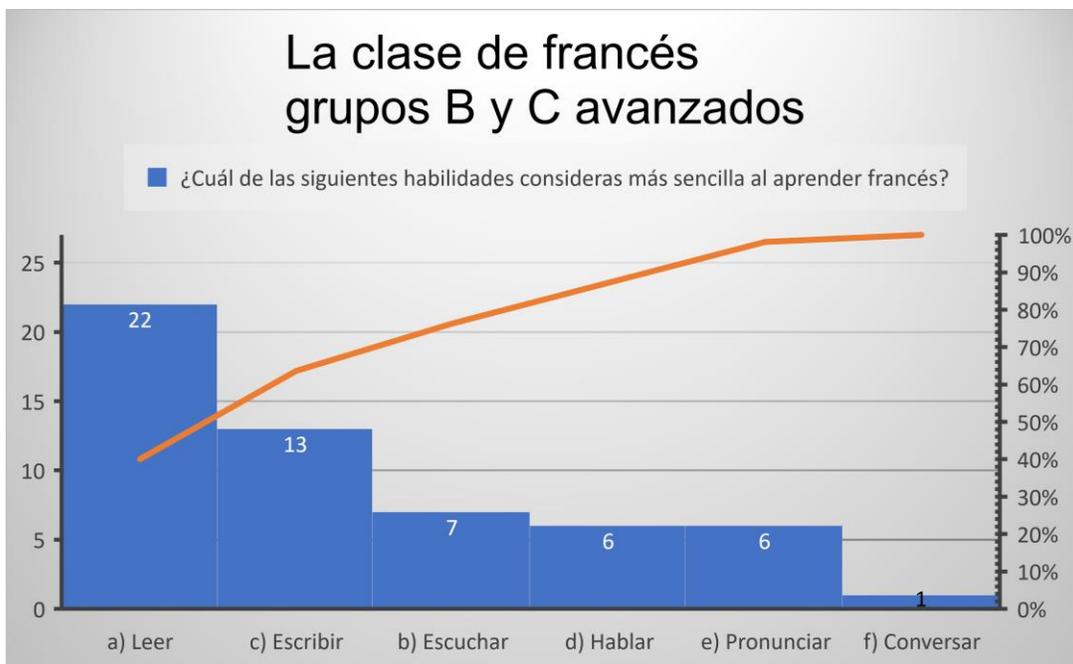


Gráfico 7 habilidades consideradas sencillas de la clase de francés
grupos B y C avanzados

Respecto a las habilidades que les resultan más complejas en el proceso de aprendizaje del francés como lengua extranjera, se obtuvieron los siguientes antecedentes del gráfico 8 donde el 55% de los entrevistados indicó que escuchar es complejo, seguido del 50% que mencionó que pronunciar es difícil, el 34% de los alumnos coincide que es complejo hablar y conversar; y el 25% mencionó que escribir es difícil.

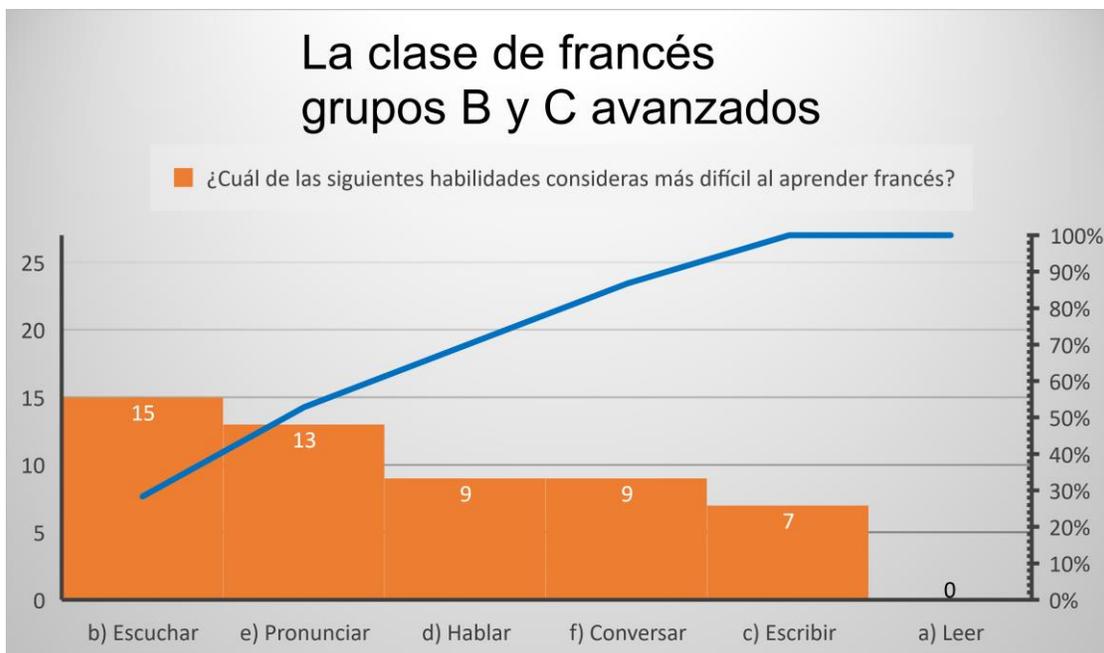


Gráfico 8 habilidades consideradas complejas de la clase de francés
grupos B y C avanzados

En la sección **la música y el idioma francés** del cuestionario de inicio, las respuestas de los alumnos del **grupo A principiante** manifestaron que el 100% de los encuestados les gusta la música. Si se observa el gráfico 9, los resultados indican que el 100% escuchan música; este resultado es muy alentador para la propuesta que se hace en el presente proyecto. También se observa que el 74% conoce música en el idioma citado; un dato importante es que se escucha música en la clase de francés, pues el 83% menciona dicha actividad.

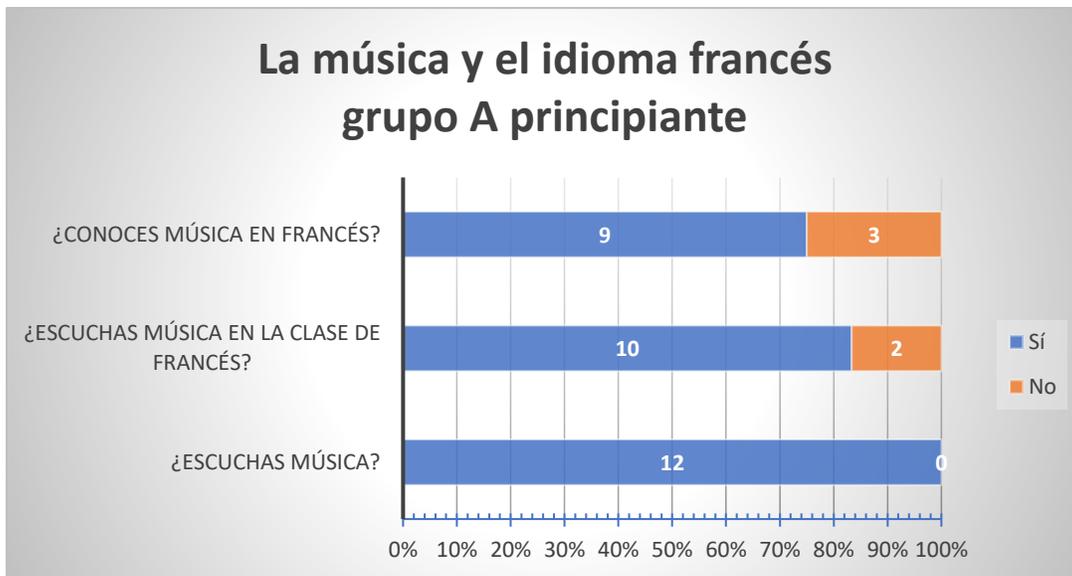


Gráfico 9 la música y el idioma francés grupo A principiante

Las respuestas de los alumnos de los **grupos B y C avanzados**, demuestran que el 100% de los encuestados tiene afinidad por la música. Si se observa el gráfico 10, los resultados indican que el 100% escuchan música. El 77% conoce música en el idioma citado, y el 41% dice que se escucha poca música en la clase de francés.

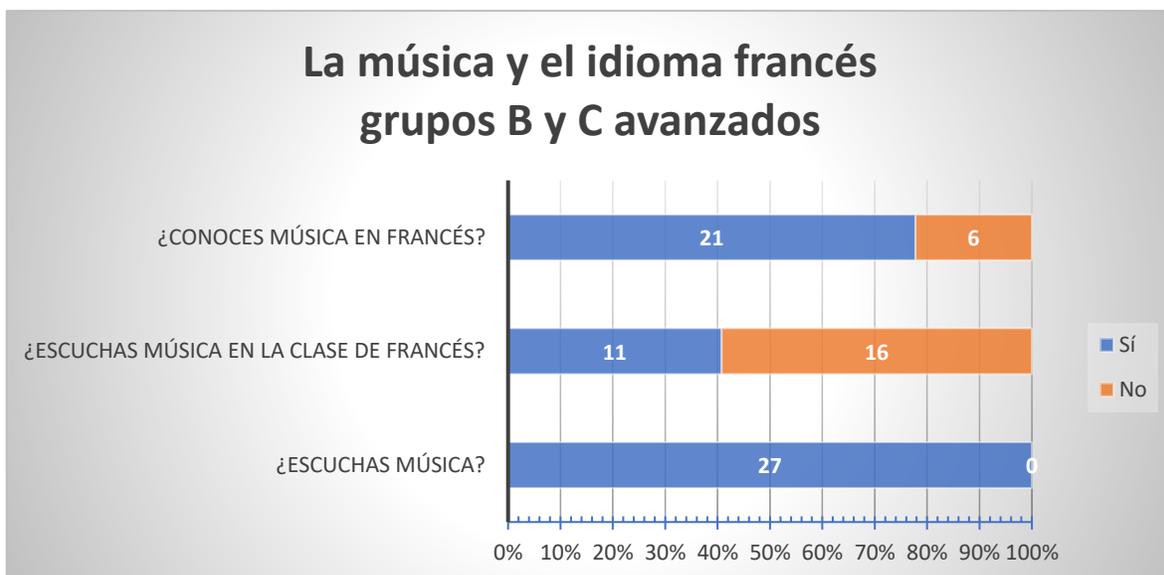


Gráfico 10 la música y el idioma francés grupos B y C avanzados

En definitiva, se puede observar en el gráfico 10 que el 58% de los alumnos considera que podría mejorar la pronunciación del francés cantando. El 75% de los entrevistados indican que sí se puede mejorar la pronunciación cantando y escuchando canciones en el idioma. El 42% de los alumnos respondió que leyendo se puede mejorar la pronunciación, esta apreciación parece curiosa porque el francés tiene la particularidad de que es una lengua en la que la pronunciación difiere mucho de la escritura. Finalmente, sólo el 25% mencionó que le gusta cantar canciones en formato de karaoke, lo que es un dato poco alentador para la propuesta.

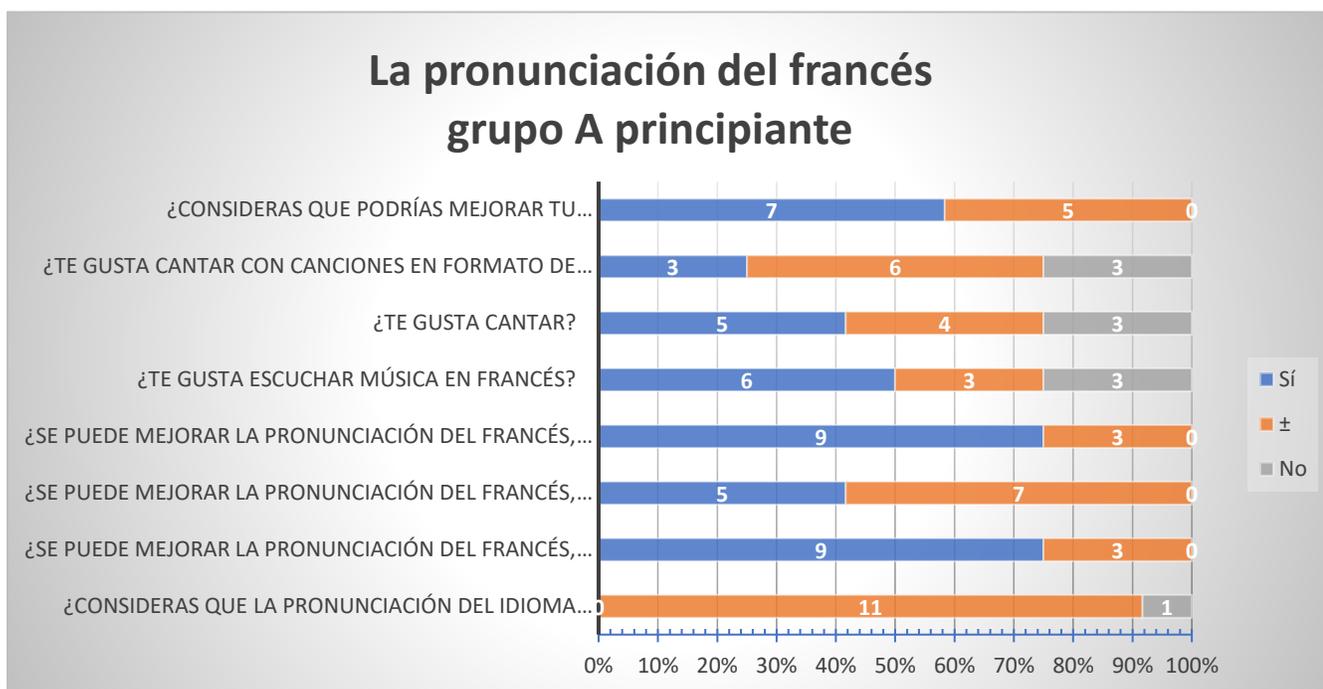


Gráfico 10 la pronunciación del francés grupo A principiante

En el gráfico 11 se muestra que el 85% de los alumnos considera que podría mejorar la pronunciación del francés cantando. El 92% de los entrevistados indican que sí se puede mejorar la pronunciación escuchando canciones en el idioma. El 55% de los alumnos respondió que leyendo se puede mejorar la

pronunciación. Finalmente, sólo el 22% mencionó que le gusta cantar canciones en formato de karaoke, se vuela a manifestar este dato.

