

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

\*\*\*\*\*

CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALES EN  
SCIENCES DE L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES  
DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE  
EDUCATIVE

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE DIDACTIQUES DES  
DISCIPLINES



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

CENTER FOR RESEARCH AND  
DOCTORATE TRAINING IN SCIENCES  
OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

UNIT FOR RESEARCH AND DOCTORAL  
TRAINING IN EDUCATION AND  
EDUCATIONAL ENGINEERING

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF DIDACTICS

\*\*\*\*\*

**INSERCIÓN DEL VIDEO EN LAS ACTIVIDADES  
DE CLASE EN EL SEGUNDO CURSO DE ELE (3e)  
Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA  
COMUNICATIVA: CASO DEL COLEGIO  
BILINGÜE FRANTZ FANON**

*Mémoire présenté et soutenu le 5 Juillet 2024 en vue de l'obtention du diplôme de  
Master en Sciences de l'Éducation*

*Option : Didactique des Disciplines  
Spécialité : Didactique de l'Espagnol*

par

**Inès Clémence NNOMO**

*Licenciée ès Lettres*

**21V3317**

jury



Qualités	Noms et grade	Universités
Président	Pierre Paulin ONANA ATOUBA, Pr	UYI
Rapporteur	André-Marie MANGA, Pr	UYI
Examineur	Léonie TOUA, CC	UYI

## **AVERTISSEMENT**

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Educatives de l'université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire, ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

## CONTENIDO

CONTENIDO .....	i
AGRADECIMIENTOS .....	iii
SIGLAS Y ABREVIATURAS .....	iv
LISTA DE LOS CUADROS .....	v
LISTA DE LAS FIGURAS Y LOS GRÁFICOS .....	vii
RESUMEN .....	viii
RESUME .....	ix
Abstract .....	x
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO DEL ESTUDIO .....	3
CAPÍTULO 1: REVISTA DE LA LITERATURA Y SITUACIÓN ACTUAL .....	4
CAPÍTULO 2: PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO .....	46
SEGUNDA PARTE: CUADRO METODOLÓGICO Y OPERACIONAL .....	61
Capítulo 3: Metodología de la investigación .....	62
CAPÍTULO 4: presentación, análisis E INTERPRETACIÓN de los resultados .....	88
Conclusión GENERAL .....	117
BIBLIOGRAFÍA.....	119
anexos .....	125
Índice .....	142

**A mi difunto padre. ¡Que descanse en paz!**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos a todas las personas, que han contribuido en la realización de este trabajo. Nuestra profunda gratitud va dirigida primero al director de este trabajo, el Profesor André-Marie Manga. Agradecemos también a la jefa del departamento de didáctica de la facultad de las ciencias de la educación de la universidad de Yaundé I, la profesora Renée Solange Nkeck.

Nuestros agradecimientos a todos los docentes del departamento de didáctica por su contribución en nuestra formación y a la sección de LE de la Escuela Normal Superior de Yaundé por su aportación.

Agradecemos a los reverendos Menga Ongono François y Engongomo Toulou Cyrille por habernos dado la oportunidad de estudiar y por sus múltiples consejos.

Agradecemos especialmente a Samba Blaise Desiré por su apoyo material indescriptible y a nuestros compañeros de curso por la colaboración.

## SIGLAS Y ABREVIATURAS

<b>E.P.C:</b>	Enfoque Por Competencias
<b>E.V.C:</b>	Entrada por las Situaciones de Vida
<b>EFL:</b>	English Foreign Language
<b>ELE:</b>	Español Lengua Extranjera
<b>ESA:</b>	Engage- Study- Activate
<b>FLE:</b>	Français Langue Etrangère
<b>ID:</b>	Ingeniería didáctica
<b>LE:</b>	Lengua Extranjera
<b>MCER:</b>	Marco Común Europeo de Referencia
<b>MRFT:</b>	Método de Respuesta Física Total
<b>PIEA:</b>	Practica de Iniciación al Español con lo Audiovisual
<b>RAE:</b>	Real Academia Española
<b>TICs:</b>	Tecnologías de la Información y de la Comunicación
<b>VD:</b>	Variable Dependiente
<b>VI:</b>	Variable Independiente

## LISTA DE LOS CUADROS

Cuadro 1: Cuadro sinóptico .....	60
Cuadro 2: Características de la muestra (aprendientes).....	64
Cuadro 3: Características de la muestra docentes .....	65
Cuadro 4: Presentación de la muestra (alumnos) .....	65
Cuadro 5: Presentación de la muestra (docentes).....	66
Cuadro 6: Criterios de selección de la población aprendientes .....	67
Cuadro 7: Criterios de selección de los docentes .....	67
Cuadro 8: Representación del muestreo de los aprendientes .....	68
Cuadro 9: Representación del método por grupo (docentes).....	69
Cuadro 10: Esquema experimental en una investigación cuantitativa según Karsenti y Savoie (2006).....	74
Cuadro 11: Dispositivo experimental de la clase propuesta según PIEA.....	84
Cuadro 12: Convención de la transcripción de los datos cualitativos .....	88
Cuadro 13: Representación de los datos en el pre-test .....	89
Cuadro 14: Representación del análisis cualitativo en el pos-test .....	89
Cuadro 15: Recapitulativo del análisis en el pre-test y pos-test.....	90
Cuadro 16: Papel de los contenidos de video en la enseñanza y el aprendizaje del español en el segundo curso.....	96
Cuadro 17: Materiales de enseñanza y aprendizaje más utilizados en clase durante las clases de español en 3eme .....	97
Cuadro 18: Opiniones de los profesores sobre el papel de los contenidos en la enseñanza-aprendizaje del español.....	99
Cuadro 19: Opiniones de los profesores sobre la actitud de los alumnos ante la utilización de material audiovisual.....	100
Cuadro 20: Opiniones de los profesores sobre los tipos de dificultad en competencia comunicativa .....	101

Cuadro 21: Opiniones de los profesores sobre el uso del video en clase para mejorar la expresión oral de los alumnos. ....	103
Cuadro 22: Opiniones de los profesores sobre el uso de un video resumen para mejorar la expresión escrita de los alumnos .....	105
Cuadro 23: Distribución de los aprendientes por puntuación en el grupo control.....	107
Cuadro 24: Indicadores estadísticos del grupo control.....	107
Cuadro 25: Prueba de igualdad de expectativas: dos observaciones con varianzas iguales del grupo control.....	108
Cuadro 26: Distribución de los aprendientes por puntuación en el grupo experimental.....	109
Cuadro 27: Indicadores estadísticos en el grupo experimental.....	109
Cuadro 28: Prueba de igualdad de expectativas: dos observaciones con varianzas iguales del grupo experimental.....	110
Cuadro 29: Resumen de los indicadores estadísticos de los dos grupos .....	111
Cuadro 30: Análisis de la varianza del grupo experimental .....	111

## LISTA DE LAS FIGURAS Y LOS GRÁFICOS

### Figuras

- Figura 1 y 2: Esquema representativo de la definición de competencia comunicativa.....10
- Figura 3: Esquema representativo de los componentes de la tarea .....15

### Gráficos

- Gráfico 1: Distribución de los profesores por centro de enseñanza secundaria.....91
- Gráfico 2: Distribución de los profesores por sexo .....92
- Gráfico 3: Distribución por edades del profesorado .....92
- Gráfico 4: Distribución de los profesores por titulación académica .....93
- Gráfico 5: Distribución de los profesores por formación profesional .....93
- Gráfico 6: Distribución de los profesores según su experiencia en el ciclo inicial.....94
- Gráfico 7: Desglose de los profesores por experiencia profesional .....94
- Gráfico 8: Repartición de los docentes por su experiencia profesional en el primer ciclo del ELE.....95
- Gráfico 9: Opiniones de los profesores sobre el uso (habitual de contenidos de video durante las clases de español en el segundo curso.....96
- Gráfico 10: papel de los contenidos de video utilizados para la enseñanza y el aprendizaje del español en 3e .....97
- Gráfico 11: Materiales de enseñanza y aprendizaje más utilizados en clases de español en el segundo curso.....98
- Gráfico 12: El uso de contenidos de video en las clases de 3eme y como ayuda a los profesores en su práctica en el aula .....98
- Gráfico 13: Opiniones de los docentes sobre el uso de contenidos video como apoyo a la enseñanza-aprendizaje .....99
- Gráfico 14: Opiniones de los profesores sobre la actitud de los profesores sobre la actitud de los alumnos ante el uso de equipos audiovisuales..... 100
- Gráfico 15: Opiniones de los profesores sobre la dificultad permanente de los alumnos en la competencia comunicativa.....101
- Gráfico 16: Opiniones de los profesores sobre los tipos de dificultad en competencia comunicativa .....102
- Gráfico 17: Opiniones de los profesores sobre cómo la visualización de los contenidos del curso (video del curso) puede mejorar la expresión oral de los alumnos. ....102
- Gráfico 18: Opiniones de los profesores sobre el uso del video de clase para mejorar la expresión oral de los alumnos. ....103
- Gráfico 19: Opiniones de los profesores sobre el video resumen o de síntesis sobre gramática y la mejora de las destrezas de escritura de los alumnos.....104
- Gráfico 20: Opiniones de los profesores sobre el uso de un video resumen y la mejora de las destrezas de los alumnos.....105

## RESUMEN

Este estudio aborda la inserción del video en las actividades de enseñanza-aprendizaje de ELE. Dado que el principal objetivo de la enseñanza-aprendizaje de cualquier lengua es que el alumno sea capaz de comunicarse en esa lengua, partimos de la premisa de que los métodos utilizados en el aula son contraproducentes y ya no permiten alcanzar est objetivo en un mundo inmerso en la numeralización y digitalización de los aprendizajes. En ausencia de no poder enumerar todos los métodos modernos, nuestra investigación se centra en el uso de capsulas video en el aula de español, con vistas a evaluar el desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos. Demostramos que el uso de un video durante una clase de español tiene un impacto positivo en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos. Para llevar a cabo este estudio, hemos recorrido a las teorías socioconstructivista de Vygostky (1969) ; el conectivismo de Siemens y Downs (2005) y la intervención educativa de Lenoir (2004). Partimos de la Hipótesis según la cual el uso de un video en clase mejora la competencia comunicativa en el sentido que desarrolla la expresión oral y escrita en ELE. La operacionalización de esta Hipótesis nos conduce hacia dos Hipótesis específicas a saber que :

HS1: El uso de videos clase desarrolla la expresión oral en el sentido de que mejora la pronunciación y enriquece el vocabulario de los alumnos;

HS2: El uso de resúmenes en video anima a los alumnos a expresarse por escrito en el sentido de que ayuda a los alumnos a deletrear palabras y conjugar verbos difíciles.

También, hemos recorrido a un método experimental con un enfoque cualitativo-cuantitativo y el análisis de contenido para evaluar la calidad y la pertinencia de los subtemas desarrollados. Este estudio ha demostrado que la inserción del vídeo en el aula, a pesar de ser un tema de actualidad, su uso queda todavía difícil. Los docentes no hacen un uso suficiente o nulo del mismo en sus prácticas docentes, lo que nos lleva a hacer propuestas a los distintos agentes del ámbito educativo, para un óptimo rendimiento y una buena adquisición del español.

Conceptos clave; *Video- Competencia comunicativa.*

## RESUME

Cette étude porte sur l'insertion de la vidéo dans les activités d'enseignement – apprentissage de l'Espagnol Langue Étrangère. Étant donné que le premier objectif de l'enseignement-apprentissage de toute langue est que l'apprenant puisse communiquer dans cette langue, nous partons du constat selon lequel les méthodes utilisées dans les classes sont contreproductives et ne permettent plus l'atteinte de cet objectif dans un monde immergé à la numérisation et digitalisation des apprentissages. Faute de ne pas pouvoir inventorier toutes les méthodes modernes, notre recherche se centre sur l'utilisation des capsules vidéo en classe d'espagnol, en vue d'évaluer le développement de la compétence communicative chez les apprenants. Nous démontrons que l'utilisation d'une vidéo pendant un cours d'espagnol impacte positivement sur le développement de la compétence communicative des apprenants. Pour mener à bien cette étude, nous avons eu recours aux théories socioconstructiviste de Vygostky (1969) ; au connectivisme de Siemens et Downs (2005) et à l'intervention éducative de Lenoir (2002). Nous sommes partie de l'hypothèse selon laquelle, l'utilisation de la vidéo en classe améliore la compétence communicative des apprenants en ce sens qu'elle développe leur habilité orale et écrite. L'opérationnalisation de cette hypothèse nous a conduit à deux hypothèses spécifiques à savoir que :

- HS1 : l'utilisation de la vidéo de cours développe l'expression orale en ce sens qu'elle améliore la prononciation et enrichit le vocabulaire des apprenants ;
- HS2 : l'utilisation de la vidéo de synthèse favorise l'expression écrite chez les apprenants en ce sens qu'elle facilite l'orthographe des mots et la conjugaison de certains verbes difficiles.

Nous avons également eu recours à une méthode expérimentale à approche quali-quantitative. L'analyse de contenu n'étant pas en reste en vue d'une évaluation de la qualité et la pertinence des sous-thèmes développés. De cette étude, il en découle que l'insertion de la vidéo en classe bien qu'étant un thème d'actualité, son utilisation connaît encore des difficultés dans l'enseignement. Les enseignants ne l'exploitent pas suffisamment ou jamais durant leurs pratiques enseignantes, ce qui nous amène à faire des propositions aux différents acteurs de la communauté éducative pour un rendement optimal et une bonne acquisition de l'espagnol.

*Concepts-clés : vidéo- compétence communicative.*

## ABSTRACT

his study focuses on the insertion of audio-visual material (video) in the teaching-learning of Spanish as or Foreign Language. Given the primary objective of teaching and learning any language, which to that the learner should be able to communicate in that language. We start from the observation that the methods used in the classroom are outdated and can no longer achieve this objective in a world dedicated to the numeralization and digitalization of learning. As it is impossible to list all the modern methods, our research focuses on the use of video capsules in the Spanish classroom, with a view to evaluating the development of communicative competence in learners. The aim is to demonstrate that the use of a video during a Spanish lesson has a positive impact on the development of learner's communicative competence.

To carry out this study, we used the socioconstructivist theories of Vygotski (1969) the connectivism of Siemens and Downs (2005) and the educational intervention of Lenoir (2002). Our hypothesis is that the use of video in the classroom improves learner's communicative competence by developing their oral and written skills. The operationalization of this hypothesis led us to two secondary hypotheses:

- **SH1:** the use of video lessons develops oral expression in the sense that it improves pronunciation and enriches learner's vocabulary;
- **SH2:** the use of the summary video favors written expression in that it facilitates the spelling of words and conjugation of certain verbs that are difficult for learners.

We also use an experimental method based on a qualitative-quantitative approach. Content analysis was also used to assess the quality and relevance of the sub-themes developed. This study shows that the use of audiovisual material (video) in the classroom despite being a topical subject is timid. Teachers do not exploit it sufficiently or at all during teaching practices, which leads us to make proposals to the different actors in the educational community for optimal performance and good acquisition of Spanish.

*Key concepts: audiovisual material, video, competence, communicative competence.*

## INTRODUCCIÓN GENERAL

La problemática de la metodología utilizada en las clases de lengua que sigue vigente hoy día empieza desde la época colonial. La concepción colonial ya tenía el deseo o la exigencia de que el indígena hablara la lengua meta para facilitar y permitir un intercambio de informaciones con su maestro. Por este objetivo, la escuela definió la importancia de la adquisición de la lengua, aunque fuera colonial. Mamouni (1998: 17) enumera algunas de sus características:

1. *La grande importance qui lui est accordée et son caractère collectif et social ;*
2. *Son lien intime avec la vie sociale sur le double plan matériel et spirituel ;*
3. *Son caractère polyvalent aussi bien en ce qui concerne les objectifs visés que les moyens employés.*

Esta necesidad iba más creciendo a lo largo de los últimos años. Se presenta a nivel mundial una concientización de la necesidad de solucionar las carencias educativas y garantizar pues una educación de calidad, que aproveche los resultados de la ciencia y tecnología en función de la preparación de las personas para vivir en los complejos escenarios contemporáneos. No sólo la lengua se volvió, en este sentido, un vehículo de las ideas, sino también el elemento fundamental de la vida entre los hombres.

En un Camerún caracterizado por las necesidades de la profesionalización y globalización, conceptos que animan el mundo y la búsqueda de la emergencia, la práctica de clase en los institutos debe tener en cuenta los métodos modernos para acompañar el aprendiente en su aprendizaje. Es sin duda alguna que, desde el año pasado, el tema de la digitalización de las enseñanzas es vigente en la enseñanza secundaria. En este enfoque, las TIC's , pasando por el uso del material audiovisual es una exigencia para todo tipo de enseñanza. . Así, en comparación con la escuela tradicional donde el aprendiz debía sólo memorizar las nociones y el docente un depositario del saber, la enseñanza actualmente tiene otros desafíos u orientaciones para confrontar el aprendiz a la adquisición de la competencia comunicativa de la lengua meta, con vistas a una integración social del alumno. Esto nos lleva a una evaluación del impacto del uso de los instrumentos audiovisuales sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos del primer ciclo de la enseñanza-aprendizaje del ELE, principalmente en el segundo curso.