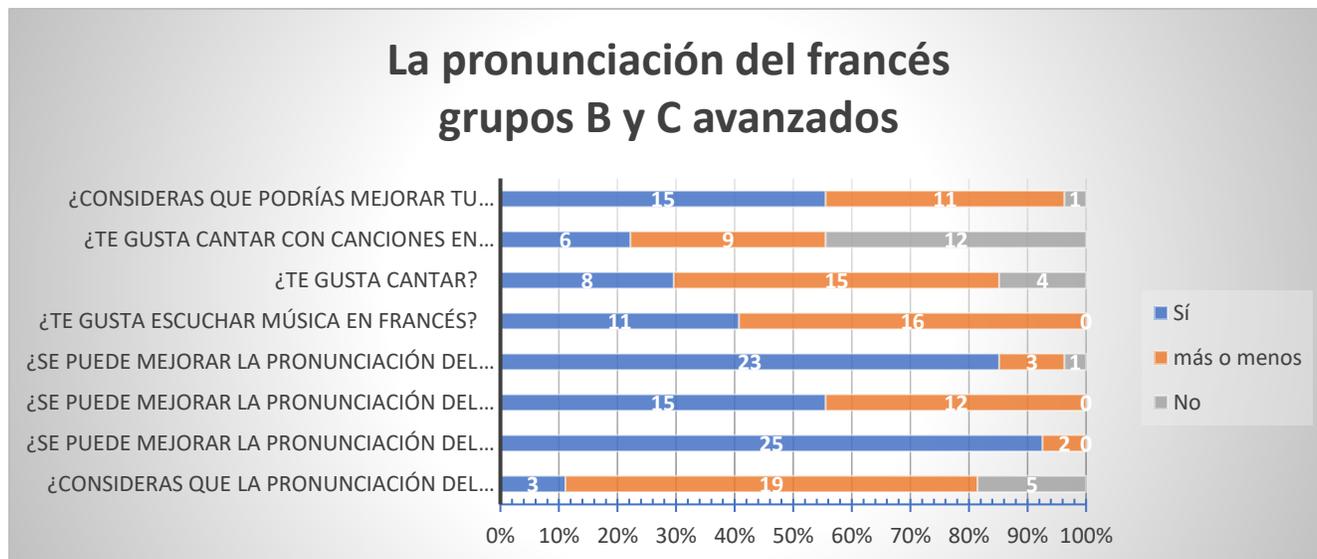
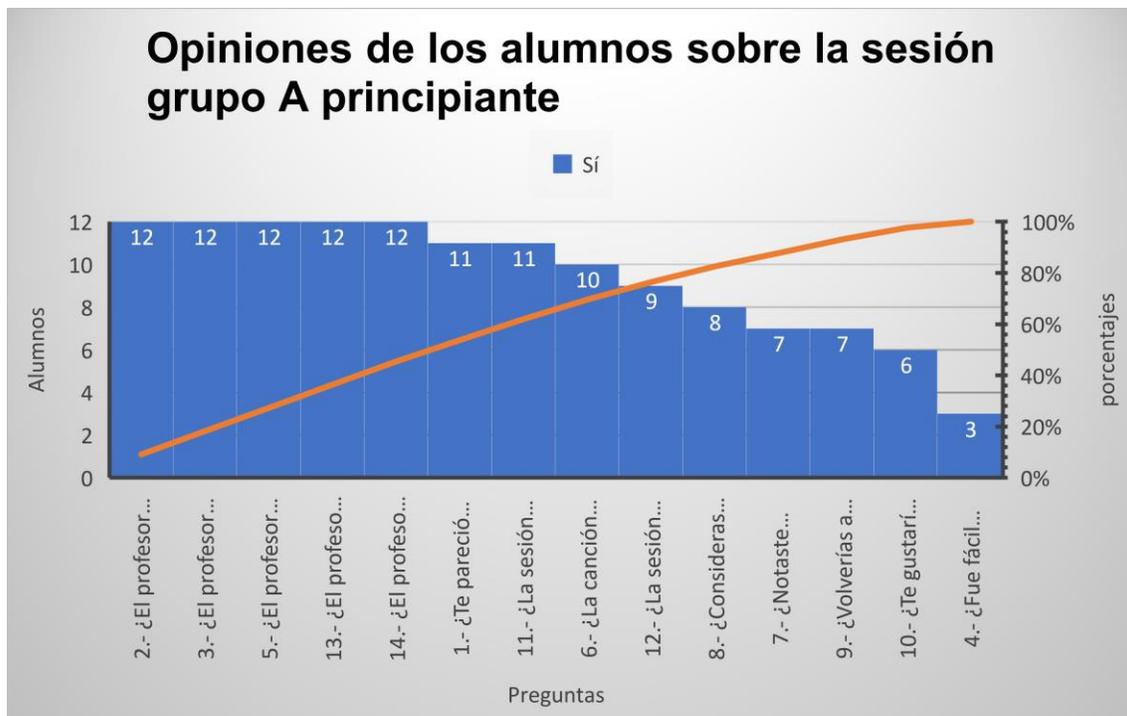


Gráfico 11 la pronunciación del francés grupos B y C avanzados

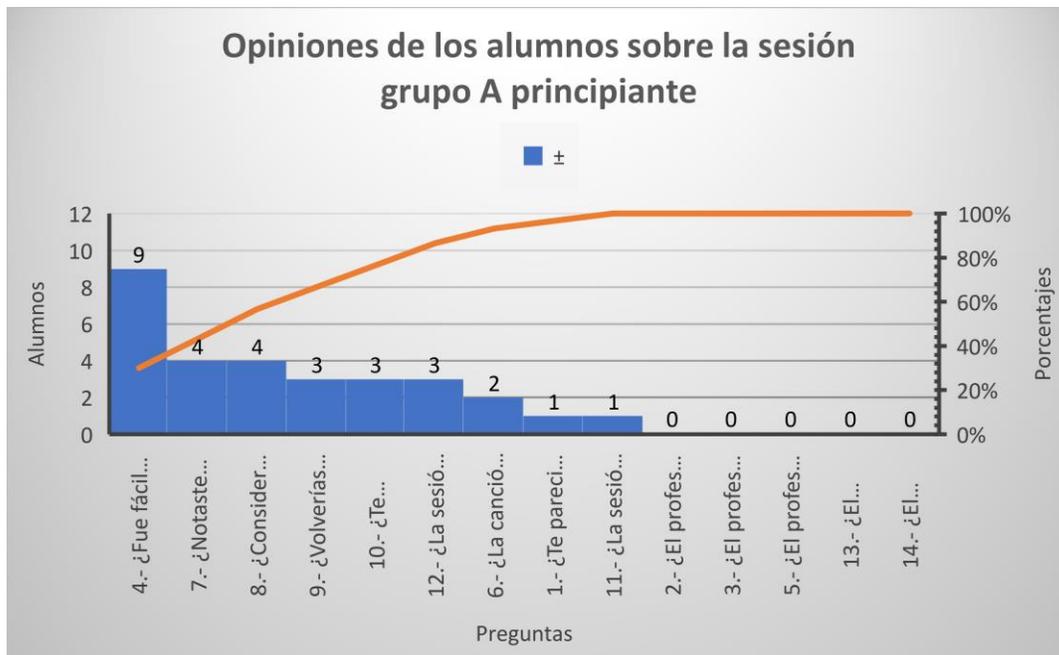
3.2 INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA (B)

OPINIÓN DE LOS ALUMNOS

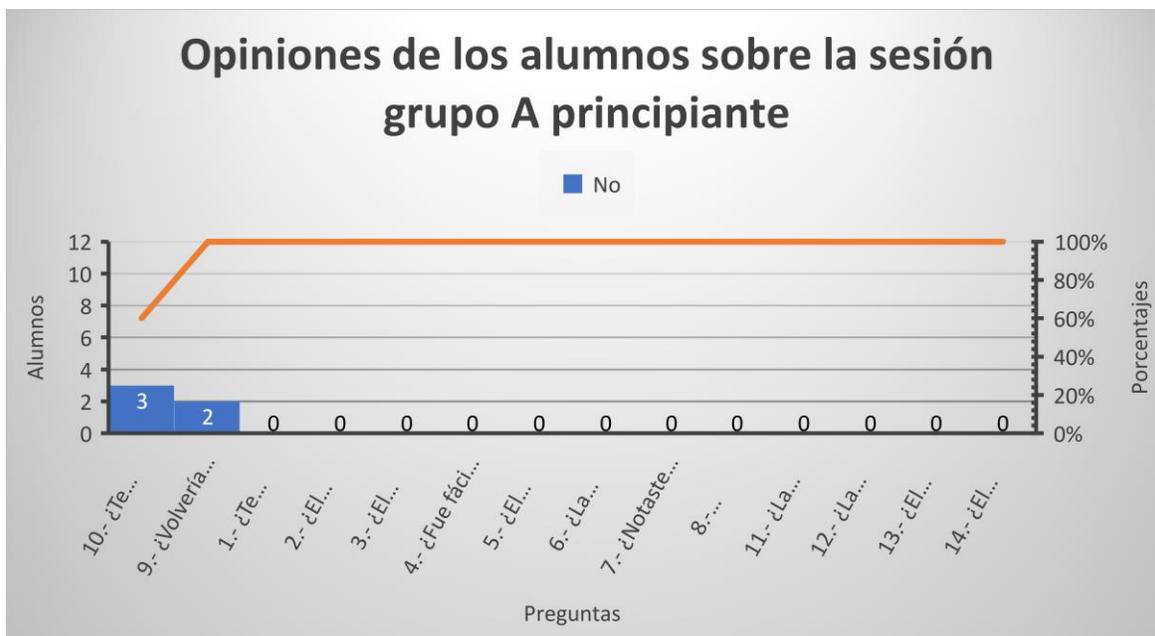
Al concluir cada sesión se solicitó a los alumnos responder un cuestionario de opiniones (anexo 4) para conocer sus reacciones. Los resultados obtenidos sobre la opinión de los alumnos respecto a las actividades propuestas de la sesión de karaoke son parte de la **sección B correspondiente a la intervención pedagógica**, presentados en los gráficos siguientes:



Gráfica de resultados Sí etapa de evaluación final Grupo A Principiante



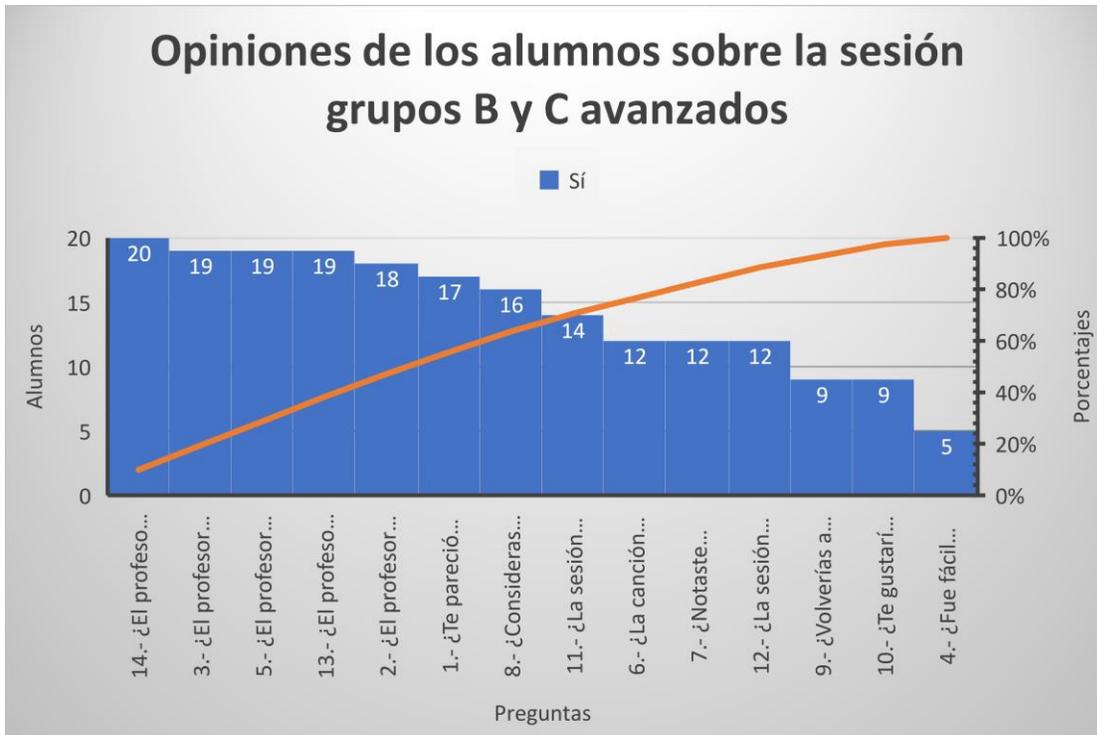
Gráfica de resultados +/- etapa de evaluación final Grupo A Principiante



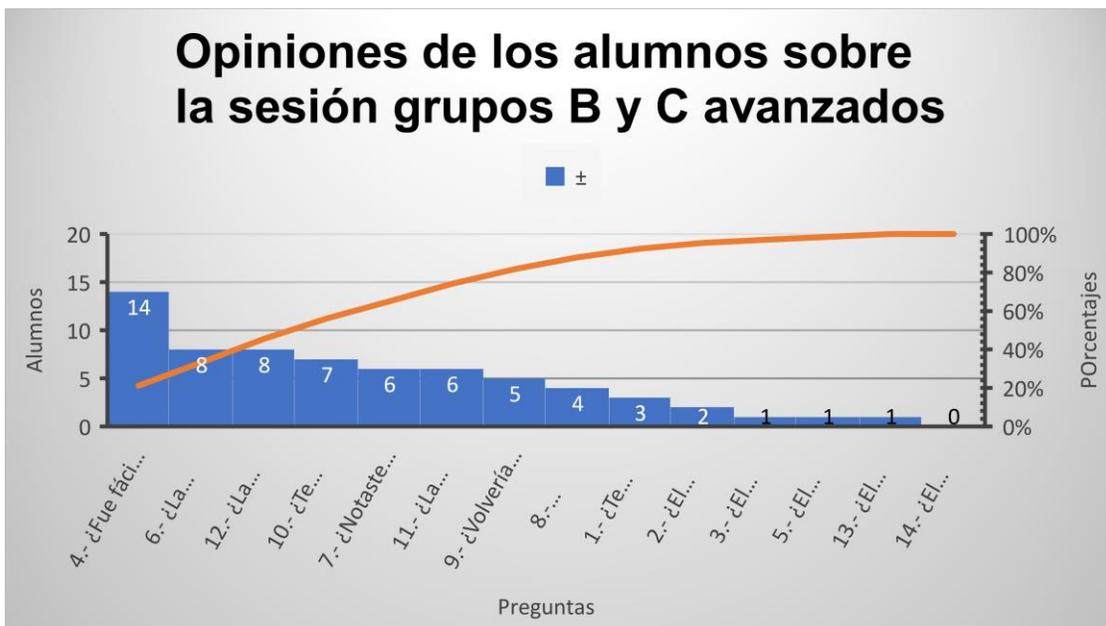
Gráfica de resultados No etapa de evaluación final Grupo A Principiante

Respecto a las opiniones de los alumnos que integraron el **grupo A principiante**, el 100% de los alumnos de dicho grupo, coinciden en que la forma presentada para enseñar pronunciación es adecuada y aunque el enseñante les mostró ejemplos y les indicó desde el inicio de la sesión los segmentales que se tenían que identificar en la canción, a estos les resultó más o menos fácil la identificación de las palabras que tenían los segmentales propuestos. El 58% de los participantes indicaron que notaron cambios en su pronunciación durante la sesión. El 16% mencionó que no participaría en otra sesión, el 22% señaló que no desearían sugerir canciones. El 91% de los participantes indicó que la sesión fue interesante y el 75% indicó que fue motivante, el 100% de los alumnos piensa que se supo dirigir la sesión y que se cumplió con lo que se propuso al inicio de la clase.