Esta investigación se inscribe en un campo didáctico. Para Reuter (1995 : 244), “la didactique serait centrée sur les savoirs et savoir-faire propres à une discipline (ce qui la

distinguerait de la pédagogie) entant que ces savoirs et savoir-faire seraient pris dans des actes d'enseignement-apprentissage ». Por esta razón, nos planteamos algunas preguntas previas a lo largo de esta investigación a saber: ¿Cómo el alumno adquiere la competencia comunicativa dentro del aula?; ¿Cuáles son los materiales didácticos que utiliza el docente y que le permiten alcanzar su objetivo en el aula?. El vídeo como técnica de enseñanza de los principiantes constituye por lo tanto el objetivo de este estudio y el foco de interés de este examen metodológico. Poner en evidencia el uso del vídeo en las clases permite destacar las razones por las que obstaculizan el desarrollo de la competencia comunicativa. En este sentido, el material audiovisual vídeo constituye un campo de investigación que merece la atención del investigador en las ciencias de la educación y en la didáctica de las lenguas en particular.

Para alcanzar entonces este objetivo, hemos organizado el trabajo en cuatro capítulos:

- La revista de la literatura y las teorías explicativas del estudio;
- La problemática del estudio;
- La metodología de la investigación;
- La presentación y discusión de los resultados;

Los dos primeros capítulos constituyen el marco teórico. Los dos últimos constituyen el marco metodológico y operacional. Aquí se trata de construir las estrategias de verificación de las Hipótesis, después de haber determinado el tipo de investigación que se escribe aquí en un paradigma explicativo porque establece la relación de causalidad entre las dos variables. Adoptamos un enfoque experimental de un grupo de control- un grupo experimental ambos que son utilizados en el pre-test, test y pos-test tal como recomienda (Tsafak: 1969). Al final, presentamos y analizamos los resultados obtenidos, con motivo de evaluar el grado de realización de la investigación con respeto a las Hipótesis que hemos definido.

## **PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO DEL ESTUDIO**

# CAPÍTULO 1: REVISTA DE LA LITERATURA Y SITUACIÓN ACTUAL

La revista de la literatura de investigación es “el estado de los conocimientos sobre un sujeto, es un hecho un inventario de los primeros trabajos efectuados sobre una temática. Es una etapa que permite partir de los trabajos estudiados para planear nuevas orientaciones”. (Aktouf 1987: 65-66).

Para extraer conclusiones sobre el valor de las Hipótesis iniciales de nuestra investigación, procederemos entonces en este capítulo a la presentación de nuestro tema en su marco teórico a través de los siguientes puntos: la definición de los conceptos, la revisión de la literatura, las teorías explicativas del estudio y la definición de las variables.

## 1.1. Definición de los conceptos

La première démarche du sociologue doit être de définir les choses qu’il traite, afin que l’on sache de quoi il est question” (Durkheim : 1968). Abordamos esta temática en el sentido del sociólogo para valorar los conceptos que constituyen el meollo de esta investigación según el sentido del contexto del estudio. Son conceptos de material audiovisual- video; competencia y competencia comunicativa.

### 1.1.1. Sobre el concepto audiovisual

Muchas causas originan la aparición de las nuevas técnicas de comunicación. Notamos la invención de la radio y del cine. Los investigadores de la “pedagogía por el audiovisual” han clasificado la historia del audiovisual educativo en 03 épocas según Khelaifi (2016: 11):

- La primera época: es la “*Du cinéma éducateur à la télévision scolaire*” en 1920, sesión animada por Beatrice de Pastre;
- La segunda época llamada “l’age d’or de la télévision scolaire du centre national de la cinématographie” animada por Jacques Wallet de la universidad de Rouen de 1950-1980;
- La tercera la de “les mutations actuelles du paysage audiovisuel”, animada por Genevieve Jacquenot- Delauney en la universidad de Paris 8.

La aparición de nuevas técnicas de comunicación y su incorporación en las actividades educativas aparecen ligadas a las causas prácticas, económicas y técnicas, a veces sociológicas.

El método audiovisual nace en Europa. Según Manga (2019: 58), se desarrolla este método durante la segunda mitad del siglo XX en Francia y se lo llamó método SGAV, es decir, estructuro-global audiovisual. Su denominación “audiovisual” recuerda dos verbos: “oír” y “ver” para decir que se trata de la combinación “palabras-imágenes”. Germain citado por Manga (2019: 59) define la meta de este nuevo método:

*L’objectif général visé est l’apprentissage à la communication, surtout verbale, dans la langue de tous les jours, c’est-à-dire la langue parlée familière. En vue d’en arriver à cette maîtrise pratique de L2, l’accent est mis sur la compréhension- les éléments acoustiques du langage sont mis en valeur –qui doit toujours précéder la production.*

En la actualidad, el material audiovisual vuelve a hacer un campo de investigación bastante importante en el ámbito escolar. Para Cuq (2004), el término documento audiovisual es: “*tout support sélectionné à des fins d’enseignement et au service de l’activité pédagogique, un document peut être fonctionnel, culturel, authentique ou fabriqué. Il peut relever les différents codes : scriptural, oral ou sonore, iconique, télévisuel ou électronique, utilisé à des fins pédagogiques* ». Bostina-Bratulo (2003) lo corrobora en su comunicación traduciendo el aprendizaje de una LE en estos términos:

*Apprendre une LE c’est s’ouvrir au monde, c’est découvrir de nouvelles possibilités d’expressions, d’actions et d’interactions (...) le son et l’image constituent non seulement un moyen d’apprendre de la langue vivante mais aussi un lieu avec la culture (...) mènent logiquement à l’action et interaction immédiate en langue cible.*

En las proyecciones, vienen preguntas y respuestas que agilizan el desarrollo de las habilidades oral y escrita de los aprendientes. La imagen es lo que estimula al alumno y su respuesta es el enunciado; con lo cual se dice que el método audiovisual tiene como principal apoyo la teoría conductista (Manga, 2019: 59).

La escuela aconseja el uso del material audiovisual como un método. Para aclarar más el concepto del audiovisual, hace falta convocar él de método. El término método procede del latín *Methodus*, que significa camino que conduce a un objetivo determinado. El diccionario del uso del español de Moliner lo define como *procedimiento, sistema, manera sistemática de hacer cierta cosa*. Es un conjunto de principios teóricos prácticos que fundamentan y justifican las decisiones que se toman en el aula para motivar y agilizar el proceso de aprendizaje. En

didáctica de LE, se habla de *método* como un método sistemático de enseñar una lengua. El método es cada uno de los procedimientos de aprendizaje inductivo y deductivo. Es una manera concreta de hacer las cosas en aula del español. Esta definición establece un paralelismo entre la inserción del video en una actividad de clase en ELE y el método, volviendo la definición de la didáctica según el Diccionario del Centro Cervantes de términos del ELE, como *aquella rama de la pedagogía que se encarga de buscar métodos y técnicas para mejorar la enseñanza, definiendo las pautas para conseguir que los conocimientos lleguen de una forma más eficaz a los educados*, la inserción del video en las actividades de clase se sitúa entonces dentro de los métodos que define la didáctica.

El vídeo por su parte es una categoría de los materiales audiovisuales. En el diccionario Micro Robert de la lengua francesa (2008), el vídeo es “una técnica que permite grabar la imagen y el sonido sobre un soporte magnético o numérico, y retransmitirlos sobre una pantalla de visualización”. Para Khaled Tahar (2021), los documentos video en clase de lengua representan un entretenimiento a la expresión oral. Estas definiciones nos llevan interesarnos por el vídeo como uno de los soportes audiovisuales modernos que favorece la enseñanza-aprendizaje del ELE. Asocia 03 elementos fundamentales en el proceso que son la imagen, el sonido y el texto. Jiménez Bernal (2019: 17) corrobora este punto de vista cuando piensa que el vídeo es el método audiovisual más completo, toda vez que integre la imagen en movimiento con el sonido e incorpora funciones que ofrecen múltiples posibilidades. Desarrolla al mismo tiempo la competencia auditiva y visual. Sea cual sea el video, a partir del momento que se considera dentro del aula como una herramienta didáctica. En este sentido, el video cumple una función educativa y toma la apelación de vídeo educativo. Morales y Flores (2009) entienden por vídeo didáctico aquel que ha sido diseñado y producido para transmitir unos contenidos, habilidades, o actividades y que, en función de sus sistemas simbólicos, forma de estructurarlos y utilización, propicie el aprendizaje en los alumnos.

En esta clasificación como vídeos didácticos, tendremos tres tipos de vídeos:

- Los vídeos cognitivos: son los que pretenden dar a conocer diferentes aspectos relacionados con el tema que se está estudiando;
- Los vídeos motivadores: tienen como fin, disponer positivamente al alumno hacia el desarrollo de una determinada tarea;
- Los vídeos modelizadores: presentan modelos a imitar o a seguir.

Cebrian (1987) distingue cuatro tipos de videos diferentes:

- Los vídeos curriculares que son los que se adaptan expresamente a la programación de la asignatura;
- Los vídeos de divulgación cultural cuyo objetivo es presentar una audiencia dispersa aspectos relacionados con determinadas formas culturales;
- Los vídeos de carácter científico-técnico donde se exponen contenidos relacionados con el avance de la ciencia y la tecnología o se explica el comportamiento de fenómenos de carácter físico, químico o biológico;
- Los vídeos para la educación que son aquellos que, obedeciendo a una determinada intencionalidad didáctica, son utilizados como recursos didácticos y que no han sido específicamente realizados con la idea de enseñar;

Cabe señalar que en esta clasificación, es la última categoría, (los que están destinados a la educación) la que constituye la trama de nuestro estudio con el concepto de videos educativos.

### **Hacia el eclecticismo pedagógico**

Antes de abordar la definición del concepto de eclecticismo, merece la pena repasar sucintamente algunos aspectos relacionados con los dos enfoques que se han sucedido a lo largo de la era contemporánea: el enfoque comunicativo y el enfoque por competencia vigente hoy días. También cabe señalar que antes de estos enfoques recientes, la historia de la enseñanza ha conocido muchos cambios metodológicos debidos al afán de la enseñanza capacitar a los hombres para comunicar entre sí. En palabras de Manga (2019: 48), en todo proceso didáctico, la metodología ocupa un sitio privilegiado. De ella depende el tipo de materiales de apoyo que utilizan los alumnos y su docente para llevar a cabo sus actividades de clase.

- La primera vertiente de los métodos es los llamados métodos tradicionales. Son aquellos que se utilizaban antes en la enseñanza. Aquí, lo que prima es el contenido de la clase y el docente es la figura cumbre. El alumno es un vaso que el docente tiene que rellenar de conocimientos. En esta categoría tenemos, el método de gramática y traducción, el método directo y de lectura. La enseñanza se limita a la mera transmisión de contenidos donde el docente es el “magister”.

- La segunda vertiente lleva sobre los métodos actuales o modernos. Nacen a partir de las insuficiencias de los métodos tradicionales para resolver las preocupaciones y las demandas del alumno que vuelve a ser el principal protagonista del proceso. A esta categoría, encajan los más relevantes en la enseñanza –aprendizaje de lenguas a saber: los métodos audiovisuales y audiolinguales con la introducción de los materiales auténticos en la escuela. También citamos el Método de Respuesta Física (MRFT) que introduce el factor emocional del alumno en la enseñanza, con motivo de autonomizar el aprendizaje. Al lado de ellos, hay el método basado en la sugestopedia y la sugestología que son de base cognitivista basadas en la música.

Esta parte del trabajo intenta, pues, mostrar la complementariedad entre el enfoque comunicativo con el EPC para resolver el problema de la metodología que utiliza el docente en el aula de lengua. Se trata de ver cómo el docente puede asociar los dos enfoques en sus clases para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. En palabras sencillas, el método ecléctico es el que consiste en sintetizar lo que cada enfoque tiene de positivo, con motivo de elaborar sus enseñanzas al alcance de sus alumnos.

### **Importancia del uso del método ecléctico en la enseñanza- aprendizaje de LE**

Hablando de la aportación del uso del método ecléctico en la enseñanza, el investigador Beasco (1995) apunta lo siguiente: “le choix eclectique des pratiques de classe signifie une selection raisonnée et non hétéroclite de techniques d’enseignement”. Así, la primera aportación de este método en la enseñanza de LE es que permite resolver los problemas de traducción de las clases en lengua materna de los alumnos. Se verifica en la medida en que el enfoque comunicativo y el EPC proponen actividades de integración que necesitan técnicas como conversaciones, diálogos, juegos de rol, etc. Desde luego, el docente no tiene la obligación de recurrir a la traducción a cualquier tipo de estrategia de enseñanza-aprendizaje que contribuya al desarrollo de destrezas lingüísticas dirigidas al aprendizaje de la LE. A este nivel, el papel del docente es determinante en la selección de las actividades para llevar a cabo su profesión. A este propósito, Prabhu (1990) afirma lo siguiente: “*Corresponde al docente la delicada responsabilidad de tomar decisiones acerca de las acciones a emprender para contribuir a la solución de problemas que se suscitan en su praxis cotidiana. Dichas decisiones deben estar plenamente fundamentadas en la amplia gama de enfoques y métodos de enseñanza*”

*existentes, los cuales deben ser totalmente dominados para el docente para su aplicación oportuna y efectiva”.*

En síntesis, se puede decir que en un contexto de aprendizaje de lengua-cultura-extranjera como Camerún, se aconseja la puesta en práctica de la interdisciplinariedad. El enfoque comunicativo sigue teniendo su importancia para las prácticas de clase. Hasta hoy, y no podemos dejarlo de lado en la medida que el EPC es una continuación. Los dos comparten un punto común que es el desarrollo de la competencia lingüística en la escuela. La combinación de varias disciplinas y la complejidad de los entornos y circunstancias particulares obligan a la inclusión de varios métodos, como es el caso en esta investigación. Por eso, esta elección debe ser coherente para permitir el aprendizaje. A este propósito, Beasco añade:

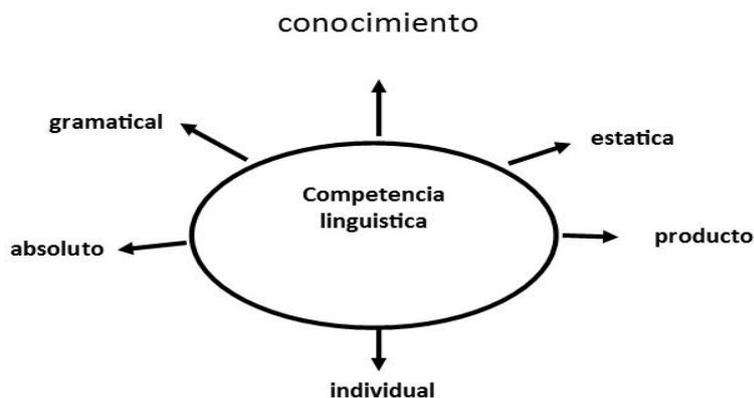
*Les enseignants savent qu’il est nécessaire de rendre cohérentes des techniques empruntées çà et là, de manière à permettre aux apprenants de participer activement au processus d’enseignement-apprentissage en leur faisant comprendre les différentes étapes du parcours méthodique*

### **1.1.2. El concepto de competencia comunicativa**

Definir la competencia comunicativa da un sentido al concepto de comunicación. La comunicación del latín *communicatio*, significa puesta en contacto, y se define concretamente como el hecho de relacionarse con otras personas, compartir unas cuestiones, una información o un sentimiento con otros (Manga: 2016: 57). Así, comunicar en una lengua incluye a la vez el dominio verbal y no verbal, también lo escrito y lo oral.

Muchos investigadores se interesaron al concepto. De este motivo, tenemos hoy días una multitud de definiciones de la competencia comunicativa. Refleja una perspectiva más amplia en el estudio de las lenguas. Se ha extendido la visión limitada de la lengua como gramática para incluir otras áreas contextuales e interdisciplinarias relacionadas con el uso de la lengua. No sólo se añade más dimensiones al concepto, sino que también cambia el significado de lo que Chomsky entendía por competencia lingüística. En palabras de Bermudez y Gonzalez citados por Walter (2021, p.4), la competencia comunicativa es una noción que surge en el seno de la lingüística, pero con el tiempo se ha convertido en objeto de estudio de varias disciplinas que la han abordado desde sus perspectivas, llegando incluso a reunirse para hacer análisis integradores del concepto. Este cambio cualitativo refleja un cambio de perspectiva en toda la concepción del lenguaje:

**Figura 1 y 2: Esquema representativo de la definición de competencia comunicativa**



**Figura 1**



**Figura 2**

*Fuente: Cenoz (1996: 102)*

Al principio, Chomsky (1965) diferencia la competencia de la actuación, por lo tanto, la competencia comunicativa es el conocimiento que tiene el hablante oyente de la lengua y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas. Para Hymes citado por Martínez (2018: 18), la competencia comunicativa se refiere a lo que el hablante necesita para comunicarse apropiadamente dentro de una comunidad de habla específica y cómo adquiere nuevos conocimientos y habilidades para interactuar con hablantes de la lengua objeto de aprendizaje. La enseñanza de una lengua abarca entonces tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. Tal procedimiento es posible sólo gracias a la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y a la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias (Martínez 2018: 18).

El Diccionario de Términos Clave de ELE, la define como un concepto que se relaciona con saber “cuándo hablar y de qué hablar, con quién hablar, dónde, en qué forma”. Se trata de

la capacidad de formar enunciados, que no sólo sean gramaticalmente correctos, sino también socialmente apropiados.