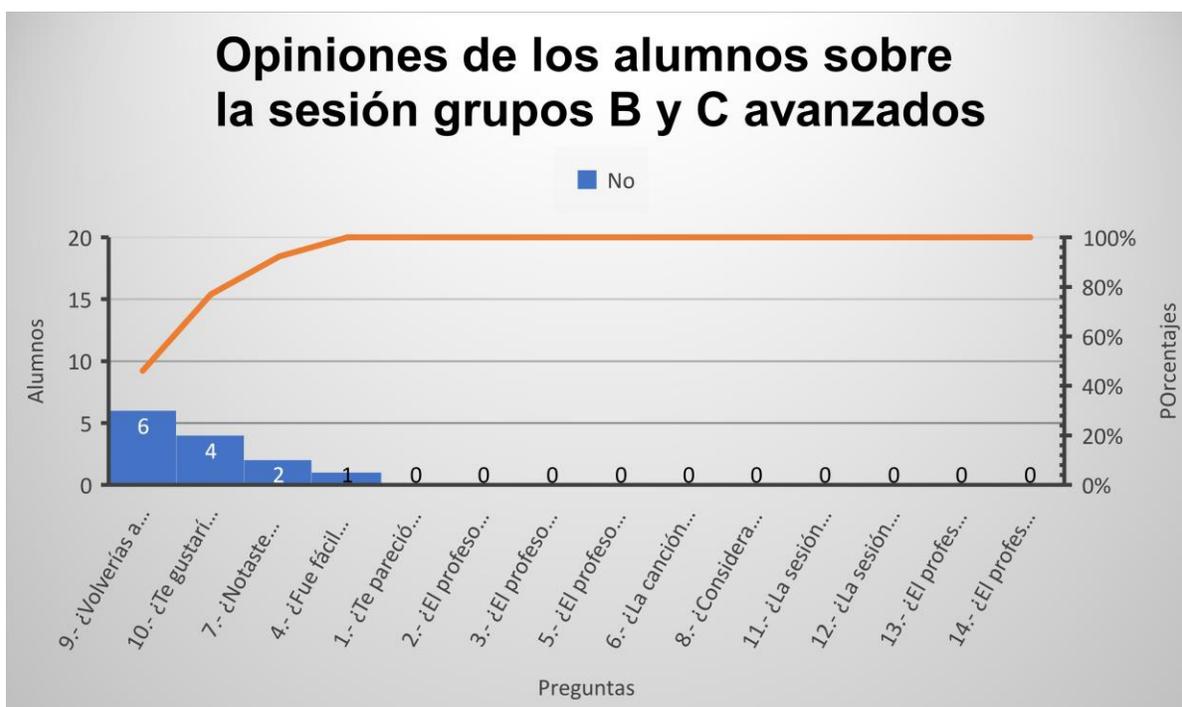
Asimismo, se solicitó a los alumnos responder una serie de preguntas abiertas donde se les indica mencionar **cómo podrían mejorar su pronunciación en francés**: las respuestas coinciden en que la práctica de la lengua a través de escuchar canciones, ver películas y repetir las frases que identifiquen, les podría ayudar a mejorar su pronunciación. También se les cuestionó sobre si **consideran que la sesión les ayudó a mejorar su aprendizaje en pronunciación**, además de justificar su respuesta. Todos respondieron que sí, porque les permite practicar en el momento, además de hacer una asociación de lectura y pronunciación al mismo tiempo, e incluso indican que así aprendieron a mejorar su pronunciación en inglés. Respecto a la pregunta **¿Qué sugieres modificar de la sesión?** Pocos alumnos mencionaron que no es necesario modificar nada, sin embargo, una mayoría señala que sería bueno proponer más canciones y que no sólo se trabaje con una canción durante la sesión.



Gráfica de resultados **Sí** etapa de evaluación final Grupos B y C Avanzados



Gráfica de resultados **+/-** etapa de evaluación final Grupos B y C Avanzados



*Gráfica de resultados **No** etapa de evaluación final Grupos B y C Avanzados*

Los 27 alumnos de cuarto semestre, integrantes de los **grupos avanzados**, sólo participaron 20 alumnos en la sesión de karaoke, de estos, el 100% coincide en que el profesor cumplió con lo que iba a enseñar. El 96% piensa que se supo dirigir la sesión, se dio el tiempo necesario para identificar las palabras y que se cumplió con lo que se propuso al inicio de la clase, otro punto de convergencia entre los grupos participantes. El 60% indicó que notó cambios en su pronunciación durante la sesión, resultado muy similar al grupo A principiante. El 44% mencionó que no participaría en otra sesión y que no desearían sugerir canciones, estos dos puntos también coinciden con las respuestas de los alumnos del **grupo principiante**, para analizar dichas coincidencias en los resultados se tendría que proponer una intervención personalizada con cada alumno para saber los detalles y por qué a las respuestas. A diferencia del **grupo principiante**, en los **grupos avanzados**, el 70% de los alumnos participantes mencionaron que la sesión fue interesante y el 60% consideró motivante la sesión.

Las preguntas abiertas sobre: **cómo podrían mejorar su pronunciación en francés**: varias respuestas coinciden en que la práctica es fundamental para mejorar, indicaron que escuchar canciones, ver películas y escuchar y repetir les podría ayudar a mejorar su pronunciación. Por otro lado, sí consideran que la sesión les ayudó a mejorar su pronunciación, unos mencionaron que al momento ayuda, pero si se deja de practicar se olvida rápido, también perciben que hay una relación de lectura y pronunciación que permite mejorar cuando es simplemente la lectura; **igualmente señalan que una sesión no es suficiente**. Respecto a la pregunta **¿Qué sugieres modificar de la sesión?** Los alumnos coinciden entre el grupo de principiante y el experto sobre que no es necesario modificar nada, también una mayoría señala que sería bueno proponer más canciones y lo que este grupo señaló es que no les gustó tener que grabar su voz.

Los resultados generados durante el desarrollo del presente proyecto permiten detectar posibles respuestas a las premisas que lo originaron. Por otro lado, el análisis de la información generada por parte de los participantes (los alumnos) es punto de interés para generar nuevas líneas de investigación para los interesados en el tema.

El objetivo principal de este trabajo es: Mejorar la adquisición de algunos aspectos segmentales de la fonética como [ə] [ɛ̃] [wa] [y] [ã] [õ] [a] [u] en la enseñanza del francés lengua extranjera, mediante la utilización de canciones en formato de *Karaoke*. Sin embargo, se pudo identificar que parcialmente se pudo acercar a los alumnos a dicha mejora, pues la naturaleza de la canción sí permitiría analizar e integrar los segmentales previamente propuestos por el docente, pero se debe tener cuidado pues el contenido de la canción explícitamente aborda otros segmentales que se necesitarían estudiar en otra ocasión.

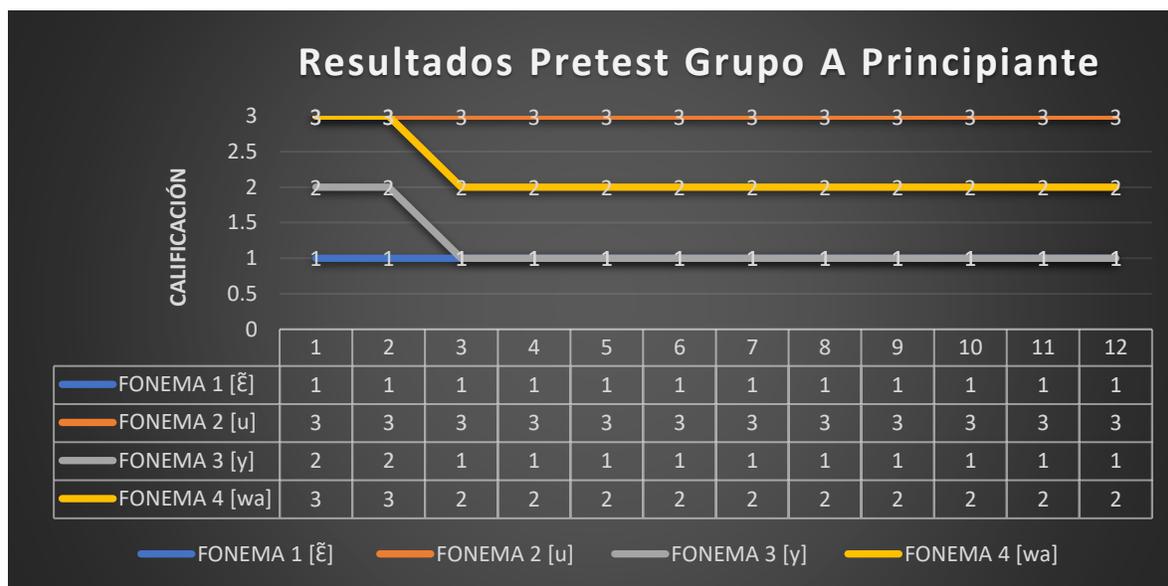
Respecto a las hipótesis que dieron pauta a la elaboración de esta investigación, no se puede asegurar en su totalidad que la dificultad que enfrentan los alumnos

para una pronunciación adecuada, dependa de la manera en cómo la aprenden con otros profesores, sin embargo, se pudo detectar que con la propuesta aquí planteada, a través de las sesiones de karaoke, los alumnos en su mayoría encontraron que sí se puede mejorar la pronunciación con esta dinámica y además les permitiría desarrollar su pronunciación de manera autónoma, pues es una actividad que se puede realizar en diversos contextos sin que sea rígidamente en la institución con la guía de un docente.

Con la finalidad de analizar la manera en la que los alumnos pronuncian ciertos segmentales en las sesiones de karaoke, se propuso como instrumento un **cuadro de análisis** (anexo 3), éste contempla en la primera sección: la información del tipo de grupo y la fecha en la que se generó la información. El cuadro se dividió en columnas: la primera columna determinada para la letra de la canción, la segunda columna para señalar los errores de pronunciación que realizan los alumnos al realizar una lectura en voz alta de dicha letra, una tercera y última columna para señalar las mejoras en pronunciación por parte de los alumnos después de haber escuchado varias veces al intérprete original.

El **grupo principiante**, cuyos alumnos (se insiste que) pertenecían al segundo semestre participaron en una sesión el 3 de mayo de 2017. La canción que se propuso fue **Non Je Ne Regrette Rien** (anexo 5) interpretada por **Edith Piaf**. Los segmentales que se pretendían abordar son: [ɛ̃], [u], [y], [wa] que como se mencionó anteriormente, son segmentales que se proponen a través del programa de la institución y además el docente identificó que no son pronunciados de manera apropiada cuando los alumnos hacen producciones o interacciones orales en clase. Respecto al sonido [ɛ̃] éste era relativamente nuevo para los alumnos de este grupo.

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico. Respecto a la calificación se propuso una escala del 1 al 3 donde **1 es pronunciación deficiente**, **2 es pronunciación regular** y **3 es pronunciación adecuada**.



Gráfica de resultados etapa de diagnóstico Grupo A Principiante

En la etapa de diagnóstico, en la sesión se identificó que el 100% de los alumnos pronunciaban de forma inadecuada el **fonema 1 [ɛ̃]**, al contrario del **fonema 2 [u]** que el 100% de los alumnos pronunció de manera correcta en dicha etapa. El **fonema 3 [y]** sólo el 17% lo pronuncia de manera regular, mientras el 83% lo pronuncia de forma deficiente. Respecto al **fonema 4 [wa]** el 17% lo pronuncia adecuadamente y el 83% su pronunciación es regular.

Asimismo, se percibió que las siguientes palabras se pronunciaban de diferente forma a la adecuada:

Rien se identificó una pronunciación inadecuada: **[rian]**

Fait no se respetaba el diptongo **-ai [ɛ̃]**, se identificaron pronunciaciones como **[fai]**

Je la pronunciación se identificaba como [ɛ] de la -e final.

Payé se percibió una pronunciación diferente a la adecuada [paʒe]

Allumé no se respeta el sonido [y] de la -u, este error se sustenta con la propuesta de Tomé (2004), respecto a los errores más frecuentes de los hispanófonos.

Zéro el sonido de la -z lo emiten como [s]. Este sonido también es uno de los errores frecuentes de los hispanófonos identificados por Tomé.

Aujourd'hui aunque sí se respeta el sonido [u] derivado del diptongo -ou, el diptongo -au se pronunció [au]

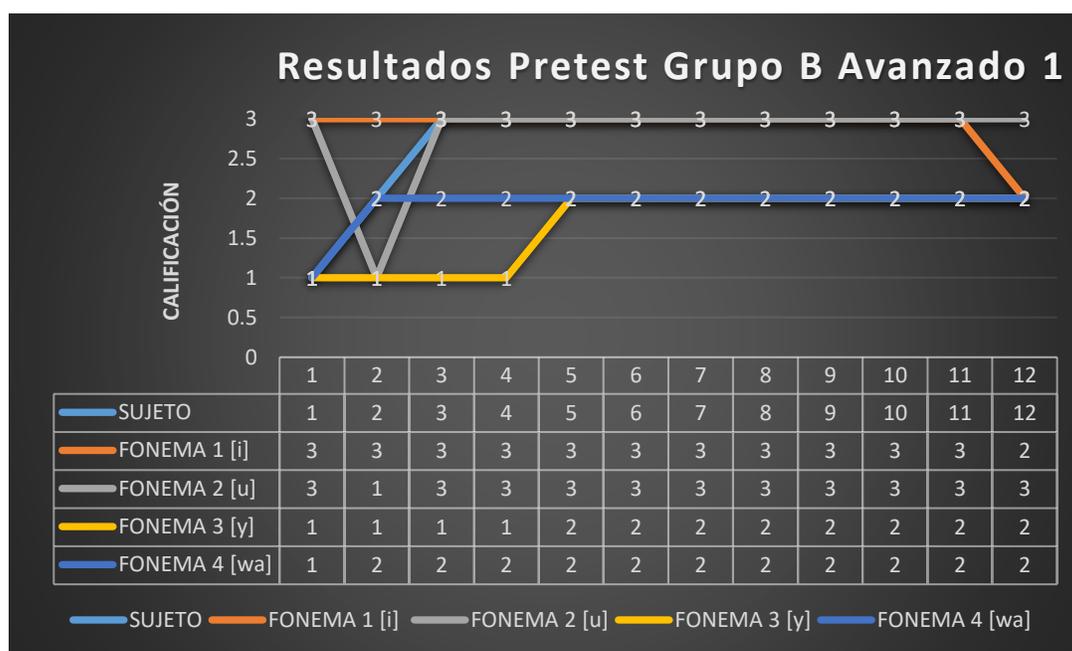
Durante la intervención didáctica, además de realizar las actividades con las canciones en formato de karaoke, para acotar los segmentales, se propuso a los alumnos una actividad para detectar y clasificar palabras que contengan los segmentales: [ɛ̃], [u], [y], [wa]. En los resultados se percibe que en general los alumnos logran identificar las palabras con respecto a sus sonidos, para muestra de dichos resultados ver anexo 6.

La hipótesis de esta investigación podría ser apoyada con los resultados obtenidos después de las actividades realizadas en cada sesión, pues los alumnos sí logran identificar los segmentales propuestos, pero quedan algunos sin integrar, tal vez, sería necesario acotar aún más la cantidad de segmentales a estudiar en una sesión karaoke y reducirlos a sólo uno o dos por clase.

Los resultados de los grupos avanzados se codificaron por separado **grupo B avanzado 1** y **grupo C avanzado 2**, los alumnos pertenecían al cuarto semestre y participaron en una sesión el 2 de mayo de 2017. La canción que se propuso fue **Aïcha** (anexo 7) interpretada por **Cheb Khaled**. Los segmentales que se abordaron son: [i], [u], [y], [wa].

En la gráfica siguiente se observan los resultados del **pretest** del **grupo B avanzado 1**, donde respecto al **fonema 1 [i]** el 8% de los alumnos tiene una pronunciación regular de éste, y el 98% en esta etapa hace una pronunciación

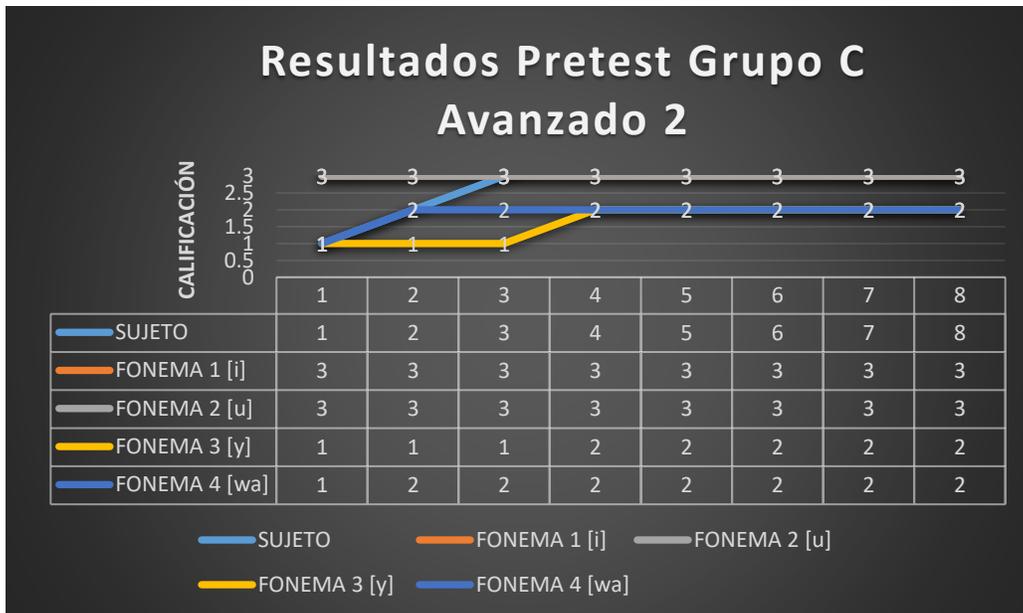
adecuada. Respecto al **fonema 2 [u]** aparece el mismo resultado donde el 98% de los participantes pronuncia de manera adecuada y el 8% pronuncia de forma deficiente. En este grupo se destaca que el 33% de los alumnos pronuncia de manera deficiente el **fonema 3 [y]** y el 67% restante emite una pronunciación regular, este dato es muy similar a los resultados obtenidos del grupo principiante. Por último, el **fonema 4 [wa]** el 98% pronuncia de manera regular mientras que un alumno, que representa el 8%, su pronunciación es deficiente.



Gráfica de resultados etapa de diagnóstico Grupo B Avanzado 1

En la gráfica siguiente se observan los resultados del **pretest** del **grupo C avanzado 2**, donde respecto al **fonema 1 [i]** el 100% de los alumnos en esta etapa hace una pronunciación adecuada. Respecto al **fonema 2 [u]** aparece el mismo resultado del 100% de los participantes pronuncia de manera adecuada. El 37% de los alumnos pronuncia de manera deficiente el **fonema 3 [y]** y el 63% restante emite una pronunciación regular, este dato es muy similar a los resultados obtenidos del grupo A principiante y del grupo B avanzado 1, esta información reitera la importancia de tratar este fonema de forma particular y reiterada. Por

último, el **fonema 4 [wa]** el 88% pronuncia de manera regular mientras que un alumno, que representa el 12%, su pronunciación es deficiente.



Gráfica de resultados etapa de diagnóstico Grupo C Avanzado 2

En términos generales en la primera etapa de la sesión, correspondiente a la lectura en voz alta se identificó que varios alumnos de ambos grupos pronunciaban de forma inadecuada las siguientes palabras:

Je la pronunciación se identificaba como **[ʒɛ]** pronunciaban la -e final.

Reine se percibió una pronunciación diferente **[reɪn]** a la adecuada **[rɛɪn]**

Prends no se respeta el sonido **[ã]** se percibe [preɪnd] y en ocasiones se pronuncia la -s final.

Voici el sonido **[wa]** no se respeta, lo emiten como **[oi]**. Es contradictorio escuchar este sonido como lo hicieron algunos alumnos, pues éste, lo habrían aprendido en los semestres anteriores.

Effaceraï aunque sí se respeta el sonido **[ɛ]** derivado del diptongo **-ai**, se percibe que pronuncian **[ɛfɛsɛrɛ]**, pudiera ser un descuido por parte de los alumnos al no leer adecuadamente e identificar que hay una -a que es confundida por -e.

Peines pronunciaban la -i intermedia **[pɛɪn]**.

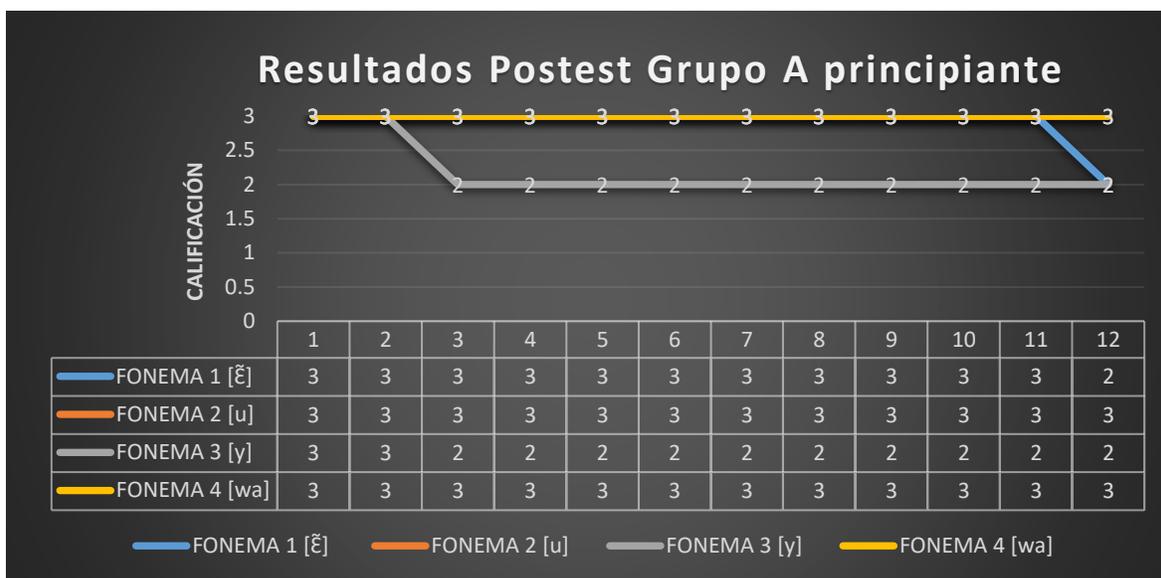
En en lugar de pronunciar **[ã]** se percibía la pronunciación **[en]**.

Para acotar los segmentales para dicha sesión, se propuso a los alumnos una actividad para detectar y clasificar palabras que contengan los segmentales: **[i]**, **[u]**, **[y]**, **[wa]** cuyos sonidos ya deberían manejar en su totalidad.

En los resultados se percibe que el 100% de los alumnos logran identificar y clasificar las palabras con respecto a sus sonidos (ver anexo 8).

3.3 EVALUACIÓN FINAL (C)

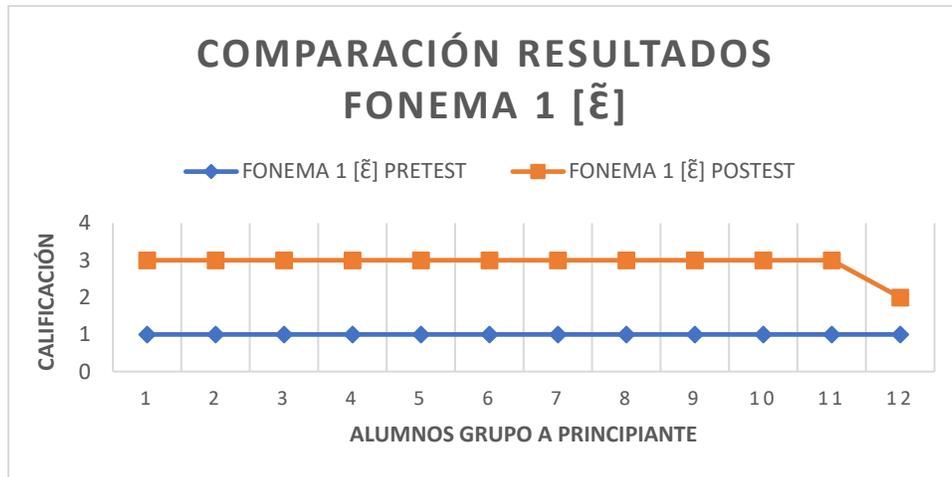
Los resultados obtenidos en la etapa C Evaluación Final son los siguientes:



Gráfica de resultados etapa de evaluación final Grupo A Principiante

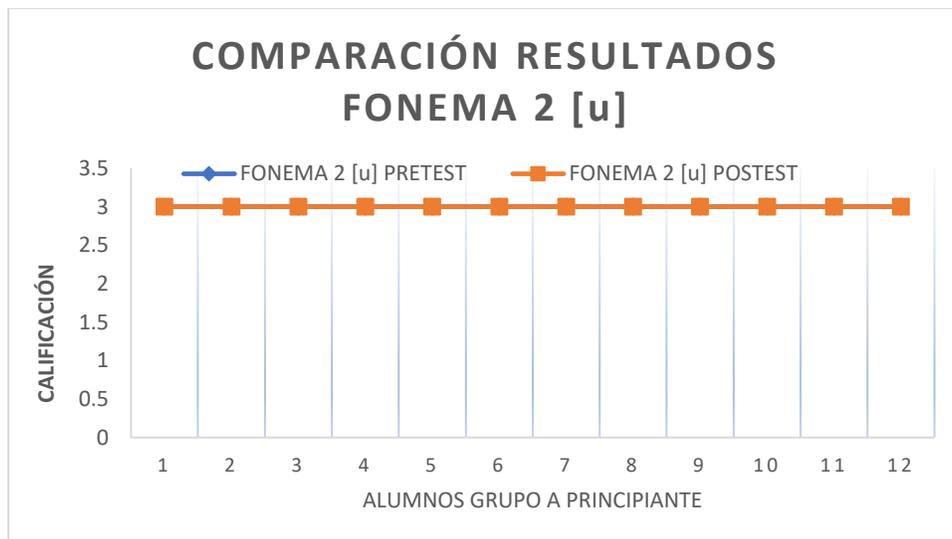
En la gráfica anterior que ilustra los resultados de la última etapa, el postest, en donde los alumnos tenían la opción de volver a leer la letra de la canción en el formato de karaoke o bien, interpretarla, se identifican mejoras en la pronunciación de la mayoría de los segmentales. El **fonema 1 [ɛ̃]** sólo el 8% lo pronuncia de forma regular y el 92% de manera adecuada, esto significa que sí se logró conceptualizar dicho fonema. Para los fonemas **2 [u]** y **4 [wa]** se detectó una correcta pronunciación por el 100% de los alumnos en dicha etapa. Sin embargo, el **fonema 3 [y]** el 17% de los participantes pronuncia adecuadamente, y el 83% de manera regular, cabe mencionar que este fonema es complejo para los hispanófonos (Tomé 2004).

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 1 [ɛ̃]** donde se muestra la mejora en la pronunciación de dicho segmental.



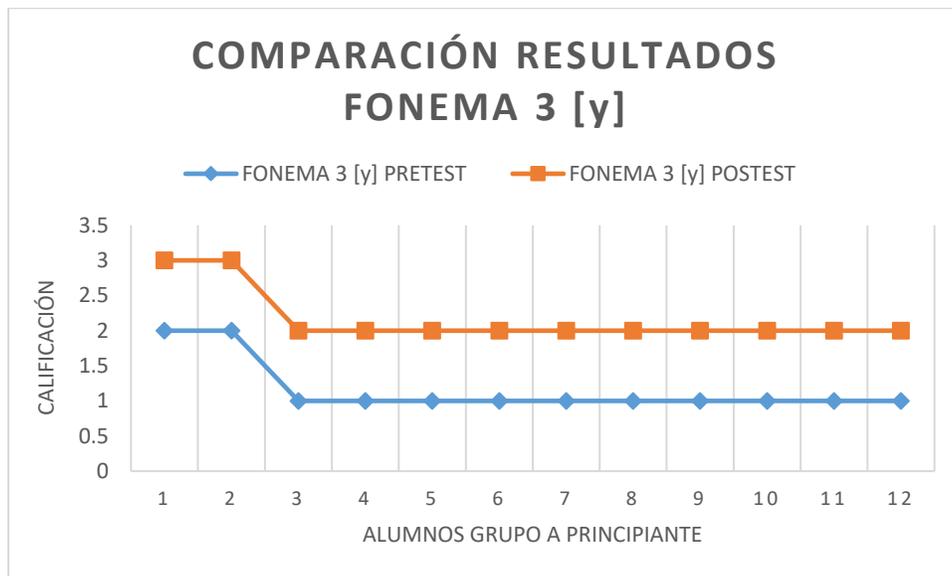
Gráfica de comparación de resultados **fonema 1 [ɛ̃]** Grupo A Principiante

El **fonema 2 [u]** desde el pretest se detectó una correcta pronunciación por el 100% de los alumnos. En la gráfica siguiente se muestra que en ambas etapas la pronunciación es adecuada.



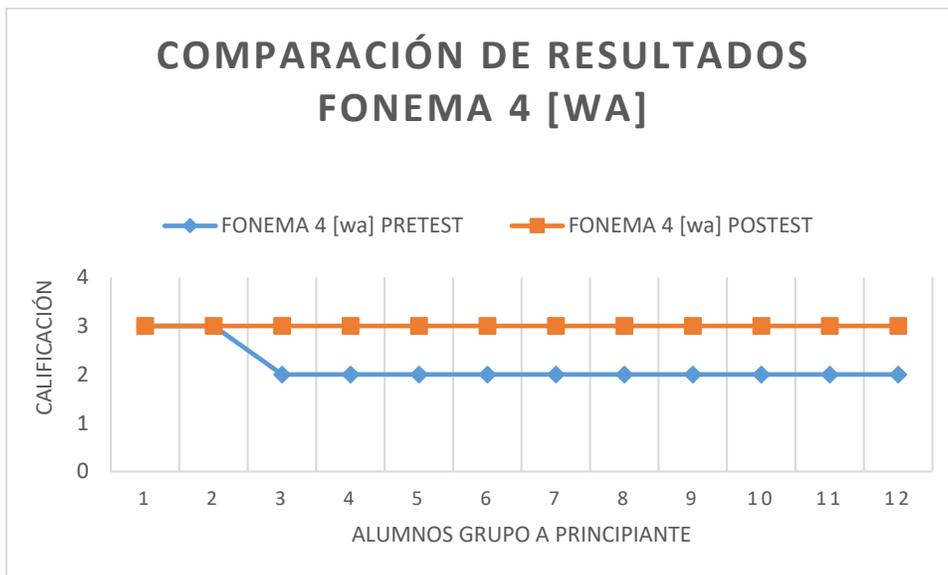
Gráfica de comparación de resultados **fonema 2 [u]** Grupo A Principiante

En la siguiente gráfica se observa cómo el **fonema 3 [y]** sólo 2 alumnos equivalentes al 17% hacen una correcta pronunciación. Podría ser que hay una interferencia de la lengua materna, pues el resto de los alumnos (83%) tienen el hábito de ver la -u en la lengua materna y pronunciarla [u], se sugiere dar un tratamiento exclusivo a dicho segmental, en una sesión con una sistematización más precisa y reiterativa para consolidar dicho sonido.