Según el MCER y Canale (1983), la competencia comunicativa se divide en cuatro subcompetencias que debe dominar un individuo que aprende una lengua:

- La primera es la subcompetencia lingüística: se refiere al dominio de las reglas gramaticales;
- La segunda es la subcompetencia sociolingüística: es la que tiene en cuenta el hecho de que la lengua es un instrumento eminentemente social. Para hablar con su interlocutor, además del respecto de la gramática, hay que tener en cuenta su condición social y su profesión. También se considera el tema, el lugar, el momento, la duración de la comunicación.
- La tercera es la subcompetencia discursiva que es la más relevante de todas. La palabra discursiva proviene del latín *competencia*, *coincidencia*, *concordancia* *correspondencia*. Algunos la definen como la habilidad que tiene un individuo de una comunidad sociocultural, para elegir el discurso más adecuado a sus intenciones, y a situación comunicativa en que está. Hace referencia a la capacidad de una persona para desenvolverse de manera eficaz y adecuada en una lengua. El MCER la incluye entre las competencias pragmáticas y se adscribe como la “capacidad que posee el usuario para ordenar oraciones en secuencias para producir fragmentos coherentes de lengua”. Eso significa que la subcompetencia discursiva se refiere a la cohesión y coherencia de los enunciados. La cohesión aconseja el uso correcto de conectores y anáforas, y la coherencia supone una estructura lógica sin contradicciones, una unidad de sentido.
- La cuarta y la última es la subcompetencia estratégica: es la que favorece el uso de varias estrategias para facilitar la comprensión de un mensaje. Da mucha importancia al aspecto no verbal en el sistema de la comunicación.

En la didáctica de segundas lenguas, Savignon (1972) utilizó el término “competencia comunicativa para referirse a: *“la capacidad de los aprendientes de una lengua para comunicarse con otros el lazo con una situación de clase”*. Esta aserción pone de relieve el objetivo de la enseñanza-aprendizaje de una LE como español en el contexto camerunés. Supera este objetivo para abrirse al mundo.

### **1.1.2.1.Relación competencia comunicativa-componente no verbal**

El papel de los enfoques comunicativo y por competencia asignado hoy por hoy al docente como guía y como orientador o estimulador en la enseñanza-aprendizaje de las LE permite dar otro rumbo bastante importante en las prácticas de clase. Este apartado pone énfasis la contribución de la comunicación no verbal en la construcción de la competencia comunicativa de los alumnos. La pregunta es saber si el hecho de no dar una importancia al componente no verbal no constituye en sí mismo un fallo al desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes.

La comunicación no verbal o “cualidades extra verbales” es todo elemento que puede transmitir un mensaje completo sin la necesidad de usar la palabra. Peris (2008) la define como “todo los signos y sistemas de signos no lingüísticos que comunican o se utilizan para comunicar”. También la designa como disciplina científica. Manga (2015, pp.65-69) lo resume en un conjunto de signos no lingüísticos que agilizan y favorecen la comunicación, o simplemente se utilizan en la comunicación; en la emisión y recepción de mensajes. Sigue pensando que la comunicación no verbal es “un conjunto de estrategias y habilidades que necesita el profesor de LE para llegar a ser un comunicador eficaz, y facilitar la comprensión de sus clases a sus alumnos”. Desde luego, la clase de LE en nuestro entorno integra un sinfín de gestos y ademanes que dependen del código de los actantes que deben ser capaces de descifrarlos para alcanzar el objetivo comunicacional.

- **Clasificación de los elementos no verbales**

Los elementos no verbales más importantes son los movimientos del cuerpo, los gestos, la distancia entre los interlocutores, la expresión facial, la mirada, etc.... Según las experiencias llevadas a cabo por el psicólogo Mehrabian sobre actitudes y sentimientos, resulta que en ciertas situaciones en las que comunicamos, sólo el 7% de la comunicación se atribuye al uso de la palabra. El 38% a la voz y el 55% al lenguaje corporal, es decir, los gestos, las posturas, los movimientos de los ojos...también se ha sido demostrado que el 80% de la comunicación es no verbal. En esta clasificación tenemos la quinésica; la paralingüística y la prosémica.

La quinésica: en el marco de este trabajo es lo más importante. Es el conjunto de los movimientos corporales y posturas que realzan el sentido de los enunciados verbales. En la enseñanza- aprendizaje de LE, se puede decir que es la motriz del docente y de toda actividad de clase, en la medida en que va resolver incluso los problemas de traducción que siguen

teniendo algunos profesores de LE. Poyatos (1994) habla de la quinésica o lenguaje corporal para referirse a:

*Los movimientos corporales y posiciones resultantes o alternantes de base psicomuscular, conscientes o inconscientes, somáticos genios o aprendidos, de percepciones visual, auditiva táctil o sinestesia (individual o conjuntamente), que aislados o combinados con los demás sistemas somáticos, y objetuales, poseen un valor comunicativo intencionado o no (185).*

En esta clasificación, cabe señalar que la mirada tiene un estatuto particular. Toda enseñanza empieza por la observación, es decir la vista o el sentido ocular, dado que son los ojos que ponen al alumno en contacto con lo que aprende. De este modo, los ojos se presentan como la puerta de entrada que nos permite penetrar y descodificar, casi con exactitud las intenciones y los mensajes del interlocutor (Manga, 2015). Por esa importancia, algunos clásicos pensaron que los ojos son las ventanas del alma. La mirada del docente pone al alumno en confianza, suscitando su interés por la clase. El contacto visual y la dirección de la mirada son esenciales para que la audiencia se sienta acogida. Por ejemplo, en una situación de clase, el docente no puede preguntar a un alumno que borre la pizarra mientras que mire la ventana. La mirada es lo que motiva o desmotiva al alumno en el aprendizaje del español. En el aula es un soporte físico.

#### - **La paralingüística**

La paralingüística se dedica al sistema fónico que se refiere a todas las cualidades fónicas que acompañan la comunicación, sin por lo tanto formar parte de ella. Se trata del tono, del ritmo, del volumen, de los silencios y el timbre. Sanchez Benitez (2009) la clasifica en tres cualidades:

- La primera categoría es la de las cualidades físicas del sonido y los modificadores fónicos dentro de los cuales se denotan el tono, el timbre, la cantidad o la intensidad;
- La segunda hace referencia a los sonidos fisiológicos o emocionales compuestos del llanto: la risa, el suspiro, el carraspeo, el bostezo. Son sonidos que comunican estados de ánimo en general;
- La tercera es la de los elementos cuasi-léxicos que son las vocalizaciones y consonantizaciones de escaso contenido léxico, pero con valor funcional como las interjecciones y las onomatopeyas.

En una clase de LE, se nota pues que el signo paralingüístico es de suma importancia también porque facilita la expresión de la idea que queremos comunicar, pero que no logramos a expresar verbalmente porque nos faltan palabras.

#### - **La prosémica**

Según el Diccionario de Términos Clave del ELE de Peris (2003), la prosémica es la concepción, la estructuración y uso del espacio. Es el espacio de actuación interpersonal, es decir, las distancias espaciales en situación de comunicación respecto al interlocutor y al entorno. La prosémica incluso tiene una relación con el contexto del hablante, porque el espacio es el resultante o la consecuencia de los aspectos culturales. En este sentido, se puede notar que el espacio es indispensable en la enseñanza en la medida en que los aprendientes necesitan un espacio adecuado para aprender que es el aula. La prosémica tiene como objetivo el estudio del uso del espacio y su gestión teniendo en cuenta las diferencias que existen entre los hablantes y las culturas. Tomemos como ejemplo para ilustrar el caso de prosémica una clase de gramática sobre los demostrativos en el primer curso. Se supone que los alumnos nunca han estudiado esta clase antes, el profesor debe usar estrategias necesarias para que adquieran esta clase. Para hacerlo mejor, él debe usar su espacio para designar las distancias que existen entre los tres adverbios de lugar que corresponden distintamente a los demostrativos de la primera persona (**Aquí**), segunda (**Ahí**) y tercera (**allí/allá**).

Para concluir este apartado, queda patente que en un contexto como el nuestro, con motivo de fomentar la competencia comunicativa de los alumnos, debe existir una interdependencia o una complementariedad entre los componentes no verbales y la comunicación verbal. Hoy días, es casi imposible impartir una clase sin recorrer a estos elementos. La clase debe ser más práctica relacionada con el entorno de los alumnos. Asociar los dos aspectos de la comunicación sería lo ideal. Conlleva evitar la traducción de las clases al francés para que los alumnos entiendan. Debe contribuir a que tengamos clases mucho más prácticas, interactivas y competentes. El deseo es que todo docente de LE enseñe a sus alumnos la interpretación de los componentes no verbales en la comunicación.

#### **1.1.2.2. Relación entre competencia comunicativa y tarea**

Como queda definido más antes, la competencia comunicativa es el conjunto de elementos que además del diccionario y la gramática que uno debe dominar para hacer

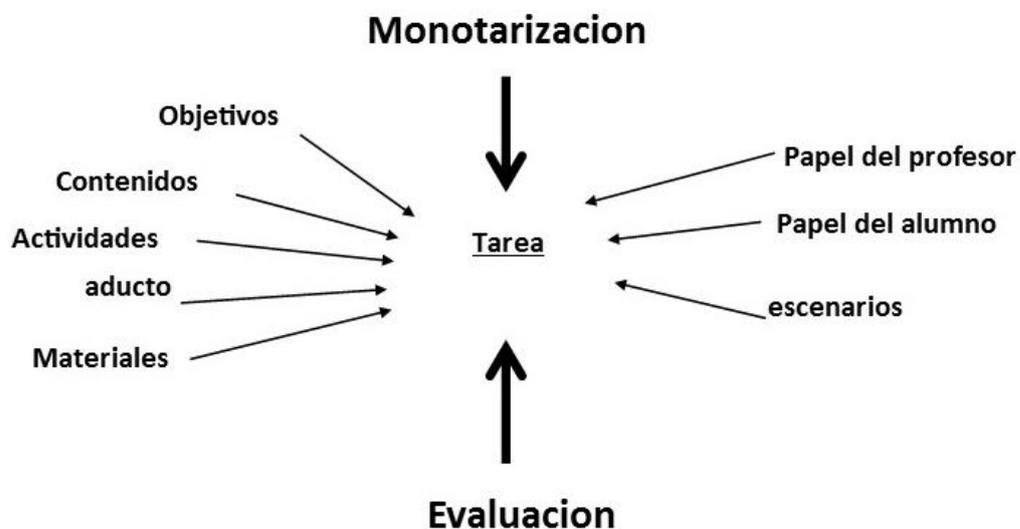
considerado miembro de dicha competencia lingüística. En otras palabras, son importantes el diccionario y la gramática de una lengua, pero no suficientes para que se diga que uno domina dicha lengua. La tarea es el lugar por excelencia donde se verifica pues el alcance de dicha competencia. Podemos definir la tarea o prueba o ejercicio como la labor de comprensión / y/ o producción en la lengua meta que realizan unos aprendientes, siguiendo unas instrucciones y que aspira, en última instancia, al desarrollo de unos aspectos concretos de la competencia comunicativa o bien al desarrollo en su globalidad (Moreno 2000:51).

La tarea es el campo de aplicación de las subcompetencias (lingüística, sociolingüística, discursiva, estratégica) cuyo conjunto forma el concepto de competencia comunicativa. A través de la tarea, se puede comprobar si los alumnos dominan las subcompetencias o no.

- **Los componentes de la tarea**

El siguiente gráfico propuesto por Nunan (1989) y Candlin (1987) evidencia los componentes de la tarea que conllevan a la construcción de la competencia comunicativa.

**Figura 3: Esquema representativo de los componentes de la tarea**



*Fuente: Nunan (1989) y Candlin (1987)*

- Los objetivos: designan los resultados que se pretende obtener;
- Los contenidos: se entiende de la materia que se va a enseñar;
- El aducto: es el conjunto de datos presentados a los aprendientes para trabajar;
- Los materiales: designan lo que los alumnos observan y manipulan;

- Las actividades: son procedimientos y tareas parciales que realizan los alumnos y el profesor:
- Los papeles: son funciones que desempeñan los participantes en la tarea y las relaciones existentes entre ellos;
- Los escenarios: el primer escenario es el aula, luego si la enseñanza tiene lugar fuera del aula, otro lugar puede constituir el escenario:
- La monitorización: es la supervisión o control de la realización de la tarea;
- La evaluación: se trata de la valoración de cada uno de los componentes.

Hablando de la tarea, Nunan citado por Manga (2014, 46) la clasifica en dos grupos:

- Las tareas pedagógicas, es decir, las que son diseñadas para la clase de lengua. Por ejemplo: escuchar una grabación y luego realizar un ejercicio de tipo Verdadero/ Falso
- Las tareas del mundo real que son realizadas a partir de los materiales auténticos que se convierten en herramientas indispensables para la enseñanza.

La tarea en este contexto es uno de los elementos primordiales de la enseñanza porque la enseñanza no puede realizarse sin tarea. Facilita la evaluación formativa y la autonomía del alumno en el aprendizaje.

### **1.1.2.3.El aula como contexto favorable al desarrollo de la competencia comunicativa**

Este apartado recae sobre el entorno en que se desarrolla la enseñanza-aprendizaje. Se trata de definir el contexto del estudio del aprendiz, incluso el papel que juega cada uno de los actantes en dicho proceso.

Desde la concepción antigua de la educación hasta hoy, la enseñanza-aprendizaje se refiere a dos aspectos o contextos: el aspecto no formal es el que el individuo adquiere conocimientos fuera del contexto escolar y el aspecto formal o la escuela. Por definición, el aula es pues el lugar formal preparado para asegurar la inserción social del alumno. Es el lugar adecuado para toda enseñanza-aprendizaje ya que reúne todas las capacidades que permiten la educación de los niños en la edad escolar. Todavía no tienen una idea clara de las situaciones en que finalmente necesitan la LE.

Además, el aula es un contexto social real en que el alumno y el profesor entran en interacciones sociales reales. Littlewood (1996: 42) habla del aula como “un ambiente artificial para aprender y usar una LE”. Tiene en común dos actantes esenciales como se acaba de señalar

que son el aprendiz y el docente. El objetivo a continuación es evidenciar el papel o la responsabilidad de cada uno dentro del aula en cuanto a la construcción de los saberes.

### **El papel del alumno**

La problemática del papel del alumno es el centro de toda discusión educativa, a partir de los enfoques humanísticos y de la pedagogía paidocéntrica (Belinga Bessala: 2013). Se trata de dar una respuesta a la pregunta didáctica importante que es ¿Quién aprende? El niño desempeña un papel importante en el proceso de aprendizaje-adquisición en la medida en que no puede existir la enseñanza sin la presencia del aprendizaje. A partir del momento en que se transforma en protagonista activo, deja de ser un receptáculo. En algunos momentos, son ellos mismos los que eligen el contenido de su aprendizaje bajo la dirección del docente. Manga (2011: 112) apunta lo siguiente para mostrar esta necesidad:

*Hay una serie de conciencia provocada por los cambios sociopolíticos que obligan a reorientar el funcionamiento del sistema educativo. Se mejora la formación del profesor y se centra poco a poco la enseñanza en el alumno, y, al mismo tiempo cambian los contenidos así como los objetivos de los que aprenden la práctica educativa de hoy, cuya meta es el cambio social, debería asegurar a los alumnos un porvenir mejor.*

Con este papel, se trata de encaminarse hacia un aprendizaje con autonomía de la lengua (Manga: 2014: 104). En el marco de este trabajo, el alumno constituye la meta porque es él mismo que construye sus saberes gracias al dispositivo que el docente pone en su disposición.

### **El papel del docente**

El estatuto del docente en la escuela antigua como magister y el alumno como receptáculo ha evolucionado hoy días. Con las exigencias del momento, el docente no puede seguir siendo el poseedor de los saberes. Su responsabilidad tiene otra definición en los enfoques comunicativos y por competencias. Moreno citado por Manga (2016: 48) enumera algunas de sus funciones tales como:

- Director, organizador,
- Controlador,
- Evaluador,

- Consejero, asesor,
- Animador,
- Modelo lingüístico y cultural,
- Presentador de muestras lingüísticas y culturales,
- Diseñador de materiales,
- Observador, investigador en el aula,
- Participante en las tareas (como un compañero más),
- Aprendiziente (un aprendiziente de lenguas puede un especialista en su propia lengua o en cualquier otro ámbito: música, cocina...)

El profesor de hoy supera la dimensión de demiurgo que tenía antes para convertirse en coautor o guía en la construcción de los saberes. En palabras de Littlewood (1996), el profesor es “un facilitador del aprendizaje”. El input del profesor es una fuente de inspiración de los alumnos. Es él que crea oportunidades necesarias para que el alumno aprenda mejor, planifica y construye los conocimientos según las necesidades del alumnado, seleccionando diferentes estrategias, métodos y técnicas para el desarrollo del proceso.

Al presentar respectivamente así el papel de los protagonistas dentro del aula, resulta que el desarrollo de las habilidades oral y escrita puede ser efectivo y eficaz si cada uno juega su rol. Los alumnos tienen motivación y oportunidades para expresar su identidad con la ayuda del docente.

## **1.2.Revista de la literatura**

Ya se han realizado varios estudios previos sobre el tema que estamos investigando. En esta sección, utilizaremos un argumento estructurado para revisar las tesis anteriores con el fin de desarrollar la nuestra. Son artículos y tesinas dedicados a esta temática. Esta revisión bibliográfica consta de dos partes principales: los trabajos sobre el uso del material audiovisual en las actividades pedagógico-didácticas del español y los del aspecto comunicativo en el español.

## **1.2.1. Sobre el uso de los medios audiovisuales**

### **1.2.1.1. Evolución histórica del medio audiovisual en la enseñanza- aprendizaje de las lenguas**

La implicación del material audiovisual en la enseñanza- aprendizaje tal como la conocemos hoy remonta desde tiempos remotos. Cabe señalar que el concepto ha conocido muchas modificaciones a lo largo del tiempo. Hoy lo definimos como un concepto lleno de sentido y que justifica plenamente su papel en la enseñanza-aprendizaje.