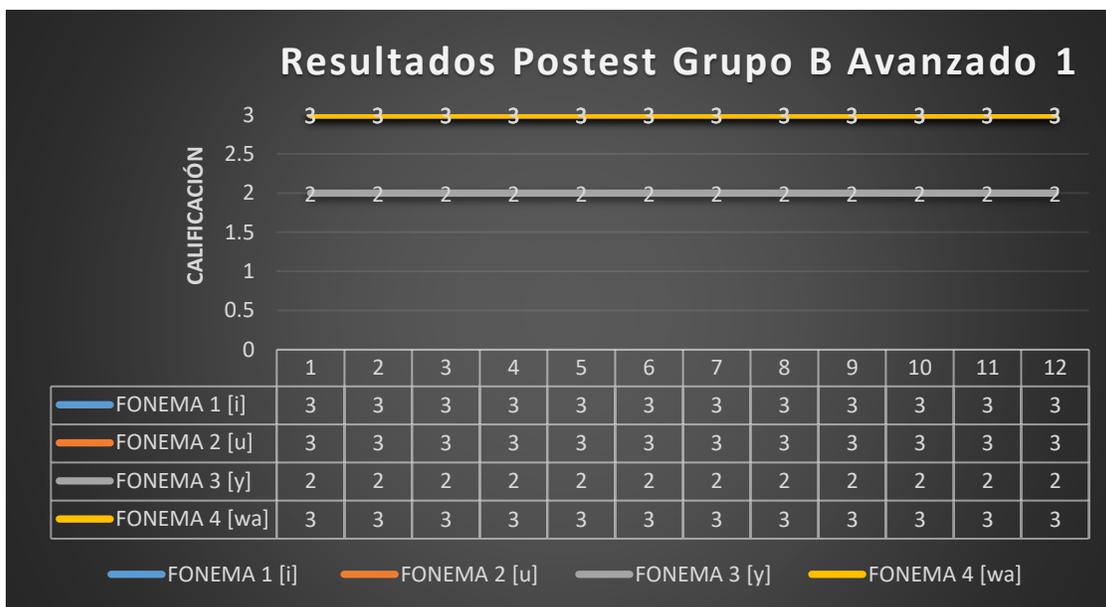
Gráfica de comparación de resultados fonema 3 [y] Grupo A Principiante

Por último, en la comparación del **fonema 4 [wa]** en el pretest el 83% de los alumnos pronunciaba de manera regular dicho fonema, logrando una pronunciación adecuada en la etapa de evaluación, donde el 100% hace una pronunciación adecuada.



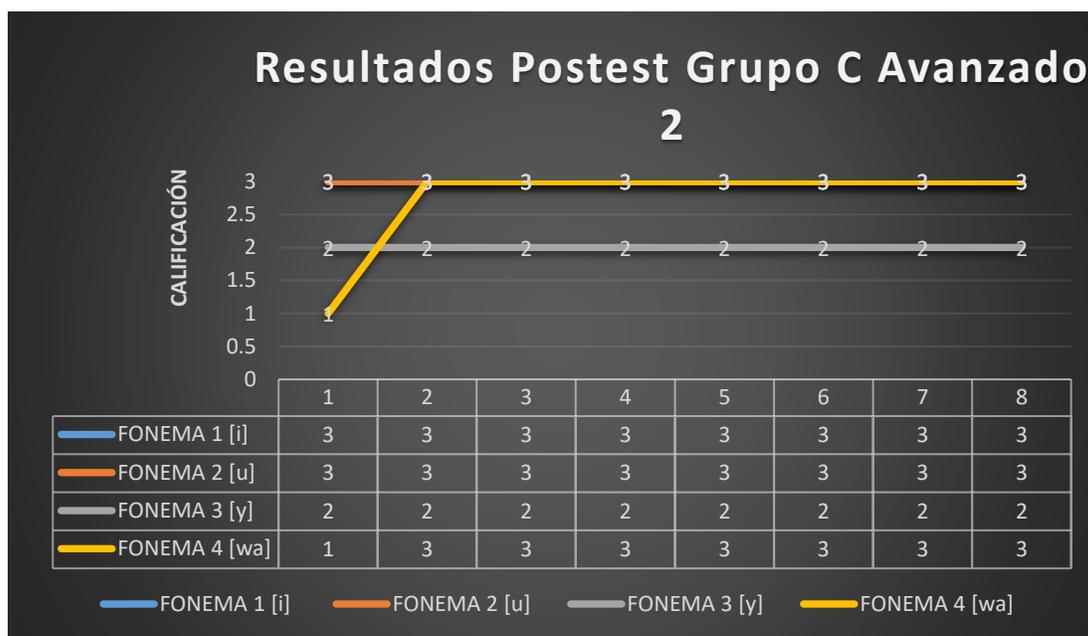
*Gráfica de comparación de resultados **fonema 4 [wa]** Grupo A Principiante*

En la última etapa, el post test, en donde los alumnos tenían la opción de volver a leer la letra de la canción en el formato de karaoke o bien, interpretarla, se identificó que el segmental **[i]** fue pronunciado de la manera adecuada por el 100% de los alumnos del grupo B avanzado 1. Los segmentales **[u]** y **[wa]** son pronunciados adecuadamente por el 100% de los alumnos y se reitera la pronunciación regular del 100% de los participantes del fonema **[y]**.



Gráfica de resultados etapa de evaluación final Grupo B Avanzado 1

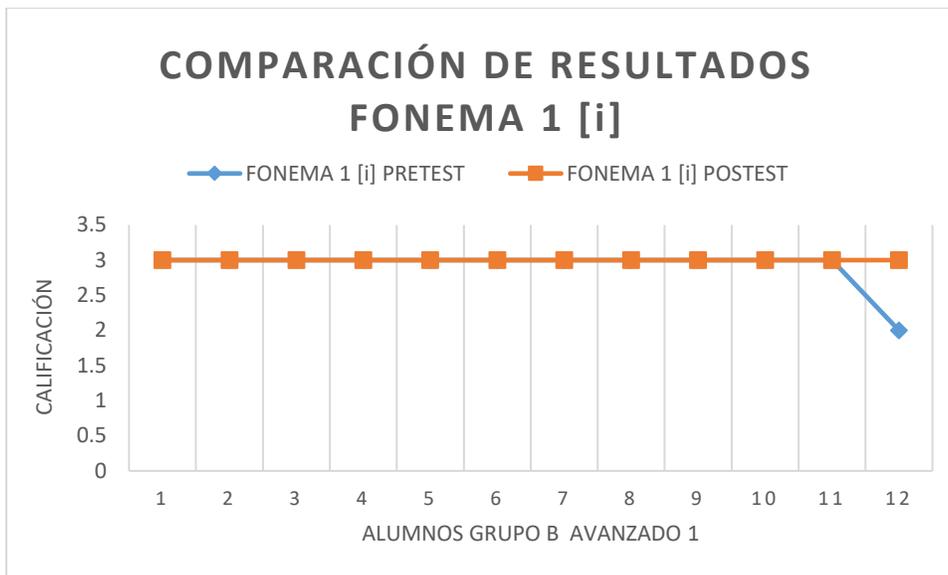
En esta etapa, el post test, los alumnos del grupo C avanzado 2 se identificó que el segmental [i] fue pronunciado de manera adecuada por el 100%. Asimismo, el segmental [u] es pronunciado adecuadamente por el 100% de los alumnos. El fonema [y] la pronunciación es regular del 100% de los participantes y el fonema [wa] se identificó que un alumno representante del 12% vuelve a cometer el mismo error de pronunciación en la palabra **voici** sin pronunciar [wa], el 88% restante logra una mejora en la pronunciación de dicho segmental.



Gráfica de resultados etapa de evaluación final Grupo C Avanzado 2

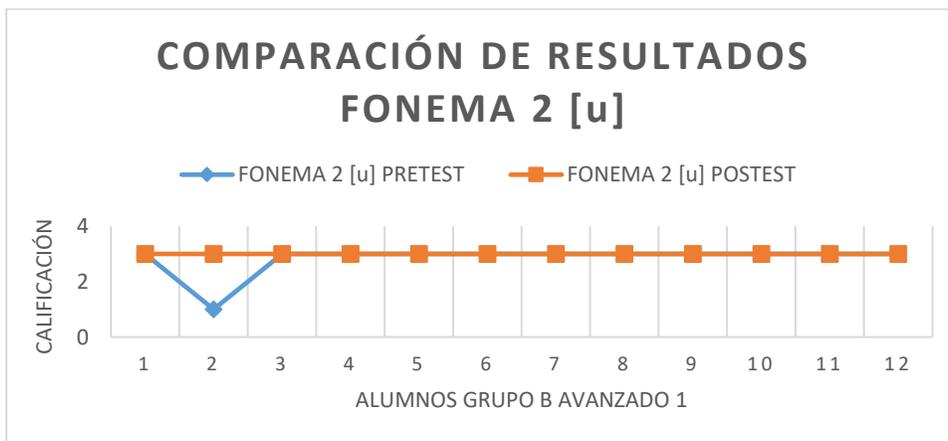
Lo curioso y pertinente a reflexionar a detalle, es por qué los alumnos de cuarto semestre, que ya tienen experiencia con la lengua, aún no logran pronunciar las palabras con dicho sonido. En la introducción de este proyecto se menciona que en la experiencia docente se percibe que sucede este fenómeno, pero no se puede asegurar que la problemática viene por parte del docente o la manera de enseñar la pronunciación, pues la mayoría de estos alumnos fueron atendidos por el mismo docente y existen evidencias de haber estudiado los componentes fonéticos desde los primeros acercamientos con el francés lengua extranjera.

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 1 [i]** del grupo B avanzado 1, donde se muestra que desde el pretest la pronunciación de dicho segmental es adecuada, a reserva de un alumno que tuvo una pronunciación regular.



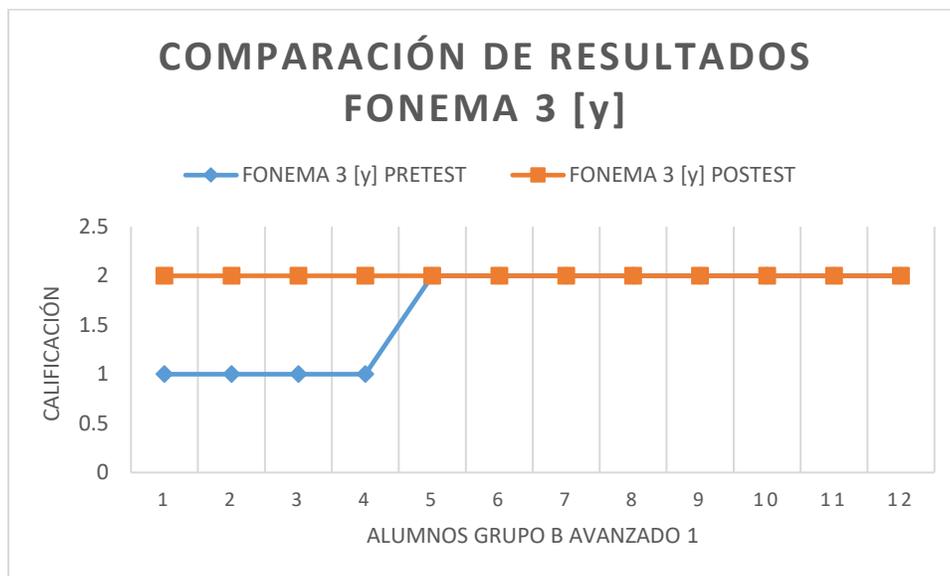
Gráfica de comparación de resultados **fonema 1 [i]** Grupo B Avanzado 1

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 2 [u]** del grupo B avanzado 1, donde se muestra mejora en la pronunciación de dicho segmental por el único alumno que tuvo una pronunciación deficiente en la primera etapa.



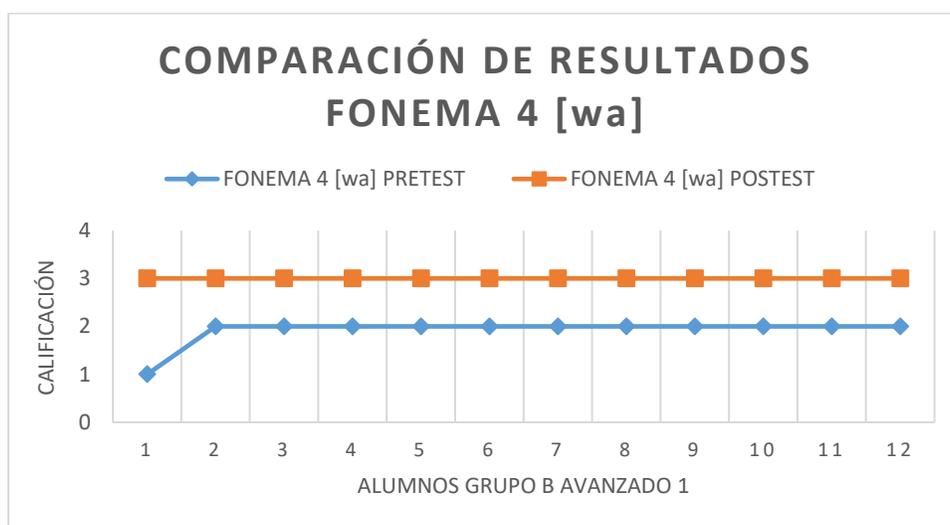
Gráfica de comparación de resultados **fonema 2 [u]** Grupo B Avanzado 1

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 3 [y]** del grupo B avanzado 1, donde se muestra que el 100% de los alumnos tiene una pronunciación regular de dicho segmental.



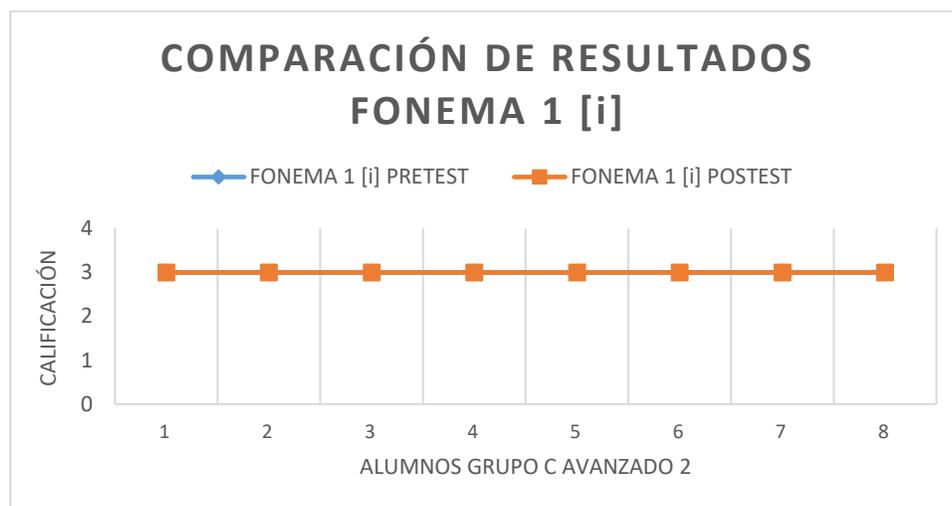
*Gráfica de comparación de resultados **fonema 3 [y]** Grupo B Avanzado 1*

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 4 [wa]** del grupo B avanzado 1, donde se muestra que el 100% de los alumnos logra una pronunciación adecuada de dicho segmental.



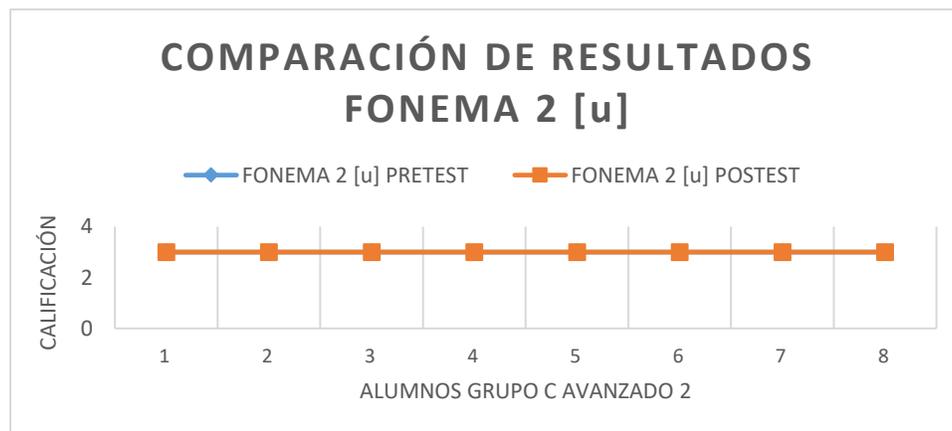
*Gráfica de comparación de resultados **fonema 4 [wa]** Grupo B Avanzado 1*

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 1 [i]** del grupo C avanzado 2, donde se muestra que el 100% de los alumnos tiene una pronunciación adecuada de dicho segmental en ambas etapas de la sesión.



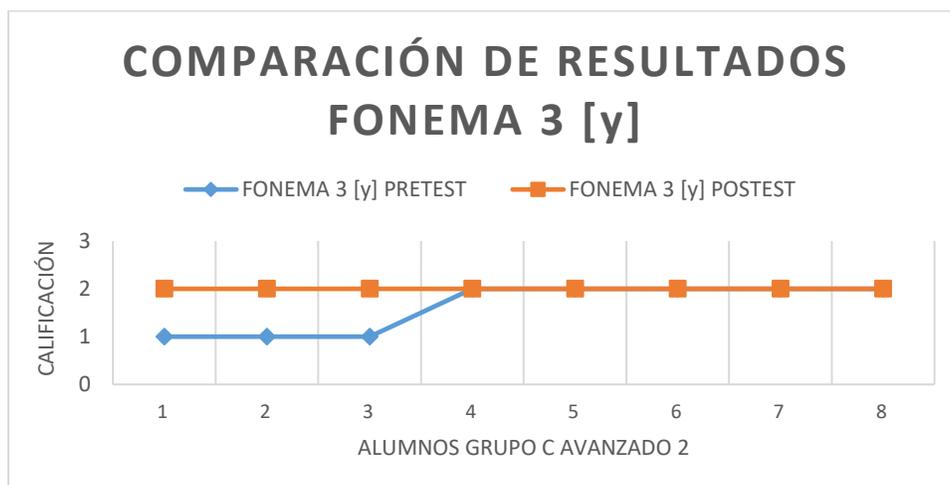
*Gráfica de comparación de resultados **fonema 1 [i]** Grupo C Avanzado 2*

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 2 [u]** del grupo C avanzado 2, donde se muestra que el 100% de los alumnos tiene una pronunciación adecuada de dicho segmental en ambas etapas de la sesión.



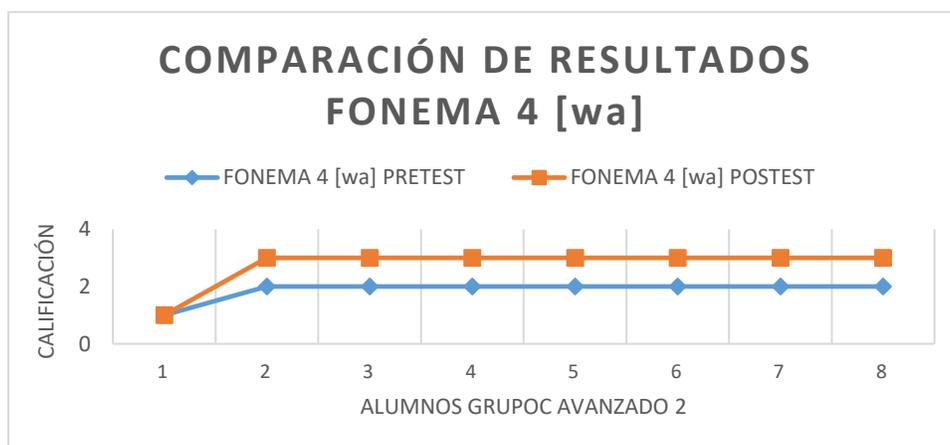
*Gráfica de comparación de resultados **fonema 2 [u]** Grupo C Avanzado 2*

La siguiente gráfica muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 3 [y]** del grupo C avanzado 2, donde se muestra que el 100% de los alumnos logran una pronunciación regular de dicho segmental.



Gráfica de comparación de resultados fonema 3 [y] Grupo C Avanzado 2

La gráfica siguiente muestra la comparación del pretest con respecto al postest, con relación al **fonema 4 [wa]** del grupo C avanzado 2, donde se muestra que el 88% de los alumnos logran una pronunciación adecuada de dicho segmental, sin embargo, el mismo alumno que lo pronunció de forma incorrecta, vuelve a cometer el mismo error en la etapa del postest.



Gráfica de comparación de resultados fonema 4 [wa] Grupo C Avanzado 2

Los resultados obtenidos sobre todo en esta última etapa, en términos generales aportan información relevante para la discusión de este proyecto, pues la finalidad de proponer una secuencia didáctica (Anexo 1) para enseñar la pronunciación de manera explícita e implícita a través de canciones en formato de karaoke, se muestra la evidencia de que los alumnos por un lado reconocen que sí se puede mejorar la pronunciación, además estas apreciaciones de los alumnos y los datos obtenidos demuestran que sí logran mejorar su manera de pronunciar. Es pertinente mencionar que el docente deberá monitorear estos avances por parte de los alumnos de manera general y particular, no basta una sesión para que los alumnos logren fijar del todo, el uso adecuado de determinados fonemas para su desempeño oral en la clase de francés lengua extranjera.

CONCLUSIONES

El desarrollo de los primeros capítulos de este proyecto contribuyó a dar respuesta a las premisas planteadas inicialmente. Se identificó que la fonética es un tema muy amplio y complejo, las referencias insertadas en esta investigación son breves y se percibe una coincidencia en la necesidad formativa que todo docente de francés lengua extranjera FLE debe tener para enseñar pronunciación, como menciona Lauret (2007) “la adquisición de la pronunciación de una lengua extranjera se obtiene gracias a la implicación del alumno y el docente.” (p. 169).

Se encontró que parte de la dificultad para la enseñanza de la pronunciación se ve afectada por la criba fonológica que descubrieron Polivanov (1931) y Troubetzkoy (1939), esta “sordera” fonológica que de manera natural impide la apreciación de “nuevos u otros” sonidos. Dado lo anterior, sería oportuno cuestionarse como docente: ¿cómo se pretenden introducir “nuevos” sonidos? ¿qué estrategias permitirían al alumno desarrollar una pronunciación adecuada, si “se es sordo”? Por otro lado, ¿el docente es consciente de la existencia de esta sordera? además en un contexto real, donde el alumno deja de estar en un salón de clases y adquiere el rol de actor social ¿es necesario pronunciar perfectamente?

Asimismo, cabe señalar la importancia de que el alumno debe responsabilizarse de su aprendizaje y debe tener un papel activo en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. También parece necesario que el alumno reflexione sobre su pronunciación, sobre todo por la importancia que merece la interacción comunicativa de todo interlocutor, dejando de lado el acento, pero en el que pudiera quedar inapropiada la comunicación por falta de una correcta pronunciación. Desde luego, también el docente debe reflexionar que no todos los alumnos aprenden de la misma manera, tal vez, sea necesario replantear opciones de aprendizaje en las que se permita dar el tiempo necesario al alumno para asimilar su apropiación de una lengua extranjera, pues aunado a la dificultad de ésta, la Institución a través de su programa exige al alumno un dominio relativo

tanto escrito como oral, sin considerar que un individuo tiene un proceso paulatino en la adquisición del lenguaje sea materno o extranjero.

Dado que enseñar fonética es una labor compleja y poco comprensible entre los estudiantes, se propone una estrategia (Anexo 1) para enseñar la fonética a través del canto con canciones francófonas en formato de karaoke, con la intención de aportar un método más atractivo para el aprendiente y estructurado para el docente, con la finalidad de mejorar la pronunciación de los alumnos y que su desempeño durante el aprendizaje tenga el nivel apropiado en términos relacionados con la fonética, además de que se piensa que con esta propuesta se está haciendo uso de la imitación de sonidos, cuya dinámica es propia de todo ser humano cuando aprende a hablar, pues de acuerdo con Papalia (2010) los seres humanos en condiciones fisiológicas favorables, tienen la capacidad de percibir diferencias sutiles entre sonidos e incluso de cualquier idioma, sin embargo esta capacidad con el tiempo, la percepción y categorización constantes, dedican las redes nerviosas a insistir en el aprendizaje de los esquemas de la lengua materna y restringe el aprendizaje posterior de otros idiomas Kuhl (2004) citado por Papalia. Estas afirmaciones tienen gran relación con la sordera fonológica de la que se habla anteriormente, con Polivanov y Troubetzkoy.

Por otro lado, algunas limitantes que se presentaron durante la intervención, paradójicamente a su gusto y afinidad por la música de los alumnos, fueron limitantes de carácter psicoafectivo, pues los alumnos muestran cierto rechazo a tener que cantar frente a sus pares, como solución ante esta variante, se propuso leer en lugar de cantar y se tuvo un mejor resultado. Otra variante que se propuso para solucionar dicho suceso es grabar al grupo en su totalidad; y una última propuesta es que, en privado, ellos mismos, en otros contextos, realicen las grabaciones.

La ventaja de esta propuesta de carácter lúdico es importante resaltar que también es una alternativa de auto acceso para los aprendientes, pues una vez que ellos ya tienen el conocimiento de esta propuesta, pueden interactuar a su manera con una variada y basta cantidad de canciones.

Para concluir, se podría asegurar que los datos y resultados obtenidos en esta investigación dan sustento al objetivo principal y a la hipótesis que se puntualizan al inicio. Sin duda, esta propuesta genera en los alumnos cierta simpatía por su formato, dinámico, atractivo y relajado. Los alumnos aseguran que sí se puede aprender fonética y pronunciación con esta opción, pero también afirman que sigue resultando difícil. Es importante dar continuidad a las problemáticas que surgieron durante el desarrollo para realizar los ajustes y adecuaciones pertinentes. Siempre la conclusión de un proyecto es la pauta a nuevas investigaciones, este trabajo no concluye aquí, sino incentiva la continuidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARTOLI, MARTA.** (2005) *La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras.* Phonica. Vol. 1.
- BESSE, HENRI.** (1985) *Méthodes et pratiques des manuels de langue.* Paris Crédif-Didier, Essais.
- CANTERO, F.J.** (2003) *Fonética y didáctica de la pronunciación en Mendoza, Antonio (coord.)* Didáctica de la Lengua y la Literatura, Prentice Hall.
- COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE FOR LANGUAGES: LEARNING, TEACHING, ASSESSMENT.** (2001) Strasbourg : Council of Europe.
- CHAMPAGNE-MUZAR, CECILE Y BOURDAGES, JOHANNE.** (1998) *Le point sur la phonétique.* 2e ed. Paris, CLE International. 119p.
- ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES PROGRAMAS DE ESTUDIO ÁREA DE TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN.** (2016) *Francés I-IV* Primera edición.
- GONZÁLEZ, C.** (2003) *Enseñanza y aprendizaje de la lengua en la escuela infantil.* Grupo Editorial Universitario.
- GUERRIN, GILLES.** (1997) *Le karaoké en cours de français ou comment assimiler la prononciation et la relation phonie/graphie en chantant.* Le Français dans le monde, n° 288.
- GUIMBRETIERE, ÉLISABETH.** (1994) *Phonétique et enseignement de l'oral.* Didier-Hachette, France.
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., BAPTISTA, P.** (2010) *Metodología de la Investigación.* (5ª Ed.) McGraw Hill / Interamericana editores. México
- LAURENT, BERTRAND.** (2007) *Enseigner la prononciation du français : questions et outils.* Paris, France, Hachette.
- MARTINEZ, PIERRE.** (1996) *La didactique des langues étrangères.* Paris, Francia, Que sais-je ?, 128 p.

MUÑOZ CORONA LAURA L. (Coord.) (2012) *Población Estudiantil del CCH, ingreso, tránsito y egreso. Trayectoria escolar: siete generaciones 2006-2012*. México: Colegio de Ciencias y Humanidades.

PAPALIA, DIANE E, (2010) *Desarrollo humano*. The McGraw Hill. México

PORCHER, LOUIS. (1995) *Le français langue étrangère. Émergence et enseignement d'une discipline*. París, Francia, Centre national de documentation pédagogique, Hachette – Livre. 107 p.

TROUBETZKOY, N.S. [1939] (1973) *Principios de fonología*. Cincel. Colección Didaxis.

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

BILLIÈRES, MICHEL. (2014) « *La phonétique, vilain petit canard de la didactique* ». [Artículo en un blog] Recuperado de <http://www.verbotonale-phonetique.com/phonetique-didactique/>

BILLIERES, MICHEL. (2008) « *Le statut de l'intonation dans l'évolution de l'enseignement/apprentissage de l'oral en FLE* »

BOIRON, M. (2005) « *Approches pédagogiques de la chanson* ». CAVILAM, Vichy. Disponible en http://www.tv5monde.com/TV5Site/upload_image/app_ens/ens_doc/26_fichier_approchetchansons.pdf consultado el 30 de abril de 2014.

BRIET, G., COLLIGE, V. ET RASSART, E. (2014) “*Enseñar la pronunciación del francés en clase*”. [Video en blog] Recuperado de <http://www.verbotonale-phonetique.com/enseigner-prononciation-francais-classe/>

DUFEU, B. (2016) « *L'importance de la prononciation dans l'enseignement d'une langue étrangère* ». Franc-Parler. Consultado en : http://www.franccparler-oif.org/images/stories/dossiers/phonetique_dufeu3.htm

INTRAVAIA. (2013) « *La méthode verbo tonale. Importance de la prononciation, de la perception auditive et du travail phonétique* ». Consultado en <http://www.intravaia-verbotonale.com/?Chapitre-1-Importance-de-la>

KNOERR, HELEME. (2012) « *La voix théâtrale comme voie vers la mémorisation des caractéristiques articulatoires de la langue cible* ». *Cahiers de l'APLIUT* [En ligne], Vol. XXV N° 2 | 2006, mis en ligne le 17 avril 2012, consulté le 17 août 2016. URL : <http://apliut.revues.org/2506>

- LLISTERRI, J.** (2002) “*La enseñanza de la pronunciación*”. Cervantes, Revista del Instituto Cervantes en Italia. <http://liceu.uab.es/~joaquim/home.html>
- LOTHE, ELIZABETH.** (2001) « *Pour une didactologie de l’oralité* ». Ela, Études de linguistique appliquée, 2001/3 (No. 123-124) p. 445-453. Disponible en : <https://www.cairn.info/revue-ela-2001-3-page-445.htm>
- PARIZET, MARIE-LOUISE.** (2008) « *Phonétique et Cadre Commun : propositions pour un cours de FLE* » en Synergies Espagne n°1, pp.113-122. <http://www.ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Espagne1/parizet.pdf>
- RUÍZ, MA. CARMEN.** (2008) “*La enseñanza de idiomas a través de la música. Innovación y experiencias educativas*”. Granada, España.
- SILVA, HAYDEE.** (2006a) « *Pour faire de la phonétique I. Il était une fois l’enseignement de la phonétique* ». http://www.academia.edu/792250/Pour_faire_de_la_phonétique_I.Il_était_une_fois_l'enseignement_de_la_phonetique
- TOME, MARIO.** (2004) « *Fautes typiques des hispanophones lors de l’apprentissage du FLE* ». <http://www.edufle.net/Fautes-typiques-des-hispanophones.html>
- VAQUERO, VERÓNICA.** (2012) “*La canción como recurso didáctico en el aula de lengua extranjera*”. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2099/1/TFG-L%20130.pdf>

TESIS

- RODRÍGUEZ A.** (1997) *Procesamiento de input y el interlenguaje fonológico*. Tesis de maestría en Lingüística Aplicada. Universidad Nacional Autónoma de México. Unidad académica de los ciclos profesionales y de posgrado del Colegio de Ciencias y Humanidades y Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras

ANEXOS

ANEXO 1

A continuación, se presenta una propuesta en formato de planeación para llevar a cabo una sesión en laboratorio de enseñanza de lenguas extranjeras, sobre aspectos fonéticos de la lengua, a través de varias etapas, con la finalidad de mejorar la pronunciación en francés.