De manera cronológica, la invención del fonógrafo con Edison en 1877 es una fecha decisiva en la historia audiovisual. Los trabajos de Devalaud (2010) nos revelan que es a partir de esta fecha que diez años más tarde, tendrá la idea de crear un aparato que haría para el ojo lo que el fonógrafo hace para la oreja. Como acabamos de definirlo, no se puede separar la historia del audiovisual con la de la televisión. Pensando crear este aparato, Edison sólo no piensa a las grabaciones de la imagen animada como en el cine. Lo que tiene en la mente es la idea de un emparejamiento de dos aparatos: el fonógrafo que ya existe y el kinestocopo que todavía no existe para grabar y reproducir el sonido y la imagen simultáneamente. Aquí estamos en el siglo XIX.

A lo largo del tiempo, el término “audiovisual” empieza a extenderse en el mundo. El adjetivo “audiovisual” aparece en la lengua francesa en 1947 y viene escrito en dos palabras: audio-visual (Delavaud: 2010). Se dice de un método pedagógico audiovisual él que junta el sonido a la imagen precisamente en el aprendizaje de las lenguas.

En el mundo anglosajón, parece más pronto con la publicación en los Estados-Unidos de la obra titulada “Audio-Visual Aids for Teachers” destinada a los soportes audiovisuales para los profesores de los institutos y para la formación de los adultos. Con la influencia de esta obra, el término se extendió hacia Francia en 1947 con el concurso de los universitarios franceses después de una estancia en Columbia University. Lo van a imponerse en Francia y popularizarse notablemente en el ámbito del laboratorio de investigación en pedagogía audio de la Escuela Normal Superior de Saint-Cloud. Esta primera acepción remite pues a la vez a un método de enseñanza y a una técnica (un material, un equipaje } que sirve de soporte auxiliar. Se distingue en Francia en los años 50 dentro de los medios audiovisuales: los auxiliares sonoros (radio, fonógrafo y los auxiliares visuales (películas sonoras y la televisión).

Es a partir de 2010 en el diccionario Micro Robert que el adjetivo “audiovisual” se escribe en una palabra tal como la conocemos hoy y que no sólo remite a un método pedagógico como antes pero también el hecho “de añadir a los elementos del lenguaje el uso de la imagen en la comunicación” (Delavaud: 2010). También se hablará así de los “medios de comunicación audiovisuales” aludiendo al cine y a la tele. Hoy, el término haría pensar primero en el dominio de la información pues a un sentido más largo de la comunicación y al final el más específico de la pedagogía de la enseñanza.

En lo que se refiere a la didáctica de las lenguas, Stagnitto (2010, P.7) subraya que es con la aparición de los nuevos medios de comunicación y la difusión de nuevas tecnologías que la enseñanza de las lenguas conocerá un profundo cambio. También apoya que es sobre todo con la aparición de la televisión que los métodos de enseñanza-aprendizaje serán cualificados de inapropiados y superados. De ahí, el afán que tendrán muchos investigadores a interesarse a la cuestión y evaluar el impacto que podría tener este medio de comunicación sobre una clase de lengua.

#### **1.2.1.2. Aporte pedagógico-didáctico en la enseñanza-aprendizaje del ELE**

En el ámbito de esta investigación, focalizaremos nuestra atención sobre el video que forma parte de lo que Nerecit citado por Manga (2014: 3) llama material ilustrativo audiovisual en su clasificación de los materiales didácticos. La problemática del material audiovisual forma parte del gran conjunto de las Tecnologías de la Información y Comunicación debido a la convergencia de la información, de las telecomunicaciones y del audiovisual. La integración pedagógica de las TIC en la educación en Camerún es una realidad desde 2001 con la inauguración de los primeros centros de recursos Multimedia por el presidente de la República. Los desafíos son los de la ley de orientación de 1998, en su artículo 25 que estipula que la enseñanza en los institutos debería tomar en cuenta la evolución de las ciencias y tecnologías y que el sistema educativo debe formar ciudadanos arraigados en sus culturas y abiertos al mundo (artículo5/ 1-).

Así, este motivo se ha constituido en un leitmotiv para dar mucho afán a las investigaciones destinadas al campo didáctico y pedagógico en general y de la enseñanza-aprendizaje de las LE en particular. El objetivo de toda enseñanza-aprendizaje de una lengua es poder comunicar en dicha lengua. Por esta razón, en el ámbito de este trabajo, se trata de familiarizarse con la práctica docente con el video en las clases del español como instrumento

pedagógico-didáctico. Muchas investigaciones ya fueron hechas en el marco de este tema a saber cuál es la importancia del uso del material audiovisual en la enseñanza-aprendizaje de lenguas. Resulta que podemos hacer un censo de estas ventajas en el ámbito didáctico y pedagógico agrupándolas en algunas dimensiones esenciales:

**a) La visualización de los videos didácticos en las actividades de clase favorece la fijación de los conocimientos previamente adquiridos por los alumnos:**

- Lopez Rodriguez y otros, (2014) evalúan las ventajas de la visualización de video como apoyo a las explicaciones teóricas en una experiencia con los alumnos de la asignatura “Farmacología”, del segundo curso del grado en Óptica y Optometría, en la universidad de Alicante. El análisis mediante cuestionarios mostró que la visualización ayudó a fijar los conocimientos previamente adquiridos. El 79% de los estudiantes consideró que los videos les ayudaron a conseguir una mejor comprensión de la materia. El 95% de los alumnos consideró más útil escuchar primero la explicación del docente. Para que estos resultados sean efectivos, hace falta que siempre se tome en cuenta el papel del docente porque el video es un elemento estático, poco versátil. Además, para elaborar material de buena calidad, es necesaria la participación de profesionales del sector audiovisual que permitiera elaborar material de calidad suficiente. Estos resultados han permitido a los autores concluir que el uso de material adecuado como apoyo en las clases teóricas puede suponer un buen complemento para reforzar la comprensión de la materia siempre que se realice una correcta planificación de su visualización y complemente las explicaciones del docente.
- Koumi aboga en este sentido también mostrando que una imagen vale miles palabras (2006) Para él, la imagen puede integrarse en un contexto de enseñanza-aprendizaje a través de las escenas, los diagramas animados, la motivación de los alumnos a aprender, a cambiar las actitudes suscitan la apreciación, la empatía, etc. Demuestra que en la práctica docente, el video lleva el alumno adquirir comportamientos sobre diversos planes; la observación, la identificación, la asociación, el reconocimiento, la clasificación y la anticipación. El video en este sentido servirá entonces a la consolidación y reforzamiento de un aprendizaje, un complemento de información, una demostración de un concepto, una emoción, un procedimiento. También el video puede servir de soporte de realización de las actividades de comunicación escrita y oral. Corralejo Conde (1996) evidencia el aporte de las nuevas tecnologías (el teléfono, el

fax, la carta video, la videoconferencia,) en los enfoques comunicativos. Según él, las nuevas tecnologías constituyen las vías adecuadas para resolver los fallos de los enfoques comunicativos en la enseñanza-aprendizaje en un periodo de conflicto entre la teoría y la práctica como el nuestro. Pone el alumno al centro del proceso, insistiendo en su participación con las actividades y tareas que favorecen la comunicación. En esta tarea, evidencia la pesada responsabilidad que tiene el docente en cuanto a la elección de la metodología adecuada para la enseñanza.

**b) El video como fuente de desarrollo de la comprensión oral:**

- Valetopoulos y otros (2018) intentan contestar la pregunta de cuál es el impacto de las TICE sobre el aprendizaje de las lenguas según el punto de vista de los docentes o discentes. Para llevar a cabo este objetivo, presenta tras un estudio empírico el uso de las TICE en la enseñanza-aprendizaje del FLE centrada sobre el desarrollo de la comprensión oral y más precisamente las interacciones verbales con fin de mejorar las interacciones con diferentes herramientas tales como: los wikis, blogs, redes sociales, videojuegos, ...
- Skjaeveland (2016) evidencia las ventajas y los desafíos de videos cortos en el aula del EFL y un estudio de caso sobre el uso de youtube para una enseñanza de la raza en el primer ciclo secundario en Noruega. El trabajo subraya las preguntas de investigación de los docentes a propósito de cortes videos en EFL. Hace una investigación mixta. El objetivo es medir las actitudes de los alumnos con respecto a los videos y su reacción al conjunto de cuestiones raciales contemporáneas. Desde el punto de vista del contenido, resulta que los docentes utilizan los videos para promover la comprensión oral y el aprendizaje del vocabulario como resultados de los aprendizajes deseados. Los aprendices están motivados, animados y se recuerdan mejor del contenido con respecto a la enseñanza tradicional de los manuales. Además, los que no comprenden benefician del elemento visual del video para comprender, reforzando así la noción de Pavlov según la cual los estímulos visuales refuerzan la comprensión verbal.
- Khaled Tahar (2021) habla del impacto de los soportes audiovisuales en la enseñanza-aprendizaje del FLE. Según él, los soportes audiovisuales serian un auxiliar pedagógico eficaz que acelera y mejora el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera. Demuestra que el uso de la metodología audiovisual favorece la integración de la lengua a los alumnos, ya que mejora la competencia y la comprensión de la expresión oral. Enfatiza

sobre el soporte video. según Khelaifi citado por él “los documentos videos representan un entretenimiento a la expresión oral”. En otros términos, el video es un elemento muy importante en el aprendizaje de la lengua porque provoca la interacción y la participación de los aprendientes. Esto constituye una fuerza, una locomotora para el aprendizaje.

Muller (2016) analizando la formación del profesorado muestra que el uso del corpus video en la formación inicial y continua contribuye a la resolución del problema de la adquisición de la competencia comunicativa del alumnado. El objetivo de esta investigación es analizar el corpus vídeo en la formación del profesorado. Se basa en un estudio exploratorio realizado en la universidad Sthendal Grenoble<sup>3</sup> sobre la formación de los docentes del FLE y llega a la conclusión de que el aprendizaje con video se revela muy importante en la formación de los formadores para una mejora implicación en la enseñanza-aprendizaje. Esta estrategia forma pues un perfil de las cuestiones metodológicas que emergen hasta hoy. Esta investigación se pone entonces como una reflexión de las prácticas de clase y de la elaboración de las herramientas de formación.

**c) El video como favorecimiento de las habilidades:**

- Jimenez Bernal (2019) analiza la influencia de los videos educativos en la enseñanza del inglés de los estudiantes de la educación general básica media de la universidad Saint Patrick School en Quito. Estructura su trabajo en cuatro capítulos que van del análisis de video y sus implicaciones en la actualidad, hasta la interpretación de los resultados pasando por un análisis de la lengua en la actualidad. Para averiguar sus Hipótesis, utiliza el método experimental donde divide la clase en dos grupos (el grupo experimental con clases con el apoyo del video educativo y el grupo control donde aplica el método clásico). También, añade una revisión bibliográfica para sostener el marco teórico. Utiliza cualitativo para estudiar las características, tipologías e influencia del video educativo en la enseñanza del inglés con el fin de tener una visión más amplia acerca de la influencia que tienen los videos educativos en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del inglés. Como técnicas e instrumentos de recogida de datos, se sirve de una encuesta, una ficha de observación, un pretest y posest, una entrevista y el trabajo en grupo con el grupo experimental y control. Resulta de esta experimentación que el video educativo favorece la práctica de las cuatro habilidades dentro del aula, sobre todo el *Speaking* y el *Reading*. Además, dedujo que el uso del video educativo dentro del

aula facilita la realización de las tareas y actividades que propone el docente. Cautiva el interés de los estudiantes y los motiva hacia el aprendizaje

- Goyer (2009) estructura sus trabajos en tres usos del video en clase para desarrollar las habilidades de los alumnos: la exploración de videos existentes; la autocrítica para la autoscopia y la realización de montajes videos para los alumnos. Trata de manera distinta los tres usos dando las diferencias significativas de la enseñanza-aprendizaje. Para la autora, el uso de los videos existentes en clase empieza con la planificación como toda actividad pedagógica. Esta planificación consiste en definir una meta, un objetivo, una razón que justifica la enseñanza-aprendizaje. La autocrítica por el video o la autoscopia es una práctica que ayudaría al alumno al desarrollo y mejoramiento de ciertas competencias orales que debe adquirir a lo largo de su formación. Es una práctica que se aplica a la preparación de una presentación oral, donde el alumno debe por ejemplo jugar un rol, recitar un poema, etc. También prepara el alumno a los criterios de evaluación o de los indicadores observados como la claridad de las formulaciones utilizadas (sintaxis, vocabulario, etc), en cuanto a la realización de videos.

#### **d) El vídeo como fuente de motivación en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas**

- El trabajo realizado por Schmoll (2017) aboga por una integración de los materiales auténticos (cameras, ordenador) en la enseñanza –aprendizaje de la lengua. Para el investigador, el video numérico constituye una huella en la que el docente y el aprendiz pueden actuar de manera diferida. Esta investigación ha conducido a la emergencia de la autoproducción audiovisual como actividad social y la didáctica de las lenguas que se apropia estas nuevas prácticas. Para realizar su estudio, se apoya en un corpus de tutoriales audiovisuales realizados por los estudiantes en FLE para mostrar cómo los objetivos de la vida cotidiana participan a la construcción del sentido en la acción y constituyen así recursos que ayudan el aprendiz elaborar su discurso y el profesor evaluar la producción oral.
- Abu-LailaZaki (2018) da cuenta de las ventajas del uso del audiovisual en la enseñanza-aprendizaje del francés en los departamentos de francés en Jordania. Quisiera comprobar si el audiovisual es considerado como un soporte interesante y rico para la adquisición de la lengua. Para llevar a cabo su investigación, hace un estudio comparativo sobre dos grupos de aprendices para medir mejor la influencia de los medios audiovisuales sobre la enseñanza del francés. Resulta que el material

audiovisual tiene muchas ventajas en la enseñanza-aprendizaje, para los docentes o para los discentes. El profesor tiene la libertad y la responsabilidad de organizar el contenido audiovisual. También tiene la posibilidad de presentar el contenido con medios didácticos y pedagógicos apropiados. En cuanto al alumno, el audiovisual facilita la memorización, aumenta la motivación, desarrolla la competencia de la expresión oral y constituye por eso una especie de complementariedad entre la lengua escrita y la lengua oral.

- Amato (2011) en sus resultados investigativos pone de relieve el aspecto lúdico del video y la relación al saber (realidad). El método de su investigación consiste en tomar en cuenta el punto de vista y los intereses particulares de los actantes del aula (el emisor y el receptor). El resultado obtenido muestra que hay las finalidades respectivas que son convergentes y complementarias en el caso de la formación, pero divergentes y cambiantes.

**e) El vídeo como material auténtico adaptado a la enseñanza-aprendizaje**

- Morales y Guzman (2015) muestran que el diseño y uso del video didáctico como herramienta didáctica de apoyo del docente dentro y fuera del aula permite la incursión de las TICs en el proceso educativo. Fomenta que el alumno cuente con una opción más para el entendimiento de un concepto y de manera específica el video como reforzador del conocimiento. Aboga por la producción de un video didáctico en la enseñanza de las matemáticas para enseñar el concepto geométrico del área de un polígono y llega a la conclusión que el video didáctico puede ser un recurso didáctico de apoyo para el docente.
- NgoBayiha (2022) evalúa el impacto de los métodos audio lingual y audiovisual en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE en Camerún. El problema de esta investigación surge de la monotonía de estrategias de aprendizaje y de los manuales didácticos que experimentan tanto los alumnos como sus docentes en el primer ciclo. Este análisis pretende mostrar cómo y por qué los medios audiolinguales y audiovisuales pueden ser utilizados como un apoyo didáctico auténtico para la transmisión de los contenidos y la adquisición de las competencias por parte del alumno. Adopta por el método cuantitativo como herramienta de análisis para alcanzar este objetivo.

- Ngaah (2018) también comprueba el impacto que tienen los materiales auténticos en la adquisición de la competencia comunicativa de los alumnos del cuarto de la enseñanza secundaria del ELE. El interés por examinar esta temática surge las dificultades que conocen algunos aprendices para adquirir la competencia comunicativa. Pasa por una investigación mixta para comprobar la Hipótesis según la cual los documentos auténticos pueden representar herramientas de gran apoyo para el buen desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE

### **1.2.1.3. Importancia del uso del vídeo en la enseñanza-aprendizaje del español**

El recorrido que acabamos de hacer sobre la problemática del uso del material audiovisual de manera general en la enseñanza-aprendizaje y del video en las prácticas docentes del español en particular muestra que es una necesidad utilizarlo en clase. Con. Las exigencias y las esperanzas de la educación nos lo imponen. Así, podemos resumir dichas ventajas que son para el profesorado y para el alumnado en:

- **Para el alumno:**

El uso de videos en clase aumenta la motivación de los aprendices. Cabe recordar que en nuestro contexto, el español lleva el casquete de LE y por eso, hace falta buscar todas las herramientas, técnicas y estrategias capaces de motivar los alumnos para que se interesen a la clase. Eso es la responsabilidad del docente. En nuestra investigación, necesita superar el uso del material tradicional (manual } para alcanzar este objetivo. La representación por la imagen de lo que está diciendo el docente atrae mucho interés y atención de los alumnos. Con el video, el contenido abstracto vuelve a ser concreto para el alumno. El video además suscita una participación activa en la clase por su aspecto lúdico que debe ser regulado o guiado por el docente. El alumno aprende mientras que juegue.

Otro aspecto más importante para el alumno es que el video despierta la curiosidad, lo que convierte la clase en un espacio activo y no pasivo. El alumno descubre el contenido de la clase y desea conocer más y por eso participa a la construcción de sus propios saberes. El video mejora por supuesto la competencia comprensiva y mejora también la producción de los alumnos. Los estudios de Jiménez Bernal (2019) por ejemplo han demostrado que los alumnos que siguen una clase con el video tienen mucho excito que los que siguen una clase tradicional.

- **Para el docente**

El video es una herramienta más en la preparación de las clases. El docente tiene la posibilidad de impartir un número considerable de conocimientos en poco tiempo para todos. Por esta razón, la formación del profesorado a las nuevas tecnologías es imprescindible.