Alors on chante !

Justificación

La intención de la sesión es otorgar herramientas a los alumnos de francés del Colegio de Ciencias y Humanidades para mejorar la pronunciación a través de canciones en la lengua meta. Asimismo, se busca sensibilizar a los usuarios a conocer sobre la diversidad cultural francófona, a partir de la oferta musical en dicha lengua.

Objetivo principal

Los aprendientes identificarán elementos fonéticos del francés, con la finalidad de remediar y mejorar la pronunciación.

Duración

Una sesión de 90 minutos.

Metodología

Los usuarios realizan actividades de sensibilización y sistematización de la pronunciación adecuada de algunos sonidos aislados, que recurrentemente son mal empleados. En el laboratorio de idiomas cada usuario tiene acceso a una computadora donde observará y escuchará el video de una canción previamente seleccionada.

Planeación para el profesor.

Actividad	Objetivo(s)	Procedimiento	Material	Tiempo
Presentación	Presentar los objetivos.	-Presentación y explicación de los objetivos.	Plumones y pizarrón.	3 minutos
1. Presentación del intérprete.	Conocer aspectos básicos del intérprete de la canción.	-Presentación del intérprete (cantante) francófono, a través de un documento titulado: Qui est-ce ? Cada estudiante lee un documento de power point en cada computadora, donde encontrará información del artista como: nombre (artístico y de pila, según el caso), nacionalidad, edad, información sobre su trayectoria como cantante, etcétera.	1 Presentación en PPT	7 minutos
2. Presentación de la letra de la canción.	Identificar los segmentales cuya pronunciación no es adecuada, a través de una lectura de la letra de la canción en voz alta. Pre-test	-Los alumnos reciben un texto de la letra de la canción en cada computadora. Los alumnos leen en voz alta la letra y graban esta lectura en su teléfono celular o en el programa de grabación de las computadoras del laboratorio de lenguas.	Letra de la canción en documento digital.	15 minutos
3. Presentación de la canción.	Conocer la interpretación de la canción y sensibilizar a los alumnos a la correcta pronunciación de varias palabras y frases.	-Los alumnos reciben un video en cada computadora. Escuchan la canción. El profesor solicita a los alumnos que centren su atención en la manera de pronunciar del intérprete. Se desearía que los alumnos comparen su pronunciación de algunas palabras e identifiquen si fue correcta.	Vídeo de la canción sin subtítulos	10 minutos
4. Comprensión detallada.	Identificar palabras de la canción y clasificarlas según el sonido segmental	- El profesor distribuye un cuadro (cuadro 1) con algunos sonidos fonéticos. Los alumnos clasifican la mayor cantidad de palabras según el segmental sugerido en cada columna. Los alumnos reciben un video de la canción con subtítulos en francés, el profesor hace pausas para que los alumnos identifiquen las palabras y las coloquen en la columna adecuada.	Vídeo de la canción con subtítulos en francés.	20 minutos

		Al finalizar la primera escucha, los alumnos comparan entre ellos los resultados. El profesor vuelve a poner el video sin hacer pausas, para que los alumnos hagan una última revisión. Se hace la corrección en plenaria. El profesor solicita otros ejemplos de palabras que contengan los sonidos vistos en la sesión.		
5. Interpretación de la canción.	Mejorar e interiorizar la pronunciación adecuada a través del canto.	-Los alumnos cantan con apoyo de la interpretación original para identificar la entonación y ritmo de algunas frases, además de verificar la pronunciación de las palabras sugeridas al inicio de la sesión. -Los alumnos repiten varias veces la canción hasta interiorizar la interpretación del (la) cantante con el objetivo de familiarizarse con la melodía y la pronunciación.	Video de la canción con subtítulos en francés.	15 minutos
6. Grabación de una estrofa, estribillo (coro) o letra completa, para autoevaluar la pronunciación.	Sistematizar la pronunciación en francés, a través de la interpretación de la canción completa, una estrofa o el estribillo en formato de karaoke. Post-test	-El alumno canta o lee la canción completa o un fragmento para grabarla con su pronunciación y entonación. Una vez grabada en un programa de audio o en su teléfono móvil, el alumno escucha y compara su interpretación con la interpretación del (de la) cantante original. -La comparación de interpretaciones, facilitaría al estudiante identificar los aspectos para (auto) corregir. -El alumno hace una autoevaluación de la actividad con la rúbrica sugerida. (Cuadro 2) -El profesor recibe y guarda los archivos de audio para analizar la interpretación de los alumnos.	Pista instrumental con la letra de la canción (Karaoke). Software para grabar la voz o teléfono celular del alumno.	20 minutos

[ɛ̃]	[u]	[y]	[wa]

Cuadro 1. Clasificación de palabras según sonido. **Grupo principiante.**

[i]	[u]	[y]	[wa]

Cuadro 2. Clasificación de palabras según sonido. **Grupos avanzados.**

	Optimo (5)	Bueno (4)	Regular (3)	Apenas aceptable (2)	Deficiente (1-0)
Pronuncio adecuadamente					
Hago la entonación adecuada					
Articulo las palabras con claridad					
Identifiqué palabras que pronunciaba mal					

Cuadro 2. Autoevaluación del alumno.

ANEXO 2

*EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES*

Gracias por responder este cuestionario. Tus respuestas serán de gran utilidad para mejorar la manera de enseñar y así, proponer más actividades para la enseñanza del francés.

I.- Perfil del alumno del CCH plantel Sur

1. Semestre: _____ 2.- Turno: _____ 3.- Edad: _____
4.- Sexo: F__ M__ 5.- Colonia donde vives: _____
6.- ¿Con quién vives? _____
7.- ¿Trabajas? Sí __ No__ ¿Dónde? _____

II.- La clase de francés

- 8.- ¿Por qué te cambiaste a francés? _____
9.- ¿Te gusta estudiar francés en el CCH? Sí __ No __ ¿Por qué?

10.- ¿Las actividades de francés son motivantes? Si __ No __ ¿Por qué?

12.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más sencilla al aprender francés? a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
13.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más difícil al aprender francés? a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
14.- ¿Tienes planeado seguir estudiando francés? Sí __ No __ ¿Dónde?

*EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES*

III.- La música y el idioma francés

- 15.- ¿Escuchas música? Sí ___ No ___ En qué idioma : _____
- 16.- ¿A través de que medio electrónico escuchas música? _____
- 17.- ¿En dónde escuchas música? _____
- 18.- ¿Escuchas música en la clase de francés? Sí ___ No ___
- 19.- ¿Conoces música en francés? Sí ___ No ___ Qué género: _____

IV.- La pronunciación del francés

	Sí	±	No
20.- ¿Consideras que la pronunciación del idioma francés es sencilla?			
21.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, escuchando canciones en el idioma?			
22.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, leyendo en el idioma?			
23.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, cantando en el idioma?			
24.- ¿Te gusta escuchar música en francés?			
25.- ¿Te gusta cantar?			
26.- ¿Te gusta cantar con canciones en formato de karaoke?			
27.- ¿Consideras que podrías mejorar tu pronunciación en francés, cantando?			

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Gracias por responder este cuestionario. Tus respuestas serán de gran utilidad para mejorar la manera de enseñar y así, proponer más actividades para la enseñanza del francés.

I.- Perfil del alumno del CCH plantel Sur

1. Semestre: 2 2.- Turno: Vespertino 3.- Edad: 15
4.- Sexo: F M 5.- Colonia donde vives: Tlalpa
6.- ¿Con quién vives? con papá y mamá
7.- ¿Trabajas? Sí No Dónde? _____

II.- La clase de francés

- 8.- ¿Por qué te cambiaste a francés? Por que ya se inglés
9.- ¿Te gusta estudiar francés en el CCH? Sí No ¿Por qué?
Por que es entretenido
10.- ¿Las actividades de francés son motivantes? Sí No ¿Por qué?
Porque se motiva a seguir aprendiendo según lo que se.
12.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más sencilla al aprender francés? a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
13.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más difícil al aprender francés? a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
14.- ¿Tienes planeado seguir estudiando francés? Sí No ¿Dónde?
Aquí en los demás semestres

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
 EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
 EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

III.- La música y el idioma francés

- 15.- ¿Escuchas música? Sí No En qué idioma: Inglés
- 16.- ¿A través de que medio electrónico escuchas música? Teléfono, computadora
- 17.- ¿En dónde escuchas música? Casa
- 18.- ¿Escuchas música en la clase de francés? Sí No
- 19.- ¿Conoces música en francés? Sí No Qué género: _____

IV.- La pronunciación del francés

	Sí	±	No
20.- ¿Consideras que la pronunciación del idioma francés es sencilla?			<input checked="" type="checkbox"/>
21.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, escuchando canciones en el idioma?		<input checked="" type="checkbox"/>	
22.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, leyendo en el idioma?		<input checked="" type="checkbox"/>	
23.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, cantando en el idioma?		<input checked="" type="checkbox"/>	
24.- ¿Te gusta escuchar música en francés?			<input checked="" type="checkbox"/>
25.- ¿Te gusta cantar?			<input checked="" type="checkbox"/>
26.- ¿Te gusta cantar con canciones en formato de karaoke?			<input checked="" type="checkbox"/>
27.- ¿Consideras que podrías mejorar tu pronunciación en francés, cantando?		<input checked="" type="checkbox"/>	

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Gracias por responder este cuestionario. Tus respuestas serán de gran utilidad para mejorar la manera de enseñar y así, proponer más actividades para la enseñanza del francés.

I.- Perfil del alumno del CCH plantel Sur

1. Semestre: 2 2.- Turno: Vespertino 3.- Edad: 19
4.- Sexo: F M 5.- Colonia donde vives: Tlatilco
6.- ¿Con quién vives? Padres
7.- ¿Trabajas? Sí No Dónde? Call Center

II.- La clase de francés

- 8.- ¿Por qué te cambiaste a francés? Tenia nociones básicas
9.- ¿Te gusta estudiar francés en el CCH? Sí No ¿Por qué?
Se realizan actividades interactivas, conversaciones, canciones, juegos
10.- ¿Las actividades de francés son motivantes? Sí No ¿Por qué?
Se relacionan directamente con temas de interés cotidiano
12.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más sencilla al aprender francés? a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
13.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más difícil al aprender francés? a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
14.- ¿Tienes planeado seguir estudiando francés? Sí No ¿Dónde?
CELE

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
 EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
 EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

III.- La música y el idioma francés

- 15.- ¿Escuchas música? Sí No En qué idioma: inglés, español
- 16.- ¿A través de que medio electrónico escuchas música? Youtube
- 17.- ¿En dónde escuchas música? internet
- 18.- ¿Escuchas música en la clase de francés? Sí No
- 19.- ¿Conoces música en francés? Sí No Qué género: _____

IV.- La pronunciación del francés

	Sí	±	No
20.- ¿Consideras que la pronunciación del idioma francés es sencilla?		X	
21.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, escuchando canciones en el idioma?	X		
22.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, leyendo en el idioma?		X	
23.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, cantando en el idioma?	X		
24.- ¿Te gusta escuchar música en francés?	X		
25.- ¿Te gusta cantar?	X		
26.- ¿Te gusta cantar con canciones en formato de karaoke?	X		
27.- ¿Consideras que podrías mejorar tu pronunciación en francés, cantando?	X		

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Gracias por responder este cuestionario. Tus respuestas serán de gran utilidad para mejorar la manera de enseñar y así, proponer más actividades para la enseñanza del francés.

I.- Perfil del alumno del CCH plantel Sur

1. Semestre: 4º 2.- Turno: Vespertino 3.- Edad: 16
4.- Sexo: F __ M 5.- Colonia donde vives: Mexico Gómez
6.- ¿Con quién vives? Padres
7.- ¿Trabajas? Sí __ No Dónde? _____

II.- La clase de francés

- 8.- ¿Por qué te cambiaste a francés? Aburrimiento de Inglés
9.- ¿Te gusta estudiar francés en el CCH? Sí No __ ¿Por qué?
Se me hace divertido
10.- ¿Las actividades de francés son motivantes? Sí No __ ¿Por qué?
Me enseñan cosas
12.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más sencilla al aprender francés?
a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
13.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más difícil al aprender francés?
a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
14.- ¿Tienes planeado seguir estudiando francés? Sí No __ ¿Dónde?
C.U.

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
 EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
 EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

III.- La música y el idioma francés

- 15.- ¿Escuchas música? Sí No En qué idioma: Español / Inglés
- 16.- ¿A través de que medio electrónico escuchas música? Celular / Radio / PC
- 17.- ¿En dónde escuchas música? En cualquier lado
- 18.- ¿Escuchas música en la clase de francés? Sí No
- 19.- ¿Conoces música en francés? Sí No Qué género: _____

IV.- La pronunciación del francés

	Sí	±	No
20.- ¿Consideras que la pronunciación del idioma francés es sencilla?		<input checked="" type="checkbox"/>	
21.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, escuchando canciones en el idioma?	<input checked="" type="checkbox"/>		
22.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, leyendo en el idioma?	<input checked="" type="checkbox"/>		
23.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, cantando en el idioma?	<input checked="" type="checkbox"/>		
24.- ¿Te gusta escuchar música en francés?	<input checked="" type="checkbox"/>		
25.- ¿Te gusta cantar?		<input checked="" type="checkbox"/>	
26.- ¿Te gusta cantar con canciones en formato de karaoke?			<input checked="" type="checkbox"/>
27.- ¿Consideras que podrías mejorar tu pronunciación en francés, cantando?		<input checked="" type="checkbox"/>	

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Gracias por responder este cuestionario. Tus respuestas serán de gran utilidad para mejorar la manera de enseñar y así, proponer más actividades para la enseñanza del francés.

I.- Perfil del alumno del CCH plantel Sur

1. Semestre: 4to 2.- Turno: Vespertino 3.- Edad: 16 años
4.- Sexo: F M 5.- Colonia donde vives: Tlalcoyotla, Tlalpan
6.- ¿Con quién vives? mis padres y hermano
7.- ¿Trabajas? Sí No Dónde? _____

II.- La clase de francés

- 8.- ¿Por qué te cambiaste a francés? porque me interesaba el idioma
9.- ¿Te gusta estudiar francés en el CCH? Sí No ¿Por qué?
aprendo bastante y las clases son entretenidas
10.- ¿Las actividades de francés son motivantes? Sí No ¿Por qué?
son variadas e incentivan la creatividad
12.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más sencilla al aprender francés?
a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
13.- ¿Cuál de las siguientes habilidades consideras más difícil al aprender francés?
a) Leer b) Escuchar c) Escribir d) Hablar
e) Pronunciar f) Conversar
14.- ¿Tienes planeado seguir estudiando francés? Sí No ¿Dónde?
aquí en el CCH

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
 EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
 EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

III.- La música y el idioma francés

- 15.- ¿Escuchas música? Sí No En qué idioma: inglés, español y francés
- 16.- ¿A través de que medio electrónico escuchas música? ipod
- 17.- ¿En dónde escuchas música? en todos lados
- 18.- ¿Escuchas música en la clase de francés? Sí No
- 19.- ¿Conoces música en francés? Sí No Qué género: alternativo

IV.- La pronunciación del francés

	Sí	±	No
20.- ¿Consideras que la pronunciación del idioma francés es sencilla?			<input checked="" type="checkbox"/>
21.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, escuchando canciones en el idioma?	<input checked="" type="checkbox"/>		
22.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, leyendo en el idioma?	<input checked="" type="checkbox"/>		
23.- ¿Se puede mejorar la pronunciación del francés, cantando en el idioma?	<input checked="" type="checkbox"/>		
24.- ¿Te gusta escuchar música en francés?		<input checked="" type="checkbox"/>	
25.- ¿Te gusta cantar?	<input checked="" type="checkbox"/>		
26.- ¿Te gusta cantar con canciones en formato de karaoke?		<input checked="" type="checkbox"/>	
27.- ¿Consideras que podrías mejorar tu pronunciación en francés, cantando?	<input checked="" type="checkbox"/>		

ANEXO 3

CUADRO DE ANÁLISIS		
Grupo:		Fecha:
Pre test lectura de la letra de la canción	Errores de pronunciación identificados - lectura	Post test Mejoras de pronunciación - canto

ANEXO 4

*EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES*

Opiniones de los alumnos sobre la sesión Fecha: _____

	Si	+/-	No
1.- ¿Te pareció adecuada la forma de enseñar la pronunciación durante la sesión?			
2.- ¿El profesor te indicó los sonidos que tenías que identificar en la canción?			
3.- ¿El profesor dio ejemplos?			
4.- ¿Fue fácil identificar las palabras?			
5.- ¿El profesor te dio el tiempo adecuado para identificar las palabras?			
6.- ¿La canción propuesta fue adecuada?			
7.- ¿Notaste cambios en tu pronunciación durante la sesión?			
8.- ¿Consideras que es una forma acertada de enseñar la pronunciación?			
9.- ¿Volverías a participar en una sesión de karaoke en francés?			
10.- ¿Te gustaría proponer canciones?			
11.- ¿La sesión fue interesante?			
12.- ¿La sesión fue motivante?			
13.- ¿El profesor supo dirigir la sesión?			
14.- ¿El profesor cumplió con lo que dijo que iba a enseñar?			

Contesta las siguientes preguntas, por favor:

15.- Menciona cómo podrías mejorar tu pronunciación en francés _____

16.- ¿Consideras que la sesión te ayudó a mejorar tu aprendizaje en pronunciación? Si ___
No ___ ¿Por qué? _____

17.- ¿Qué sugieres modificar de la sesión? _____

¡G R A C I A S!

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Opiniones de los alumnos sobre la sesión

Fecha: 3 - Mayo - 2017

	SÍ	+/-	No
1.- ¿Te pareció adecuada la forma de enseñar la pronunciación durante la sesión?	X		
2.- ¿El profesor te indicó los sonidos que tenías que identificar en la canción?	X		
3.- ¿El profesor dio ejemplos?	X		
4.- ¿Fue fácil identificar las palabras?		X	
5.- ¿El profesor te dio el tiempo adecuado para identificar las palabras?	X		
6.- ¿La canción propuesta fue adecuada?	X		
7.- ¿Notaste cambios en tu pronunciación durante la sesión?	X		
8.- ¿Consideras que es una forma acertada de enseñar la pronunciación?	X		
9.- ¿Volverías a participar en una sesión de karaoke en francés?	X		
10.- ¿Te gustaría proponer canciones?	X		
11.- ¿La sesión fue interesante?	X		
12.- ¿La sesión fue motivante?	X		
13.- ¿El profesor supo dirigir la sesión?	X		
14.- ¿El profesor cumplió con lo que dijo que iba a enseñar?	X		

Contesta las siguientes preguntas, por favor:

15.- Menciona cómo podrías mejorar tu pronunciación en francés Escuchando música o viendo película

16.- ¿Consideras que la sesión te ayudó a mejorar tu aprendizaje en pronunciación? Sí No
 No Por qué? Escuchamos como se pronuncia en el momento

17.- ¿Qué sugieres modificar de la sesión? Nada, así está bien

¡G R A C I A S !

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Opiniones de los alumnos sobre la sesión Fecha: 3-05-17

	Sí	+/-	No
1.- ¿Te pareció adecuada la forma de enseñar la pronunciación durante la sesión?	X		
2.- ¿El profesor te indicó los sonidos que tenías que identificar en la canción?	X		
3.- ¿El profesor dio ejemplos?	X		
4.- ¿Fue fácil identificar las palabras?		X	
5.- ¿El profesor te dio el tiempo adecuado para identificar las palabras?	X		
6.- ¿La canción propuesta fue adecuada?	X		
7.- ¿Notaste cambios en tu pronunciación durante la sesión?		X	
8.- ¿Consideras que es una forma acertada de enseñar la pronunciación?		X	
9.- ¿Volverías a participar en una sesión de karaoke en francés?	X		
10.- ¿Te gustaría proponer canciones?	X		
11.- ¿La sesión fue interesante?	X		
12.- ¿La sesión fue motivante?	X		
13.- ¿El profesor supo dirigir la sesión?	X		
14.- ¿El profesor cumplió con lo que dijo que iba a enseñar?	X		

Contesta las siguientes preguntas, por favor:

15.- Menciona cómo podrías mejorar tu pronunciación en francés Escuchando canciones e intentando una conversación.

16.- ¿Consideras que la sesión te ayudó a mejorar tu aprendizaje en pronunciación? Sí X

No ¿Por qué? por que supimos identificar palabras y al repetir te vas acostumbrando a decirlo así.

17.- ¿Qué sugieres modificar de la sesión? que estaría mejor intentar con más canciones + no solo con una.

¡G R A C I A S!

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Opiniones de los alumnos sobre la sesión

Fecha: 2 de Mayo

	Sí	+/-	No
1.- ¿Te pareció adecuada la forma de enseñar la pronunciación durante la sesión?	X		
2.- ¿El profesor te indicó los sonidos que tenías que identificar en la canción?	X		
3.- ¿El profesor dio ejemplos?	X		
4.- ¿Fue fácil identificar las palabras?		X	
5.- ¿El profesor te dio el tiempo adecuado para identificar las palabras?	X		
6.- ¿La canción propuesta fue adecuada?	X		
7.- ¿Notaste cambios en tu pronunciación durante la sesión?	X		
8.- ¿Consideras que es una forma acertada de enseñar la pronunciación?	X		
9.- ¿Volverías a participar en una sesión de karaoke en francés?	X		
10.- ¿Te gustaría proponer canciones?		X	
11.- ¿La sesión fue interesante?	X		
12.- ¿La sesión fue motivante?	X		
13.- ¿El profesor supo dirigir la sesión?	X		
14.- ¿El profesor cumplió con lo que dijo que iba a enseñar?	X		

Contesta las siguientes preguntas, por favor:

15.- Menciona cómo podrías mejorar tu pronunciación en francés Cantando en francés

16.- ¿Consideras que la sesión te ayudó a mejorar tu aprendizaje en pronunciación? Sí

No ¿Por qué? Repasábamos

17.- ¿Qué sugieres modificar de la sesión? Nada :)

¡G R A C I A S!

EL KARAOKE COMO HERRAMIENTA PARA MEJORAR LA PRONUNCIACIÓN Y LA FONÉTICA
EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA CLASE DE FLE
EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Opiniones de los alumnos sobre la sesión Fecha: MAYO 2, 2017

	Sí	+/-	No
1.- ¿Te pareció adecuada la forma de enseñar la pronunciación durante la sesión?	X		
2.- ¿El profesor te indicó los sonidos que tenías que identificar en la canción?		X	
3.- ¿El profesor dio ejemplos?	X		
4.- ¿Fue fácil identificar las palabras?		X	
5.- ¿El profesor te dio el tiempo adecuado para identificar las palabras?	X		
6.- ¿La canción propuesta fue adecuada?		X	
7.- ¿Notaste cambios en tu pronunciación durante la sesión?			X
8.- ¿Consideras que es una forma acertada de enseñar la pronunciación?		X	
9.- ¿Volverías a participar en una sesión de karaoke en francés?			X
10.- ¿Te gustaría proponer canciones?	X		
11.- ¿La sesión fue interesante?		X	
12.- ¿La sesión fue motivante?		X	
13.- ¿El profesor supo dirigir la sesión?	X		
14.- ¿El profesor cumplió con lo que dijo que iba a enseñar?	X		

Contesta las siguientes preguntas, por favor:

- 15.- Menciona cómo podrías mejorar tu pronunciación en francés A TRAVÉS DE LA MÚSICA; BUSCAR LA LETRA E IMITAR LA PRONUNCIACIÓN
- 16.- ¿Consideras que la sesión te ayudó a mejorar tu aprendizaje en pronunciación? Sí X
No ¿Por qué? AYUDO A IDENTIFICAR DIPTONGOS
- 17.- ¿Qué sugieres modificar de la sesión? AGREGAR MÁS CANCIONES NO TENER QUE GRABARNOS
¡G R A C I A S!

ANEXO 5

Non Je Ne Regrette Rien Edith Piaf

Non ! Rien de rien ...
Non ! Je ne regrette rien...
Ni le bien qu'on m'a fait
Ni le mal tout ça m'est bien égal

Non ! Rien de rien ...
Non ! Je ne regrette rien...
C'est payé, balayé, oublié
Je me fous du passé

Avec mes souvenirs
J'ai allumé le feu
Mes chagrins, mes plaisirs
Je n'ai plus besoin d'eux

Balayés les amours
Avec tous leurs trémolos
Balayés pour toujours
Je repars à zéro ...
Non ! Rien de rien ...
Non ! Je ne regrette rien ...
Ni le bien, qu'on m'a fait
Ni le mal, tout ça m'est bien égal

Non ! Rien de rien ...
Non ! Je ne regrette rien ...
Car ma vie, car mes joies
Aujourd'hui, ça commence avec toi

<https://www.paroles.net/edith-piaf/paroles-non-je-ne-regrette-rien>

ANEXO 6

[Ē]	[U]	[y]	[wa]
Rien bien tremblé zéro	Tout oublié fous souvenirs amours Aujourd'hui toujours	du allumé plus	J'ais besoin toi
rien bien	aujourd'hui tout fous souvenirs toujours amours amour pour	allumé du	j'ais toi
[Ē]	[U]	[y]	[wa]
rien bien zéro bien	Aujourd'hui du toujours toi oublié fous souvenirs amours	allumé plus	J'ais toi besoin

[É]	[U]	[y]	[wa]
fait rien bien balayés n'ai	souvenirs tout amours de pour toi fous j'ais aujourd'hui oublié toujours	allumé plus	besoin avec toi

[É]	[U]	[y]	[wa]
rien bien	tout oublié fous souvenirs amours pours toujours Aujourd'hui	du allumé plus	j'ais toi besoin

[É]	[U]	[y]	[wa]
rien bien .	Tout fous de souvenirs amours pour toujours Aujourd'hui	besoin du allumé j'ais	Loi besoin

ANEXO 7

Aïcha Cheb Khaled

Comme si je n'existais pas
Elle est passée à côté de moi
Sans un regard, reine de Sabbat
J'ai dit Aïcha, prends, tout est pour toi

Voici les perles, les bijoux
Aussi l'or autour de ton cou
Les fruits bien murs au goût de miel
Ma vie, Aïcha, si tu m'aimes

J'irai où ton souffle nous mène
Dans les pays d'Ivoire et d'Ébène
J'effacerai tes larmes, tes peines
Rien n'est trop beau pour une si belle

Ooh ! Aïcha, Aïcha, écoute-moi
Aïcha, Aïcha, t'en vas pas
Aïcha, Aïcha, regarde-moi
Aïcha, Aïcha, réponds-moi

Je dirai les mots, les poèmes
Je jouerai les musiques du ciel
Je prendrai les rayons du soleil
Pour éclairer tes yeux de reine

Ooh ! Aïcha, Aïcha, écoute-moi
Aïcha, Aïcha, t'en vas pas

Elle a dit : "garde tes trésors
Moi, je veux mieux que tout ça

Des barreaux sont des barreaux, même en or

Je veux les mêmes droits que toi

Et du respect pour chaque jour

Moi, je ne veux que de l'amour"

Aah !

Ooh ! Aïcha, Aïcha, écoute-moi

<https://play.google.com/music/>

ANEXO 8

[i]	[u]	[y]	[wa]
miel vie dit si existe ciel aussi biens	tout amour pour jar bijoux autour soufflé goût god èi	fruits mûrs tu une du	moi toi voici d'ivoire droits
[i]	[u]	[y]	[wa]
Aïcha si miel Jiral existais dit dirai aussi ciel biens dit vie mieux rien	écoute nous tout Javerai Pour ibur bijoux autour amour ou soufflé	fruits mûrs une musiques du	moi toi voici d'ivoire droits
[i]	[u]	[y]	[wa]
si voici mieux biens miel vie Aïcha jar ciel	tout amour pour bijoux aussi autour goût ou soufflé nous Javerai	fruits mûrs tu une musiques du	moi toi d'ivoire droits
[i]	[u]	[y]	[wa]
Aïcha voici miel bijoux si aussi existais si dit vie biens miel miel d'ivoire biens musiques mieux vie	écoute tout bijoux tout goût autour goût soufflé ou nous Javerai amour	fruits tu mûrs une musiques du du	moi voici toi ivoire droits

3

[i]	[u]	[y]	[wa]
aicha rien vie dire si ciel existais dit aussi biens miel irai ammet	ecoute nous tout rien pour du bijoux jour autour amour gout souffle ou	Fruits mûrs ivoire musique	moi toi voici ivoire droits

[i]	[u]	[y]	[wa]
Aicha aussi ciel si biens dit existais miel mieux de vie si voici irai bijoux ivoire rien disais musique	écoute gout tout où pour souffle bijoux nous autour jour cou amour	Fruits du mûrs tu une musique	moi toi voici ivoire droits

[i]	[u]	[y]	[wa]
si Aicha existais si dit amis biens j'aim miel ivoire vie ou dit dire mieux ciel	tout gout pour où bijoux souffle aussi nous autour jours cou jour amour	fruits du mûrs tu ou une musique	moi toi voici ivoire droits

[i]	[u]	[y]	[wa]
Aicha comme si dit voici biens miel mieux vie si irai ivoire	écoute tout pour bijoux autour ou gout tu souffle ou nous	moi une toi fruits mûrs ivoire musique du	voici ivoire