#### **1.2.1.4. Límites del uso del material audiovisual en la enseñanza-aprendizaje del español**

Hablar de la necesidad que tiene la inserción de los materiales audiovisuales en la enseñanza-aprendizaje. Nos permite también convocar la necesidad de la formación de los docentes en dicho proceso en nuestro contexto que constituye un fallo o límite considerable a este estudio. A este propósito Manga (2014); Meza Díaz (2013); Muller (2016) insisten sobre esta problemática para mostrar que la adquisición de la competencia comunicativa hallara más eficacia si los docentes ya son bien formados en el dominio de las TICs en el proceso educativo. Al lado de esta insuficiencia se añade el problema de las infraestructuras adaptadas a las prácticas docentes para favorecer el desarrollo de las competencias. Prueba cabal de ello es que en recorrer los institutos en donde hemos investigado, más de la mitad de ellos no tienen casi un centro multimedia. Las aulas no son electrificadas lo que ha constituido un freno a la investigación.

#### **1.2.2. Estudios relacionados a la competencia comunicativa**

Esta parte se dedica a los estudios realizados por algunos autores sobre el desarrollo, la importancia de la competencia comunicativa en el proceso de la enseñanza-aprendizaje

##### **1.2.2.1. Situación histórica de la competencia comunicativa en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas**

El consejo de Europa organizó en 2001 el año europeo de las lenguas donde 45 países de Europa participaron con el fin de promover el aprendizaje de las lenguas y la diversidad lingüística (Stagnitto: 2010). En palabras de Tornberg citado por Janerdaahl (10), apenas hay una noción didáctica que haya una tan gran influencia sobre la enseñanza de las lenguas como la competencia comunicativa. La noción ha sido introducida por primera vez por Chomsky en 1965 que definía la competencia en dos nociones: la competencia y el rendimiento. Según él, la competencia significa el conocimiento intuitivo del locutor de su lengua materna y su capacidad de comprender y utilizar las reglas gramaticales. En cuanto al rendimiento, se refiere a la manera cuyo interviniente utiliza la lengua en una situación concreta (Stagnitto 2010:52).

Chomsky, Hymes y Van EK son tres lingüistas que han largamente contribuido a la definición y explicación de la competencia comunicativa con su papel en la enseñanza de las lenguas en cuatro habilidades según el MCER: escuchar, leer, escribir y hablar. En este trabajo, nos interesamos por dos de estas destrezas a saber la habilidad oral y la habilidad escrita.

La competencia comunicativa empieza a evaluarse verdaderamente en la enseñanza – aprendizaje del español en Camerún con la reforma del programa y la adopción del nuevo en 2014. La adopción del enfoque por competencias con la entrada de las situaciones de vida que involucra el sistema educativo como el punto relevante de la importancia y la necesidad que hay desarrollar la competencia comunicativa en la enseñanza-aprendizaje de las LE. Se puede decir desde ahí que la enseñanza –aprendizaje del español se apoya en la concepción que ya tuvieron Girón y Vallejo en 1992. Para ellos, la competencia comunicativa se expresa tanto en los roles de la vida cotidiana como en situaciones más complejas donde se necesita codificar y descodificar textos culturalmente más elaborados como lo son la lectura de textos escritos y orales que abarcan la literatura, la ciencia, la técnica, las exposiciones, las conferencias, seminarios, los componentes no verbales como las artes visuales o mixtas como el teatro, entre otros. Tal como lo explica el MCER para las lenguas (2002) citado por Ambomo (2019), la evaluación del aprendizaje del español consiste en valorar la competencia comunicativa desarrollada por los aprendientes. Se trata de cuestionar el contenido, es decir, qué es lo que se debe enseñar en clase para desarrollar verdaderamente dicha competencia (aporte didáctico) y cómo transmitirlo para evocar los medios, métodos y tipos de estrategias que debe convocar el docente para que su clase sea eficaz (aporte pedagógico).

#### **1.2.2.2. Aporte pedagógico-didáctico en la enseñanza-aprendizaje de LE**

El primer objetivo de toda enseñanza- aprendizaje de una lengua es la comunicación. Dicho desafío está diseñado a través de las acciones que reglamentan el código lingüístico, dando que la competencia comunicativa es un factor fundamental para el desarrollo social (Walter y Perez: 2021).

##### **a) El componente gramatical y el desarrollo de la competencia comunicativa**

Considerada como la primera subcompetencia en la clasificación del MCER, el componente gramatical contribuye a la adquisición de la lengua. Algunos autores piensan que el papel de la gramática en la enseñanza de lenguas no es explícitamente descrito. Janerhdahl

estudiando la puesta en práctica de la competencia comunicativa en la enseñanza de las lenguas en Suecia describe el papel de la gramática en dos posturas inspirándose del MCER. La primera descripción del papel de la gramática se encuentra en la sesión *Recepción* del plan del estudio donde convoca Skolverket (2011: 78): «Les phénomènes linguistiques tels que la prononciation, l'intonation, les structures grammaticales, l'orthographe et la ponctuation dans la langue que les élèves rencontrent». La segunda descripción se encuentra en la sesión *Producción e Interacción*:

*Les phénomènes linguistiques pour clarifier et pour enrichir la communication tels que la prononciation, l'intonation, l'orthographe et la ponctuation, les phrases de politesse et d'autres expériences linguistiques figées et les structures grammaticales*

Las explicaciones de la autora indican que, aunque la gramática no tenga un contenido concreto, debe ser enseñada en las escuelas porque mejora la comunicación. Mekamtaha (2018) aboga en este sentido analizando el manual escolar Excelencia en español para subrayar la importancia de la competencia lingüística en la adquisición de la competencia comunicativa. Para ella, los componentes gramaticales tienen un papel imprescindible en la construcción de los conocimientos.

## **b) El papel de las interacciones en el desarrollo de la competencia comunicativa**

El contenido central de las interacciones recae sobre la definición del MCER:

*Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et/ ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux [...]. On accorde généralement une grande importance à l'interaction dans l'usage et l'apprentissage de la langue étant donné le rôle central qu'elle joue dans la communication. (Consejo de Europa 2006: 18).*

Dicha definición pone de relieve el papel importante que tienen las interacciones en una clase del ELE. Las conversaciones-dialogadas, las simulaciones y los juegos de rol forman parte de este abanico de técnicas de enseñanzas con fuente de desarrollar la competencia comunicativa. A este propósito, Littlewood (1996: 42) hablando de las conversaciones como actividad docente subraya tres atributos importantes de conversación a la hora de desarrollar la competencia comunicativa:

- Propicia un fuerte estímulo para la interacción comunicativa, debido a la variedad de experiencias, intereses y opiniones de los estudiantes. Todo puede complementar con los materiales escritos o visuales que aportan nuevos aspectos del mundo exterior al aula;
- Proporciona un contexto para una amplia variedad de funciones comunicativas y aéreas de significado. Además, los estudiantes han de practicar las destrezas necesarias para organizar periodos más largos de interacción social. Como por ejemplo introducir un nuevo tema, la distribución de turnos de palabras o mantener la conversación en momentos difíciles;
- Proporciona a los estudiantes oportunidades para expresar su propia personalidad y experimentar por medio de la LE. También les proporciona una experiencia valiosa al usar la lengua como medio de articular sus propias relaciones sociales.

A partir de los diálogos, el alumno debe entender las circunstancias que le rodean y a que se enfrenta con sus problemas. En este sentido, se puede ver la relación existente entre estas prácticas y el uso del video en el aula de lengua. Los diálogos son las actividades que integran el soporte audiovisual como técnica de enseñanza. En la práctica de clase con video, después de la etapa de la exposición de la clase, el docente tiene la obligación de practicar lo visto con los alumnos. En el mismo sentido, Larsson (2012) analizando un manual escolar en relación con el plan de estudios de lenguas modernas en Suecia pone énfasis sobre el contenido de los manuales, diseñando qué tipos de ejercicios se debe dar a los alumnos para desarrollar más bien la competencia comunicativa en ELE. Para ella, la enseñanza consiste en actividades en las que el aprendiz interactúa con otros, descubre recursos útiles y usa estrategias a través de una interlingua ensayar, reconsiderar, verificar y confirmar su Hipótesis sobre la lengua meta.

Otra técnica de desarrollo de la competencia comunicativa es los juegos de rol. Tal como lo indica su nombre, se trata de atribuir roles en el que uno o más alumnos juegan un determinado papel o rol o personalidad. El juego teatral tiene como meta en este sentido el desarrollo de la interacción entre los alumnos. Imitan los roles de los personajes del video que estudian en clase. Boek (1946: 8-9), piensa que el juego teatral es el ejercicio por excelencia para desarrollar el lenguaje de los alumnos y define su meta en estos propósitos:

*Le jeu dramatique a pour but essentiel le développement du sens social. Il établit entre l'individu et le groupe une équation qui se résoud perpétuellement. Il tend à*

*remplacer le gregarisme aveugle et instinctif par une communauté consciente et spirituelle. A la place du groupe il vise l'équipe. Et l'équipe ne sous-entend pas l'abdication de l'individu, elle réclame l'épanouissement de la personnalité pour le plus grand bien de tous.*

Littlewood (1996) introduce la noción de «pautas» para hablar de los tipos de juegos de rol. Para él, son estas pautas que permiten al alumno predecir una parte de lo que dice el otro, y, desde luego, prepara lo esencial de sus respuestas.

La tercera rama de las actividades interactivas es las simulaciones. Para Littlewood (1996: 109), La simulación es una actividad relacionada con los juegos de rol. Es: “este término que generalmente hace referencia a una actividad en la que se simula algún tipo de “situación” problemática, pero en la que no se pide a los alumnos que pretendan ser otra persona, sino que simplemente deben actuar como ellos mismos. El objetivo de una simulación es, pues, enfrentarse con la situación más que adoptar patrones de comportamiento previamente definidos y no son familiares al entorno del alumno. En este sentido, la simulación conjuga a la vez las conversaciones y los juegos de rol. Del mismo modo, integra el contexto, en la medida en que la mayoría de sus tareas son las que reflejan la vida fuera del aula.

### **1.2.2.3. Aporte sociocultural en la competencia comunicativa**

La lengua evoluciona dentro de una comunidad lingüística bien definida porque sirve para resolver los problemas entre los hombres. Se trata de los intercambios entre los hombres que pasan a través de las interacciones con los demás como queda indicado anteriormente. Cuando hablamos de las interacciones, vemos una mezcla de cultura. De ahí, la importancia del componente cultural en el desarrollo de la competencia comunicativa. Para el MCER, la competencia intercultural es necesaria para que los hablantes de una LE sean capaces de comunicarse en un contexto de globalización. En este trabajo, la competencia intercultural se define como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones y expectativas de personas de otras culturas (Consejo de Europa, 2002);

Saéz (2018) basa su estudio en este sentido demostrando que la competencia intercultural es la base del desarrollo de la competencia comunicativa en clase de LE. Para el autor, la cultura debe tener hoy en días el mismo valor que tiene que tenía la competencia

gramatical antes para el desarrollo de la competencia comunicativa porque se reconoce a la lengua como una visión comunicativa “como un instrumento de uso, con determinados propósitos, intenciones, y finalidades” (Sahueza y otros 2012: 142). Pone énfasis al uso de la lengua de manera adecuada en una situación de comunicación. No sólo es suficiente que se construya de manera correcta un enunciado (competencia gramatical), también se debe tener en cuenta el contexto y el nivel cultural del oyente o del interlocutor.

Para resumir este apartado, podemos decir que las conversaciones-dialogadas, los juegos de rol y las simulaciones constituyen la base de la competencia comunicativa en general y de la expresión oral en particular. En las palabras de Littlewood (1996), son actividades que permiten la organización lingüística, en el sentido del desarrollo de la competencia comunicativa que se verifican por la cualidad de interacciones dentro del aula. Se puede concluir que sean las conversaciones-dialogadas, los juegos de rol o las simulaciones, se necesita la presencia de un emisor, un receptor y el mensaje. Son elementos imprescindibles en todo sistema de comunicación.

#### **1.2.2.4. Importancia de la competencia comunicativa en la enseñanza-aprendizaje del ELE**

Hablar de la competencia comunicativa en el proceso educativo releva del didáctico de los aprendientes y los saberes. Se trata de ver cómo el aprendiente construye su propio conocimiento con las herramientas, técnicas y estrategias que pone el docente a su disposición como es el caso en el marco de este trabajo. Se enseña la lengua para que sea apropiada, integrada por los aprendientes. En este sentido, Caffarel y Diez Estévez citados por Manga (2016: 27) apuntan que las expresiones lingüísticas son herramientas que permiten comunicarse a los hombres, y, por lo tanto, es en el análisis del proceso comunicativo donde cobra sentido cualquier expresión lingüística. La competencia comunicativa es entonces el lugar donde se evalúan el contenido y las estrategias de las enseñanzas de una lengua. En la enseñanza-aprendizaje del español, la adquisición de la competencia comunicativa es el lugar donde se verifica si los objetivos son alcanzados o no para buscar vías nuevas que conlleven a un mejoramiento de los rendimientos.

La competencia comunicativa nos permite dar un sentido a la comunicación con los demás, dado que el objetivo específico es poder entenderse mejor por su interlocutor, para que haya interacción. De ahí que el “input” queda la primera fuente de inspiración de los alumnos.

Todo lo que sale de la boca del profesor es un modelo, por lo tanto, tiene la obligación de cultivarse. Así, dominar la competencia comunicativa puede ser una razón que podría aumentar sus posibilidades de profesionalización y de integración de los aprendientes.

#### **1.2.2.5. Límites a la investigación**

El estatuto del español en nuestro contexto como lengua extranjera ya constituye un freno al desarrollo del estudio. Se aprende sólo en las aulas por razones puramente académicas porque no es una lengua de socialización ni del docente ni del alumno. El tiempo de contacto con la lengua es muy reducido y eso no favorece bastantes interacciones durante las clases.

#### **1.2.3. Posicionamiento con respecto a la investigación**

Nuestra investigación se da como una continuidad de los trabajos de Jiménez (2019) y Goyer (2009) que muestran que el uso del video en clase puede permitir la realización de los aprendizajes y suscitar su motivación. Muestran que las posibilidades de integración del video en una actividad son múltiples y diversificadas y no forzosamente necesita grandes esfuerzos de planificación. Se trata de utilizar el video ya existente en clase con el objetivo de destacar todas las etapas de la explotación que integramos a la clase. En el sentido de Jiménez (2019) la adquisición de las competencias oral y escrita es el objetivo primordial de la enseñanza-aprendizaje del español. Querremos focalizar el estudio en este ángulo, aunque sea para los principiantes donde el desarrollo de la expresión oral es la primordial pero que los alumnos se adentran progresivamente a la escrita según subraya su programa del estudio.

De todo lo que precede, resulta que el saber hacer y las metodologías destinadas a desarrollar la competencia comunicativa (habilidades, aptitudes, destrezas) de los alumnos constituyen cada vez innovaciones más complejas de la comunidad educativa. Las observaciones censadas en estos trabajos son pertinentes en esta temática. Pero mucho queda que hacer. Esta investigación quiere involucrarse más bien en la enseñanza del español en el contexto camerunés y dar mucho peso en el uso del video durante las clases. Considerando así el objetivo principal de esta investigación, el video en el aula del español no puede reducirse sólo a una diversión de los alumnos o a la sola aplicación de un corpus, sino que debe convertirse en la fórmula metodológica más empleada en la didáctica de LE, aplicable a cualquier diversión de la actividad docente, hasta el punto imponerse como actitud profesional. Pues, es el propio docente quien debe crear las actividades y las condiciones de interacción con sus alumnos. Partiendo de esta convicción básica, esta investigación se interesa por el video

como método propiciatorio para demostrar la pertinencia de adoptarlo en el desarrollo de la competencia comunicativa.

A la inserción del video en las actividades de clases de ELE como actitud y como filosofía vinculada a la actividad profesional al docente, añadimos otro factor sin el cual su impacto pedagógico puede ser una realidad: nuestro entorno de aprendizaje o los problemas de adaptación. Eso significa que para que este estudio sea posible, hace falta tomar en cuenta las realidades del contexto en la medida en que tiene muchos desafíos que relevar, vinculados al proceso de integración social de la lengua meta.

#### ❖ **El audiovisual en las clases de iniciación al español: Práctica de Iniciación al español con lo Audiovisual**

En el alcance de los objetivos de la profesionalización de las enseñanzas, la creación de nuevos dispositivos de enseñanza-aprendizaje queda imprescindible. Crear dispositivos de enseñanza es por eso un ejercicio o una tarea que forma parte de las competencias mínimas y profesionales esperadas de todo docente en su aula. En el marco de esta investigación, se trata del uso del material audiovisual -video por el docente con vistas a un mejoramiento de las enseñanzas en su disciplina que es el español.

El objetivo de este apartado es pues crear un dispositivo en la enseñanza-aprendizaje del español en las clases de los principiantes con el video como material complementario y que debe ser capaz de producir los mismos resultados sea en zona urbana como rural.

Dando que es esta investigación versa sobre la didáctica de lenguas, nuestro dispositivo recae sobre el método ESA de Jeremy Harmer (1998) porque forma parte de los llamados métodos activos que mantienen el aprendiz en actividad y no pasivo. El segundo motivo es que el español en Camerún se enseña según el EPC con ESV y pone el alumno al centro de su aprendizaje a través del ejercicio (tarea). Pensamos que experimentar la PIEA sobre todo en las clases de los niños que aprenden a familiarizarse con la lengua meta dará mucha motivación, mucho interés al estudio de la lengua para mejores rendimientos que se concretizarán al nivel de las producciones (oral y escrita) de los alumnos. Con respecto a lo que queremos demostrar en dicho estudio, empezaremos por definir el dispositivo (PIEA), luego el papel respectivo del docente y del alumnado en esta tarea. Se trata de una discusión sobre un tema preciso que debe tomar en cuenta todos los límites para tener éxito. A continuación de todos los teóricos y

prácticos que han pensado en una posible enseñanza-aprendizaje de LE con el material audiovisual, experimentamos la PIEA como nuevo método de didactización del aprendizaje del español. Nuestro estudio tiene como muestra los alumnos del primer ciclo de la enseñanza secundaria (segundo curso del ELE principalmente). Uno puede preguntarse cómo se aplicaría la PIEA o cuál es su especificidad, cuál podría ser su aportación en la enseñanza-aprendizaje del español.

#### **a) Sobre la definición de la PIEA**

La PIEA se define como una práctica didáctica que integra el video como herramienta de la enseñanza-aprendizaje. En otros términos, es una práctica que se apoya sobre la representación de la imagen y el sonido combinado en la enseñanza y que tiene como meta favorecer la expresión oral y escrita de los aprendices del español en las clases de iniciación (4e y 3e). Dado la dificultad que hay en las aulas para trabajar con todos los alumnos a causa de los efectivos a veces pletóricos en las clases de español, la evaluación oral en este dispositivo convoca la pedagogía de grupos. Dicha dificultad convoca también el papel de los diferentes actantes en el aula incluso la disposición de los alumnos (alumnos-docentes). La experimentación con los grupos de diálogos ya es una simulación de esta pedagogía para evaluar o medir verdaderamente el nivel umbral de los alumnos en cuanto a la adquisición de la competencia comunicativa. A continuación de las teóricos y practicantes que han pensado en una posible enseñanza-aprendizaje con el material audiovisual (vídeo) en las lenguas, también sostenemos la importancia de esta técnica en la enseñanza-aprendizaje del ELE en nuestro contexto y experimentamos la PIEA como nuevo método. Toma en cuenta el instrumento (vídeo), la disposición de la clase, los papeles de los actantes (docente-alumnos). Se trata de un tema de discusión que toma en consideración todos estos constituyentes para ser efectivo.

- **El papel del docente**

El docente en su papel primordial transmite los saberes. Es un ingeniero porque concibe y organiza la secuencia didáctica. También es un mediador en el sentido que mediatiza el contenido del video para motivar el alumno. Además, diseña materiales que utiliza en clase. En este caso, es él que elige el material que a su sentido es el más adecuado para desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. Acaba por una evaluación para averiguar si los objetivos han sido alcanzados.

- **El papel del alumno**

El alumno empieza por observar lo que hace el docente. Después de la observación, participa a la clase con las tareas que le permiten construir él mismo sus propios conocimientos. Escucha y luego imita bajo la dirección del docente

En cuanto a la disposición de los alumnos en clase, en los pasos de Harven inspirada por Tozzi (2005), hace falta privilegiar una forma circular para facilitar la toma de palabra de manera igual, llamar la atención y el respeto mutuos entre los participantes.

- **Las herramientas y el tiempo de la práctica**

Para realizar esta clase, nos necesitará un video definido en dos partes: una parte donde se desarrolla la clase y una parte esquematizada basadas sobre los contenidos de la clase que debemos impartir. Además, necesitará un proyector o un ordenador portátil con alta voces para proyectar el contenido de la secuencia que queremos mostrar a los alumnos. El tiempo de realización de esta clase es de 1:30 hora que es el tiempo reglamentado de una clase de gramática. Después de la presentación de la clase, el docente debe dejar al menos 25 minutos a los alumnos porque son ellos mismos que tienen trabajar más que el docente.

**b) La PIEA en situación de la enseñanza-aprendizaje**

La PIEA quiere desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos. Se trata de desarrollar la reflexión del alumno en una actividad de discusión o debate donde debe defender sus ideas, construir una argumentación considerando las opiniones del otro, a través de la interpretación de lo ve y entiende en el video que constituye el soporte didáctico. Visto en este sentido, se puede deducir que en el ciclo de observación (4e, 3e) prima la competencia oral sobre la competencia escrita que todavía va adquiriendo, pero no se puede descuidar o negar su importancia en la característica de la competencia comunicativa. De ahí, la PIEA pone el acento sobre el uso de video esquematizado a la hora de sintetizar o consolidar la clase para mostrar la representación de los grafemas de lo que ha aprendido oralmente.

**c) La aportación de la PIEA en la enseñanza-aprendizaje**

Ferrand y Ayopa (2009: 72) demuestran que hay un lazo entre la lectura y la escritura. Piensan que la lectura es considerada como un “talento cognitivo que consiste en tratar del

lenguaje escrito a través de la identificación de las palabras”. Investigamos en el primer ciclo precisamente en el segundo curso. El niño a este nivel del aprendizaje todavía no tiene suficientes herramientas para desarrollar la lectura o la escritura. Sigue haciendo los primeros pasos, de eso hablamos de la iniciación al aprendizaje. Tiene los conocimientos básicos adquiridos en el primer ciclo que le permite decir algo durante las presentaciones previas como es el caso con esta clase, pero ya no puede reproducirlo por escrito. Sin embargo, el segundo curso es un nivel certificativo, es decir que son los alumnos que tienen que presentar un examen al final del año y que ahí tienen la obligación de redactar (producción escrita) Visto en este sentido, vemos que no se puede disociar la escritura de la lectura u oralidad en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. Es este objetivo que la PIEA quiere alcanzar al final de un ciclo del aprendizaje.

### **1.3. Teorías explicativas del estudio**

El aprendizaje en un tema de investigación obliga la revisión de las sociedades que no han permanecido estáticas para una nueva redefinición a las necesidades de la sociedad. Shuell (1986: 124) define el aprender como un cambio perdurable en la conducta o en la capacidad de conducir de una determinada manera como resultado de la práctica de otras formas de experiencia. Esta definición invita por eso la de teorías explicativas, es decir, las que llevan el proceso posible. En el Micro Robert (2021), una teoría designa el “conjunto organizado de ideas, de concepto abstracto que toma por objeto un dominio particular que describe y explica”. En el marco de esta investigación basada sobre el uso del material audiovisual-video en la enseñanza-aprendizaje de ELE, convocaremos 03 principales teorías: el socioconstructivismo de Vygostky (1969); el conectivismo de Siemens y Downs (2005); y la intervención educativa de Lenoir (2004).

#### **1.3.1. La teoría socioconstructivista de Vygoski**

- **Origen y definición**

El término socioconstructivismo nació en el siglo XX precisamente por el filósofo Thomas Khun (¿Qu'est-ce que le socioconstructivisme?) A lo contrario de la Hipótesis cognitivista de piaget que no toma en cuenta el entorno social del aprendiz a la construcción de los saberes, la teoría socioconstructivista sostiene que es imposible separar el aprendizaje de su contexto social. Demuestra que todas las funciones cognitivas provienen de las interacciones sociales, dado que el aprendizaje no sólo comprende la asimilación y la acomodación de nuevos

conocimientos para los aprendientes como sostenían sus predecesores. Es una teoría del aprendizaje que nos permite comprender cómo la gente aprende y qué es lo que la influye. Para comprender la relación entre la sociedad y el individuo, Vygotski fue el primero en afirmar la importancia de la interacción social en el desarrollo de las funciones cognitivas con el socioconstructivismo social. Es esta vertiente que nos interesa en este trabajo porque la escuela es un producto social. Vygotski sostiene que las interacciones sociales juegan un papel clave en el desarrollo cognitivo, así que en la construcción de los conocimientos.

- **Sus principios fundamentales**

La teoría socioconstructivista gira entorno algunos principios que son fundamentales en el proceso de enseñanza- aprendizaje tanto para el docente como el aprendiente tales como:

- Poner el aprendiente al centro del aprendizaje porque es él mismo que debe construir su propio conocimiento, su propia concepción de la lengua y de la civilización de la lengua que aprende;
- el socioconstructivismo privilegia el trabajo cooperativo para ser más constructivo, más motivado llevando más un perfil al aprendiente también a sus colaboradores
- el docente se convierte en guía, facilitador dando índices, pero no conduce más el alumno como instructor;
- el aprendizaje se fundamenta en la autonomía, es decir, aprender a los alumnos a aprender.
- El aprendiente debe “gestionar” su aprendizaje y es responsable de la organización de las actividades que llevarán a alcanzar sus objetivos. También, en el proceso se habla de tareas y actividades que implican un plan de acciones y estrategias. Las tareas, los proyectos y las acciones de realización reemplazan las clases y ejercicios del aprendizaje tradicional a lo largo del tiempo;
- El estatuto del error es diferente porque ya forma parte del aprendizaje y puede servir de base en la enseñanza-aprendizaje.
- El docente crea situaciones- problemas para permitir que los alumnos resuelvan problemas de la vida real.

En la teoría socioconstructivista, el docente es un guía, un facilitador en el proceso y el alumno es co-autor de su propio conocimiento dando que pone de relieve la dimensión social de la construcción de los saberes. Los socioconstructivistas insisten en el hecho que las prácticas

científicas son construidas por los seres humanos para los seres humanos (Fourez y al..., 1997 citados por Belinga Bessala: 2013: 159).

- **Justificación de su elección en el marco de este trabajo**

Hablando de su aporte en este tema, cabe señalar que el saber se construye entre los compañeros. Los trabajos en grupos son privilegiados en este tipo de contexto como es el caso aquí con la formación de los grupos de diálogos para evaluar o medir el grado de adquisición de la competencia oral de los alumnos. La interacción entre los alumnos es de suma importancia porque es a partir de estos intercambios que se destacan los elementos esenciales del conocimiento. Toma en cuenta las opiniones de los actantes que llevan al aula con algunos conocimientos previos como es el caso aquí con nuestro problema de investigación. Estos contactos mediante unas actividades socio-cognitivas enriquecen su bagaje intelectual en LE y les hacen madurar en lo que se refiere a su formación intelectual (Manga: 2014: 43). Así, el alumno del segundo curso del ELE comparte algunos conocimientos con el docente y sus compañeros. Todas esas experiencias fomentan el input del alumno que no funciona a solas pero con los demás dando que la escuela evoluciona en un contexto preciso. Otra ventaja en el marco de este trabajo es que tal como Piaget y el constructivismo, el socioconstructivismo afirma que el individuo construye sus conocimientos para la vía de la experimentación y del descubrimiento. Es lo que queremos demostrar a lo largo de este estudio con la creación de un dispositivo que nos permite evidenciar estas etapas para la construcción de la competencia comunicativa de los alumnos en ELE.

### **1.3.2. El conectivismo de Siemens y Downes (2005)**

- **Origen y definición**

El conectivismo es una teoría de aprendizaje de Siemens y Downes nacido en 2005 que se interesa por el aporte de las nuevas tecnologías en el aprendizaje y particularmente a la interacción de las comunidades humanas en redes. Los autores presentan el conectivismo como una síntesis y una crítica de las teorías behaviorista, cognitivista y constructivista que ponen adelante para describir intervenciones sobre los entornos de aprendizaje:

- El behaviorismo y su modelo de “la boîte noire” que sería imposible integrar porque se trata de saber cómo el individuo aprende y más bien buscar a influir su comportamiento;

- El cognitivismo que se apoya sobre la analogía de la mente y del ordenador, o sea, los datos externos al individuo serían codificados por un trabajo de construcción de memoria. Estos datos tomando el sentido se transformarían en informaciones y serían entonces internalizadas. Participarían entonces a las construcciones mentales propias al individuo;
- El constructivismo que estipula que el aprendiente aprende cuando intenta comprender su experiencia (Denis: 2012);

Para Arsenault (2012), el conectivismo constituye un modelo de aprendizaje que reconoce las transformaciones sociales ocasionadas por las nuevas tecnologías. Dichas tecnologías hacen que el aprendizaje no es sólo una actividad individualista e interna, pero es función también del entorno y de los instrumentos de comunicación que uno dispone. Está basado sobre constataciones de transformación de relaciones a los saberes desde el advenimiento del ordenador en los años 50 (Basque 2005). Las principales observaciones son que los aprendientes evolucionan en una variedad de disciplinas a lo largo de su vida y que los aprendizajes informales también sean un aspecto significativo del aprendizaje. Por eso, el aprendizaje es un proceso continuo que disocia de menos en menos los comportamientos de de la vida personal o profesional. Frente a esta multitud de tareas cognitivas en el tratamiento de los datos, el saber hacer y el saber qué hacer son complementarios por el saber donde se encuentra la información.

- **Sus principios**

Según sus autores, el aprendizaje debe fundamentarse en algunos principios tales como:

- El aprendizaje como un proceso de lazos especializados o fuentes de información;
- El aprendizaje y el conocimiento residen en la diversidad de opiniones;
- El aprendizaje puede residir en los aparatos (no humanos);
- La capacidad de conocer más es más crítica que lo se sabe actualmente;
- La toma de decisión es un proceso del aprendizaje en sí. La importancia que uno da a una información varía en el tiempo, según las modificaciones del entorno de esta información.

- **Sobre el estudio de las lenguas**

La importancia de este método en el marco de esta investigación reside en el hecho que el aprendizaje no se limita a una actividad individual e interna, pero de todas las interacciones que ofrecen las redes. Es en este sentido que Cornier (2008) declara que el estudiante tanto como el docente puede aprovechar del conectivismo en clase. Propone considerar que el conectivismo crea tres ejes : la colaboración ya que el aprendizaje se produce con los compañeros que comparten opiniones, puntos de vista, ideas por vía de proceso colaborativo ; la responsabilidad de los alumnos y docentes en la medida en que desplaza las responsabilidades del docente al aprendiz, donde el papel del docente queda “crear ecologías del aprendizaje, fabricar comportamientos y liberar los aprendientes en el entorno (Siemens 2003) y el desarrollo de la diversidad .

Aldahdouh, Aloa (2017) enumera algunas maneras de incorporar el conectivismo en clase con las redes sociales; la gamificación y las simulaciones. Hablando de la enseñanza-aprendizaje de las LE, nos focalizaremos más en la gamificación que consiste según el autor, en transformar las tareas y las actividades en juego competitivo para hacer el aprendizaje más interactivo. También, nos interesan las simulaciones donde los alumnos aprenden en profundidad y comprenden mejor la clase y no simplemente memorizar informaciones.

Las ventajas del conectivismo se destacan más con la integración de las TIC en la educación. Con las interacciones de las redes sociales (visualización de los videos, participación en los foros de charlas, tenemos la oportunidad de acceder a una multitud de conocimientos, donde cada uno puede compartir, intercambiar y construir su propio conocimiento. Gracias a las nuevas tecnologías, el aprendizaje puede hacerse sin la ayuda del docente o del otro. También, se nota que el saber reside en la diversidad de opiniones y de recursos, lo que importa más en una clase de lengua como el español donde el primer objetivo es el desarrollo de la competencia comunicativa.

### **1.3.3. La Intervención Educativa de Lenoir**

La noción de intervención educativa proviene de los trabajos de Not (...) y se define como : « l'ensemble des actions finalisées par un formateur (enseignants, stagiaires, formateur universitaire, etc) en vue de poursuivre dans le contexte de l'institution scolaire les objectifs éducatifs socialement déterminés, en mettant en place les conditions les plus adéquates possibles pour favoriser la mise en œuvre par les élèves des processus d'apprentissage appropriés » (Lenoir : 2004, 20). La intervención remite espontáneamente a la idea de una

reacción en el ámbito de una profesión, de una actividad que viene a modificar un proceso relacional. Intervenir significa venir entre, introducirse, poner una acción con objetivo de cambiar algo en alguien, con motivo de resolver un problema identificado (Lenoir citado por Nkeck (2015). A partir de esta definición, se puede reconocer que toda intervención constituye una intrusión de un interviniente en la vida de los seres humanos. Necesita una intervención porque existe un problema. Nos interesa más la relación entre el saber y el aprendizaje en el marco de esta intervención.

- **Los principios de la intervención educativa**

La teoría de la intervención educativa tiene como principio “identificar y analizar las prácticas didácticas de los docentes en sus diferentes etapas de la puesta en evidencia; la relación interactiva entre los aprendientes y entre ellos y el docente; subrayar la función mediadora central del docente actuando sobre la relación del aprendizaje que se establece entre los docentes y los objetos del saber” (Lenoir: 2002 :12). Precisa esta teoría a partir de tres preguntas fundamentales que deben conducir todo acto didáctico: ¿qué se debe enseñar?; ¿A quién se dedica la enseñanza y qué se enseña a quién?; y ¿Cómo enseñar este qué a quién?

Contestar estas preguntas conlleva a un conjunto de condiciones que respeta el proceso resumido en tres fases a saber:

- La planificación o fase pre activa para la identificación de la situación- problema o fase de descubrimiento, la elección de las nociones a abordar, la noción a utilizar, la estructuración de las nociones;
- La actualización en clase o fase interactiva para la (actuar en situación, y
- La evaluación de la actualización o fase pos-activa.

La intervención educativa en palabras de Lenoir (1993: 334) lleva también sobre la mediación cognitiva puesta en marcha por los aprendientes e instaura una situación-problema que actúa como espacio transicional dentro del cual dos mediaciones una interna o cognitiva, propia al sujeto aprendiente y otra externa o relevante del docente interactuando a partir de dispositivos de formación o de enseñanza. Además, es una mediación pedagógico-didáctica dependiendo del interviniente porque toma en consideración los aspectos organizacionales y las perspectivas contextuales (institucionales y sociales).

- **Modelos de Intervención Educativa (MIE) (Lenoir: 2004)**

Lenoir (2004: 39-47) citado por Nkeek (2015:53), distingue cuatro MIE. Dicha distinción o clasificación proviene de las modalidades de operacionalización, de las concepciones, de las finalidades y procesos educativos y de los procedimientos del aprendizaje.

- El primer Modelo de Intervención Educativa (MIE1) se refiere a la hetero-estructuración cognitiva tradicional característica de la pedagogía transmisora con modalidades de operacionalización, el magistro- centrismo integral del docente y una prioridad a los objetos de aprendizaje y de enseñanza. La finalidad y el proceso de enseñanza en este primer modelo consisten en transformar el aprendiente para la transmisión de una realidad pre-existente. El procedimiento del aprendizaje es de tipo transmisión-recepción con aprendizajes exógenos.
- El segundo modelo (MIE2) es la auto-estructuración cognitiva que se caracteriza por las pedagogías activas, no directivas, de la tentativa empírica y de casualidad con modalidades de operacionalización, el puerocentrismo entendido como el acto por el cual la acción educativa recae sobre el aprendiente y la concentración sobre sus proyectos. La finalidad y el proceso educativos que se efectúan, consisten en ayudar al aprendiente a transformarse por la producción de una realidad. El procedimiento del aprendizaje se realiza con vía de la investigación espontánea a la estructuración aleatoria. La investigación espontánea previamente sensorial, emocional del medioambiente físico y humano desemboca **a los** problemas existentes, para abrir una brecha a una estructuración libre a la iniciativa del aprendiente.
- El tercer modelo (MIE3) se refiere a la inter-estructuración cognitiva de carácter coactivo por la pedagogía del descubrimiento con modalidades de operacionalización y de interacción en la dinámica aprendiente / saber/ docente y la concentración sobre las interacciones constitutivas de la relación educativa. La finalidad y el proceso de la enseñanza consisten en transformar al aprendiente para la transmisión de una realidad pre-existente. Se trata de conferir al aprendiente una estructuración autónoma controlada a la investigación controlada.
- El cuarto modelo (MIE4) es una inter-estructuración cognitiva caracterizada por una pedagogía interactiva de la investigación. Tiene como modalidades de operacionalización la interacción dinámica aprendiente/saber/docente y se centra sobre las interacciones

constructivas de la relación educativa. La finalidad y el proceso educacional asociados consisten en ayudar al aprendiente en su transformación para la producción de una realidad. El procedimiento en este modelo pasa por tres fases en interacciones no-lineales; de la investigación espontánea centrada sobre la asimilación con los esquemas asimiladores; a la estructuración regulada o estructuración controlada del exterior con respecto al aprendiente apoyándose sobre la acomodación pasando por la investigación estructurada.

- **Justificación de su elección en el marco de este trabajo**

La intervención educativa se despliega como representación y actuación, o relación con el saber (aspectos epistemológicos y sociológicos), o relación social con los saberes (jerarquización e interrelación) y con vistas a una teorización de la práctica docente. A este nivel, los modelos de intervención educativa se pueden aplicar a dos niveles: el nivel del investigador y el nivel del docente que participa a la investigación.

A nivel del investigador: el modelo de intervención que privilegiamos es el nivel 4 (MIE4). Su procedimiento pasa por tres etapas en interacción no-lineal como lo definimos más arriba: de la investigación estructurada hasta la estructuración regulada pasando por la investigación espontánea. Además, la teoría de la intervención educativa o teoría de la práctica docente constituye el cuadro teórico o cuadro referencial para la conceptualización de nuestra investigación. Así definiendo, el cuadro de referencia nos permitirá a continuación definir las orientaciones profesionales y las condiciones de su puesta en marcha en el ámbito de la realidad de las prácticas docentes en adecuación con el desarrollo de los saberes en los aprendientes.

A nivel del docente: el MIE4 nos permitirá tener en cuenta actividades posibles para la estructuración regulada. Sus etapas, sus objetivos, sus caminos y potenciales procedimientos serán explotados para nuestra experimentación. La fase de investigación espontánea desemboca en los problemas existentes. En esta práctica docente, el MIE4 permitirá explorar concretamente el problema de comunicación entre los alumnos que es un problema social. Los dos objetivos de este modelo consisten en plantear y construir la situación-problema para hallar soluciones a este problema. Las diferentes etapas de este modelo (etapas de la puesta en situación-la planificación- la recogida de los datos-el tratamiento de datos y la síntesis) nos permiten simular el problema de la no adquisición de la lengua pasando por una clase de gramática, ilustrando

por el uso del presente de indicativo en una situación de comunicación que recae sobre la actividad de las presentaciones entre los alumnos.

### **Conclusión**

Este primer capítulo que lleva sobre la revista de la literatura y el estado de la cuestión del tema nos ha permitido clarificar los conceptos claves del estudio, presentar las tesis anteriores de los teóricos y prácticos de la enseñanza-aprendizaje con el audiovisual en las LE. También, nos ha dado la oportunidad de experimentar la PIEA como nuevo dispositivo de mejoramiento de competencia comunicativa de los aprendientes en español.

## **CAPÍTULO 2: PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO**

En este capítulo, abordaremos un problema de investigación basado en un conjunto de preguntas planteadas sobre la problemática y que están en relación con las Hipótesis y los objetivos del tema. Por ello, se presentarán sucesivamente los siguientes puntos: el contexto y la justificación del estudio, la formulación del problema de investigación, las Hipótesis de investigación, las preguntas, los objetivos de investigación, los intereses del estudio, el alcance del estudio y el cuadro sinóptico.

### **2.1. Contexto y justificación del estudio**

El contexto y la justificación son los elementos que nos permiten saber el origen o lo que nos ha empujado a la elección de esta investigación. Así, hablar del contexto y justificación nos permite repasar las generalidades de la problemática y situarla en un contexto de enseñanza-aprendizaje que refleja la realidad del aprendiente.

#### **2.1.1. Contexto del estudio**

El contexto de esta investigación gira en torno a algunos puntos esenciales. Primero, se trata de repasar las generalidades históricas de la enseñanza-aprendizaje del español en nuestro sistema educativo. El segundo punto trata del objetivo, finalidades de la enseñanza-aprendizaje con fin de destacar la relación que existe entre estas finalidades y lo que se hace en el terreno. El tercer punto se refiere a las observaciones pedagógicas- didácticas durante los cursillos y de la experiencia docente, las cuales nos han facilitado la formulación de este tema de investigación.

##### **a) Generalidades históricas de la enseñanza-aprendizaje del español en el sistema educativo camerunés**

La enseñanza de las lenguas vivas es una enseñanza relativamente joven en Camerún. Fue introducida en Camerún Oriental con el avenimiento del “Curso Secundario de Yaundé (el actual instituto General Leclerc) en 1950. Fue instituida por la ordenanza del 24 de julio de 1944, que estipula en su artículo primero que : “les conditions d’admission, les programmes d’enseignement sont les mêmes que ceux prévus par les textes règlementant l’enseignement secondaire de la métropole”. Concretamente, las informaciones recogidas muestran que el inglés se enseña desde 1944, el alemán en 1945 por Hochenauer y el español desde 1951 por la señora Alice Rouelle.

La enseñanza del español como LE en casi todas las colonias de África viene diseñada bajo el modelo del currículo francés. Hablando de este modelo, la ordenanza del 26 de marzo de 1829 introduce por primera vez la enseñanza de una lengua viva en su sistema escolar. Por ello, “cet enseignement sera facultatif, ne comportera que 2heures/semaine et n’ira pas au-delà du premier cycle”. El primer año del estudio será consagrado únicamente a la gramática y el segundo a las traducciones (tema y versión). Este sistema conoció algunos fallos. Las instrucciones de 1902 de este modelo añadirán las preocupaciones sociales a las consideraciones pedagógicas para una verdadera reforma, modelo instituido al lado de la enseñanza clásica tradicional como una “branche moderne” a base de ciencias y lenguas vivas orientadas hacia una realidad más cerca de la vida diaria. Se recomienda a continuación el ensayo en el segundo ciclo con la introducción de la prueba del ensayo en el bachillerato. El objetivo es desarrollar poco a poco el espíritu crítico de los aprendientes y desarrollar la expresión oral (Cahier de département n° 3: Unité d’Espagnol: 1994).

Otro elemento importante de este contexto es que Camerún es reconocido como un Estado bilingüe con el francés y el inglés lenguas oficiales. Por esta razón, las LE enseñadas en las instituciones no cumplen una función administrativa como tal, sino que se enseñan por razones de viajes, negocios, puro placer o por el deseo de encontrar nuevos lugares de trabajo. También influye la presencia de las lenguas maternas donde se cifra 250 al menos. Este aspecto del multiculturalismo contribuye a las numerosas influencias que conoce la enseñanza-aprendizaje de una LE en dicho contexto. Lo que causa una verdadera problemática de la adquisición de una lengua que lleva el casquete de LE.

#### **b) Enseñanza-aprendizaje del ELE en la actualidad**

El contexto actual de la enseñanza-aprendizaje del español obedece a las exigencias vigentes de todo el sistema educativo. Como acabamos de decirlo, pasamos de una escuela tradicional donde la enseñanza se limitaba sólo a la mera restitución de los conocimientos a una integración completa del aprendiente en la sociedad. Pasamos de los métodos tradicionales donde los contenidos no tenían nada que ver con la realidad del alumnado hacia los métodos activos que responden a las exigencias de la escuela actual con una evaluación de las competencias. Según la ley de orientación de la educación de 1998 en Camerún en su artículo 25, la enseñanza en los institutos escolares toma en cuenta la evolución de las ciencias y tecnologías, de sus contenidos y métodos adaptados a las evoluciones económicas, científicas, tecnológicas, sociales y culturales del país y del ámbito internacional. Se fundamenta en el afán

que tiene la UNESCO en su misión de difundir métodos eficaces para la enseñanza de LE y de lenguas maternas en el sentido de reforzar la cooperación pacífica entre las comunidades, los pueblos y las naciones. Es lo que justifica hoy días la revisión del programa del ELE en la Enseñanza secundaria en Camerún. Pasamos del enfoque comunicativo hacia el enfoque por competencias vigente desde 2000 para responder a las exigencias socioculturales del alumno.

Hoy en día, hablar muchas lenguas es un desafío primordial para los seres vivos. No sólo vehicula las ideas, pero es el elemento fundamental del desarrollo de las sociedades. El español hoy sigue siendo una LE en Camerún, pero contribuye a la importante apertura a la globalización que implica obligatoriamente la formación de un ciudadano camerunés emergente.

### **2.1.2. Justificación del estudio**

La enseñanza-aprendizaje del ELE conoce una crisis de crecimiento. Según Manga (2016: 18), andando el tiempo, la didáctica de lenguas extranjeras conoce una evolución sencilla en que atraviesa grandes fases que podemos agrupar en tres métodos respectivos: el método tradicional basado en la gramática/traducción; el método natural o directo basado en la observación/imitación/repetición y los métodos científicos modernos o integrados donde la lengua se vuelve viva, real, pero con aproximaciones mucho más técnicas y electrónicas. Esta temática se adscribe en la última rama de esta clasificación. Se trata de cuestionar el método que utiliza un docente en su clase, es decir cómo enseña con respecto al objetivo que es desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos.

Como queda dicho más arriba, el primer objetivo que justifica toda enseñanza-aprendizaje de una lengua es la capacidad que tienen los aprendientes interactuar en dicha lengua. El español también obedece a esta exigencia. El docente tiene como función conectar al alumno al conocimiento desarrollando todos los métodos posibles y adecuados para la adquisición de la competencia comunicativa. Pero lo que pasa es que se nota una cierta rutina en los docentes incluso una baja de interés por parte de los alumnos en la enseñanza-aprendizaje del español. La expresión oral que es una de las destrezas de la competencia comunicativa no sigue dominada por los aprendientes. Muchos no pueden mantener una conversación viva en español al final de un ciclo completo. Además, se puede observar que incluso los docentes siguen utilizando los métodos tradicionales para impartir clases, mientras estamos en el área modernos de la enseñanza-aprendizaje. Esta restricción a veces se debe a la carencia o insuficiencia de las infraestructuras susceptibles de favorecer el uso de los materiales y

tecnologías audiovisuales modernas (Manga 2019: 60). La consecuencia relevante es el bajo rendimiento escolar que se observa de toda parte. En el contexto de este estudio,

el problema nace de varias observaciones en algunas clases de español de Yaundé, particularmente en las clases de los principiantes (primer y segundo cursos de ELE). A pesar de los esfuerzos de los docentes, siguen vigentes muchos problemas que cautivan la atención de los investigadores. Podemos enumerar entre otros la falta de motivación por los alumnos, la asimilación lenta o difícil de las clases que contribuyen no al éxito sino al fracaso escolar por la disminución del rendimiento. Los docentes se preguntan entonces cómo hacer para cambiar este estado de cosas. El problema que plantea esta investigación es el de la no adquisición de la competencia comunicativa por los aprendientes.

El cursillo académico efectuado durante el segundo semestre del año académico 2021-2022 constituye el inicio de esta investigación. Observamos que los alumnos tienen muchas dificultades para expresarse oralmente ni por escrito de manera correcta. Estos fallos no han facilitado las clases porque han facilitado las interacciones entre el docente y los alumnos, incluso entre ellos mismos.

El cursillo pedagógico-didáctico al terminar esta formación viene confirmar la Hipótesis previa que ya teníamos a saber que los alumnos no dominan las clases a causa del método (material) didáctico que el docente utiliza en sus clases. Impartimos clases y nos hemos dado cuenta que hay muchas dificultades de adquisición por parte de los aprendientes. El ejemplo preciso es la clase de gramática sobre los demostrativos en el primer y segundo cursos donde la adquisición de la clase ha sido casi imposible, porque el método utilizado no lo ha permitido a causa de la dificultad que hay a explicar esta clase a los principiantes. Hemos pensado que en vez de explicar la clase de manera clásica como solemos hacerlo, podemos proyectar algunas imágenes que demuestran el valor de los adverbios de lugar base de la dificultad que conoce la clase.

La producción escrita de los alumnos muestra también que hay un problema relacionado a la escritura y que no podemos dejar de lado en el marco de este trabajo. Se verifica en este trabajo por las notas obtenidas al final de la tarea escrita que no han sido satisfechas. De ahí, formulamos definitivamente este proyecto, con respecto a la necesidad o la exigencia que planteaba ya el ministerio de las enseñanzas secundarias sobre el tema de la digitalización y numeralización de las enseñanzas. Las dos variables de esta investigación proceden de estas

observaciones de los cursillos de observación y práctico. La falta de interacción durante las clases y las malas notas obtenidas al final de la evaluación.

Todas estas preocupaciones conllevan pues a una toma de conciencia de los actantes de la formación. Por eso, quedándose fieles a los objetivos fijados, sería mejor para los docentes que revisitaran ciertos métodos utilizados en clase e intentar vías adecuadas para interesar mejor los alumnos al aprendizaje. EL objeto debe ser como lo dijo Léon Bourgeois, político francés (1902) “l’acquisition d’un instrument dont l’usage puisse être continué après la sortie du lycée”

## **2.2. Formulación del problema de investigación**

El problema que plantea esta investigación es la no adquisición del español por los aprendientes del segundo curso. La problemática es que el método utilizado en la enseñanza-aprendizaje del español hoy días todavía queda tradicional con respecto a las nuevas exigencias que nos impone la educación. Los alumnos tienen muchas dificultades de adquisición a causa de la abstracción de los contenidos. Por esa razón, el docente tiene la obligación de hacerlo animado. Dicha preocupación permite conocer el aporte y los desafíos de un video que se utiliza en una clase de lengua en el ciclo de iniciación y que debe ser problematizado, argumentado, conceptualizado e interpretado.

Considerando los trabajos de algunos especialistas a propósito de este tema y tomando en cuenta nuestro contexto de investigación, insertar el material audiovisual en las actividades de clase sería de gran importancia en el aula del ELE para un desarrollo eficaz de la competencia comunicativa de los alumnos. Todavía queda un método poco dominado por los docentes. Por esta razón, manifiestan mucha pereza en la preparación de las clases descuidando este aspecto metodológico. Otros por su parte carecen de motivación. Se nota también la responsabilidad de las instituciones que no disponen de recursos materiales adecuados para que los docentes puedan utilizarlos en sus clases

## **2.3. Preguntas de investigación**

Las preguntas de investigación según la guía de redacción de tesis en las ciencias de la educación son enunciados interrogativos que explican y formulan el problema identificado en nuestro tema. Esta investigación está compuesta de una pregunta principal y de dos preguntas secundarias.

### **2.3.1. Pregunta principal (PP)**

¿Cuál es el aporte de la inserción del video en la enseñanza-aprendizaje sobre la competencia comunicativa de los aprendientes en ELE?

### **2.3.2. Preguntas secundarias**

#### **a) Pregunta secundaria 1 (PS1)**

¿De qué manera el uso del vídeo de clase puede mejorar la expresión oral de los alumnos en la enseñanza-aprendizaje del ELE?

#### **b) Pregunta secundaria 2 (PS2)**

¿En qué el uso del video de síntesis puede ayudar el alumno al desarrollo de la expresión escrita en la enseñanza-aprendizaje del ELE?

## **2.4. Las Hipótesis de investigación**

La Hipótesis es una respuesta previa que uno tiene de la cuestión que podemos comprobar por falta de pruebas científicas. Es una suposición o predicción fundada sobre la lógica de la problemática y de los objetivos de la investigación definidos. La definición que da Mace (1998: 35) es la que resume mejor esta idea. Según él, la Hipótesis :

*Une réponse anticipée que le chercheur formule à sa question spécifique de recherche. C'est aussi un énoncé déclaratif précisant une relation anticipée et plausible des phénomènes observés ou indignés. Elle est mieux encore une explication provisoire d'une réflexion fonctionnelle ou supposition avancée pour guider une investigation. Elle implique une relation entre plusieurs variables*

Para este estudio se formularán dos tipos de Hipótesis: primo la hipótesis principal y segundo las dos Hipótesis secundarias.

### **2.4.1. Hipótesis principal ( Hp)**

El uso del material audiovisual-vídeo mejora la competencia comunicativa en el sentido que desarrolla la expresión oral y escrita de los aprendientes del ELE.

## 2.4.2. Hipótesis secundarias

### a) Hipótesis secundaria 1 (HS1)

El uso del vídeo de clase desarrolla la competencia oral de los aprendientes en el sentido que mejora la pronunciación y enriquece el vocabulario.

### b) Hipótesis secundaria 2 (HS2)

El uso del vídeo de síntesis desarrolla la expresión escrita de los aprendientes en el sentido que facilita la ortografía de las palabras y la conjugación de ciertos verbos difíciles.

## 2.5. Definición de las variables

En el marco de este trabajo, distinguimos dos variables: la variable independiente y la variable dependiente.

### 2.5.1. Variable independiente (VI)

La variable independiente (VI) es la causa del fenómeno observado, la que el investigador quiere manejar y medir. Thouin (2016:42) la define como la causa de la variación de la variable dependiente (VD).

En esta investigación, la variable independiente es la inserción del vídeo en las actividades de clase en el segundo curso del ELE. El video sería esta técnica de enseñanza que tendría una mayor significación en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos en el español. Para proceder a la verificación de las Hipótesis en este trabajo, hace falta operacionalizar las variables en modalidades, indicadores de las diferentes variables. Con el fin de comprender mejor el impacto de la variable independiente sobre la variable dependiente, hemos dividido la VI en dos variables: los usos del vídeo de clase y de síntesis.

#### ▪ VI 1: uso del vídeo de clase en el desarrollo de la competencia oral

- **Modalidad 1:** vídeo de clase
  - **Indicadores:** uso del vídeo de clase y proyección animada
  - **Índices:-** pronunciación de los sonidos /n/ (años, compañero; /jota/)
    - tonalidad mejorada (mecánico#mecanico )
    - interaccion durante la clase

- **Modalidad 2: vídeo de síntesis**

- **Indicadores:** uso de vídeo de síntesis y proyección esquematizada
- **Índices:** -ortografía correcta de las palabras ( llamo# yamo)

- **VI 2:** uso del video de síntesis en el desarrollo de la competencia escrita

- **Modalidad1:** video de síntesis

- **Indicadores:** uso del vídeo de síntesis y proyección esquematizada
- **Índices:** mejoramiento en la toma de notas; reducción de errores de acentuación de las palabras

### 2.5.2. Variable dependiente

La variable dependiente es el desarrollo de la competencia comunicativa. Deseamos mostrar que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del español, varios elementos podrían entrar en juego para ayudar a la transmisión de los conocimientos.

## 2.6. Los objetivos de la investigación

### 2.6.1. Objetivo principal (PP)

El objetivo general de esta investigación es crear un dispositivo de enseñanza-aprendizaje con el vídeo que permite el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado en ELE.

### 2.6.2. Objetivos secundarios

#### a) **Objetivo secundario 1 (OS1)**

Adaptar el uso del vídeo en el contexto de enseñanza-aprendizaje del alumno para una mejor adquisición de la competencia comunicativa en ELE

#### b) **Objetivo secundario 2 (OS2)**

Aplicar el uso del vídeo en clase como nueva herramienta de motivación en la enseñanza –aprendizaje de los aprendientes en ELE

## 2.7. Los intereses de la investigación

Este estudio tiene varios intereses, entre ellos: el interés pedagógico-didáctico, político, sociocultural y científico.

### **2.7.1. Interés pedagógico-didáctico**

Intentaremos encontrar o detectar los problemas que obstaculizan el aprendizaje del español en los principiantes en particular y de todos los niveles en general. Pueden ser problemas educativo, psicológico y epistemológico.

### **2.7.2. Interés político**

Este trabajo es un desafío para las autoridades políticas y administrativas camerunesas que pueden pensar en una posible reformulación y reorientación del proceso de enseñanza-aprendizaje, en consideración pragmática de la diversidad cultural y lingüística.

### **2.7.3. Interés científico**

La presente investigación no sólo permite descubrir las ventajas ligadas al uso del vídeo como material audiovisual, también va más allá en la implicación del impacto que tienen las TIC sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en las LE. Este estudio intenta llenar el aspecto científico sobre las temáticas del uso de los videos copias en la didáctica de LE en nuestro sistema educativo. Es una contribución a la reflexión sobre el mejoramiento del proceso de enseñanza –aprendizaje del español en Camerún. Un buen dominio del uso didáctico del video conduce a mejores prácticas de clase y una gran participación y motivación de los alumnos. Puede servir de fuente de inspiración en las investigaciones futuras de las metodologías de enseñanza-aprendizaje de LE.

## **2.8. Delimitación del estudio**

Esta investigación viene delimitada de manera geográfica, temática y temporal.

### **2.8.1. Delimitación espacial o geográfica**

Limitamos esta investigación a la región del centro, departamento de Mfundí más específicamente en el área geográfica de Yaundé IV. Los alumnos del segundo curso del colegio bilingüe FRANTZ FANON constituyen nuestra muestra para la experimentación. También nos interesamos a los docentes de los institutos públicos y privados de esta área para el deseo de uniformización de los datos recogidos.

### **2.8.2. Delimitación temática**

Desarrollaremos la enseñanza-aprendizaje del español en el segundo curso (3e), más precisamente su relevación con la problemática de la introducción de las nuevas tecnologías en la educación. Es un tema puramente académico que integra la formación de los alumnos en

cuantos ciudadanos responsables. El marco metodológico de esta investigación es cuasi-experimental partiendo de las observaciones hechas. Será posible gracias a una experimentación con dos grupos (el grupo experimental donde utilizaremos el video para la clase y el grupo control con una clase tradicional). El muestreo es de tipo probabilista, porque elegimos la muestra y como instrumentos de recopilación de datos, nos necesitarán las pruebas del pre y pos test; las copias de los alumnos y el cuestionario destinado a los docentes.

### **2.8.3. Delimitación temporal**

La temporalidad de esta investigación reside en la actualidad que la introducción de las TICs impone a la enseñanza-aprendizaje de las LE y el desarrollo de la competencia comunicativa. El uso de los materiales audiovisuales en las clases es nuevo para nuestro sistema educativo pero que, andando el tiempo, no se puede pensar en una enseñanza sin el apoyo de estos materiales. Con este motivo, nuestra investigación se inscribe en la continuidad de los trabajos de los teóricos y prácticos de esta temática para una mejora adquisición del ELE. En este trabajo, enfatizaremos sobre los conceptos de material audiovisual –video- competencia y competencia comunicativa

### **2.9. Cuadro sinóptico**

El cuadro sinóptico es un instrumento que recapitula todos los elementos esenciales de la investigación. Son: el tema; las preguntas de investigación; las Hipótesis; las variables, las modalidades, los indicadores y los índices. Es la última etapa del marco teórico de la que resume el porqué de la investigación que queremos realizar.

Tema	Preguntas de investigación	Hipótesis	Objetivos	Variables	Modalidades	Indicadores	Indicios	
Inserción del video en las actividades de clase en el segundo curso del ELE (3é y desarrollo de la competencia comunicativa)	: ¿Cuál es el aporte de la inserción del video en la enseñanza-aprendizaje sobre la competencia de los aprendientes en ELE?	<b>Hp:</b> el uso del video mejora la competencia comunicativa en el sentido que desarrolla la habilidad oral y escrita en ELE	<b>OG:</b> crear un dispositivo de enseñanza con el video que permite desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos en ELE	<b>VI:</b> inserción del material audiovisual en las actividades de clase en ELE	<b>M1:</b> video de clase	<b>Ind1:</b> uso de un video de clase <b>Ind2:</b> proyección animada	-pronunciación del sonido ñ: "años"; "compañero" - interacción en clase <b>-ortografía correcta de las palabras:</b> <b>"llamo"#"yamo"</b>	
					<b>M2:</b> video de síntesis	<b>Ind1:</b> uso de un video de síntesis <b>Ind2:</b> proyección esquematizada		
	<b>Ps1:</b> ¿De qué manera el uso del video de clase puede mejorar la expresión oral de los alumnos en la enseñanza-	<b>HS1:</b> el uso de clase desarrolla la expresión oral en el sentido que mejora la pronunciación y enriquece el vocabulario en los aprendientes	<b>OS1:</b> Adaptar el uso del video en el contexto de enseñanza-aprendizaje del	<b>VD:</b> desarrollo de la competencia comunicativa	<b>VI:</b> Inserción del video de clase en las actividades de clase en ELE	<b>M1:</b> expresarse	Capacidad de interacción verbal con una pronunciación correcta de las palabras y un vocabulario variado Capacidad de producción de un texto de 10 líneas como máximo con una conjugación correcta de los verbos y ortografía correcta de las palabras	-pronunciación correcta de las palabras; -buena tonalidad  -ortografía correcta de las palabras; -mejoramiento de las notas
						<b>M2:</b> Escribir	<b>Ind1:</b> uso de un video de 30 4minutos	
					<b>M1:</b> video de clase	<b>Ind2:</b> proyección animada		

aprendizaje de ELE?

**Ps2:** ¿En qué el uso del video de síntesis puede ayudar el alumno al desarrollo de la expresión escrita en la enseñanza-aprendizaje de ELE?

**HS2:** el uso del video de síntesis favorece la expresión escrita de los aprendientes ya que facilita la conjugación y la ortografía de las palabras

**OS2:** Aplicar el uso del video como nueva herramienta de motivación en la enseñanza-aprendizaje

**VI:** Inserción del video de síntesis en las actividades de clase

**M2:** video de síntesis

---

**Ind1:** uso de un video de síntesis

---

**Ind2:** proyección esquematizada

## **SEGUNDA PARTE: CUADRO METODOLÓGICO Y OPERACIONAL**

## CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Este capítulo da cuenta de la metodología de la investigación y de los enfoques metodológicos utilizados en esta investigación. Hace falta recordar que la metodología en un trabajo de investigación se refiere al conjunto de herramientas del análisis que el investigador utiliza para inscribir, situar el trabajo en un campo científico. Tiene como objetivo comprobar la cientificidad del trabajo y también incluye las técnicas necesarias para convalidar sus Hipótesis. En las palabras de Besse (2000) la metodología es “ l’ensemble des manuels et pratiques relevant d’un enseignement ainsi que toutes les hypothèses idéologiques, psychologiques et sociales qui les sous-tendent, que ces hypothèses soient ou ne soient pas explicitées ». Dicha definición da cuenta de la estrecha relación existente entre la metodología de investigación, las Hipótesis y la problemática. Mongeau citado por Thouin (2016: 131) define la metodología como la manera donde la investigación es efectuada. Es una respuesta a la pregunta “¿cómo?”. En este trabajo, caracterizaremos la muestra estudiada pasando por el tipo de investigación y enfoques utilizados. También definimos los métodos, instrumentos y técnicas de recogida de datos y procesos de tratamiento de los datos.

### 3.1. Tipo de investigación

El presente trabajo se basa en un diseño experimental con enfoque cuali-cuantitativo. Esta elección es debida a que tendremos dos grupos para realizarlo: un grupo experimental donde se aplicará la clase experimental o con videos y un grupo testigo o grupo control donde impartiremos una clase clásica. También, para concebir el método nuevo de didactización de la PIEA (Práctica de Iniciación al Español con lo Audiovisual), nos necesita utilizar el método experimental para hacer experimentaciones de las variables en tiempo real, controlar, verificar y determinar la validez de nuestras Hipótesis en sus causas y efectos. Se trata de hacer una evaluación sobre el impacto de la inserción del video como material pedagógico-didáctico en la construcción de los saberes de la competencia comunicativa de los alumnos.

El enfoque cualitativo en esta investigación se justifica porque mediremos el nivel de adquisición de la competencia comunicativa tal como viene definido en las hipótesis. Nos permitirá además comprobar la hipótesis según la cual la visualización de los videos didácticos durante las clases desarrolla la competencia oral de los alumnos en español. En cuanto al enfoque cuantitativo, nos permitirá asignar valores numéricos a las declaraciones con objeto de

estudiar con estadísticas posibles relaciones entre variables y generalizar los resultados a determinada población a través de técnicas y muestreos. Con este enfoque, se trata de medir o descifrar el porcentaje de validación de las Hipótesis.

### **3.2. Descripción del sitio del estudio**

Hemos recogido los datos de esta investigación en el colegio bilingüe FRANTZ FANON situado en la área geográfica de Yaundé IV. Para la muestra docente, también hemos elegido a 09 institutos y colegios de la misma área.

El colegio bilingüe FRANTZ FANON es creado en 2006 y se sitúa precisamente en el barrio Kodengui bajo la dirección del Dr. Alexandre Thomas Essomba. Consta de dos órdenes de enseñanzas: el orden general y el orden técnico. La enseñanza general se estructura en dos sub sistemas: el sistema francófono y el sistema anglófono. Por lo que se refiere a la enseñanza general donde se enseña las LE (alemán, español, china), el departamento del español bajo la dirección de la señora Does consta de 04 docentes y de 10 niveles donde tenemos 03 segundos cursos que constituyen la muestra de este trabajo. Tenemos un docente en cada uno de los segundos cursos (3e).

Los demás institutos públicos y privados de la región (08) nos han permitido a través del cuestionario sometido a los profesores recoger informaciones sobre el posible uso del video en clases de español. Éstos son los siguientes: los institutos bilingües de Minboman, Ekounou, Nkolndongo; el instituto de Anguissa; y los colegios Petou; Marie-Albert; Atangana Essomba; Maison Dola. Hemos pasado el cuestionario a 20 docentes que imparten clases en el segundo curso durante este año lectivo 2023-2024.

### **3.3. Descripción de la población del estudio**

#### **3.3.1. Definición de la muestra**

Son los alumnos del segundo curso del ELE del instituto que son regularmente registrados y los profesores del primer ciclo secundario que constituyen la muestra correspondiente a los objetivos de nuestra investigación. Como base del sondeo, nos hemos servido de la lista de los alumnos de las clases y de sus profesores.

- **Características de la muestra**

Son los aprendientes y docentes del segundo curso que constituyen nuestra muestra según las características distintas. La elección del nivel y la edad de los alumnos son las principales características de la elección de la muestra alumno. Impartir clases en el segundo curso durante este año es la principal característica de la elección de la muestra docente. Por una parte, nuestra investigación se basa sobre los aprendientes del segundo curso del ELE cuya edad media está entre [12-14 años]. Es un nivel en el que, los alumnos ya tienen algunos conocimientos elementales de la lengua por haber pasado ya un año estudiando el español, pero que todavía no tienen ninguna experiencia. Siguen considerándose como principiantes. Prueba cabal de ello es que comparten casi el mismo programa del estudio con el primer curso. Los alumnos son relativamente jóvenes. Están a la escala formal del desarrollo cognitivo con Piaget caracterizada por el razonamiento hipotético-deductivo y del descubrimiento de nuevos medios por la experimentación activa.

Reiteramos que nuestra investigación quiere desarrollar la competencia comunicativa en los aprendientes del segundo curso. Por eso, nuestro trabajo encamina hacia la concepción de un método de didactización de la PIEA que podría ayudar los alumnos del segundo curso en el desarrollo de la habilidad oral e iniciarles a la escritura como objeto del estudio. El cuadro que viene a continuación resume las principales características de la muestra aprendiente:

**Cuadro 2: Características de la muestra (aprendientes)**

<b>CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA</b>
Edad
Genero
Estatuto

El cuadro anterior presenta las características de la población meta de los alumnos según la edad, el género y el estatuto. El género designa si es un hombre o una mujer. EL estatuto determina si el sujeto es recién llegado en la clase o la repite.

En cuanto a la muestra de los docentes, se da en el cuadro que viene a continuación:

**Cuadro 3: Características de la muestra docentes**

<b>CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA DOCENTE</b>
Edad
Genero
Título académico
Estatuto profesional
Experiencia profesional
Experiencia en el primer ciclo del ELE (3°)

Este cuadro nos presenta las características de la población muestra de los docentes, con respecto a la edad, género, títulos, estatuto profesional, experiencia como docente, experiencia en el segundo curso. Aquí, tenemos docentes formados o no cuya edad varía entre [23-50años] y titulares de uno de los títulos siguientes: BEPC, Probatoire, Baccalaureat, Licence, Master, Doctorat. La experiencia profesional como docente varía entre [5-23 años] y su experiencia profesional docente en el segundo curso varía entre [5-20años].

**Cuadro 4: Presentación de la muestra (alumnos)**

<b>Especificidades / clases: 3°1 3°2</b>	<b>Números</b>		<b>Total</b>
<b>Edad 12-14 años</b>			
<b>Genero</b>	Masculino	Femenino	
<b>Efectivo normal</b>	07 chicos	13 chicas	20
<b>Repetidos</b>	00	00	00
<b>Total</b>	07	13	20

Este cuadro nos muestra la especificidad de los alumnos elegidos para nuestra investigación.

Para constituir la muestra, hemos elegido dos clases de segundo curso (3e1 y 3e2) Excluimos el otro nivel, dado que es una clase bilingüe (mezcla de los que estudian el alemán y el español). Queríamos trabajar con las aulas puramente españolas. El 3e1 consta de 38 aprendientes de 15 chicos y 23 chicas donde sacamos 04chicos y 08chicas. El 3e2 consta de 26 aprendientes de 10 chicos y 16 chicas donde hemos elegido 03 chicos y 05 chicas. Esta muestra

está constituida de un número total de 20 aprendientes con 07 chicos y 13 chicas. Además, se nota que no hay que repiten la clase en esta muestra.

**Cuadro 5: Presentación de la muestra (docentes)**

<b>ESPECIFICIDADES</b>		
<b>Genero</b>	<b>Masculino</b>	<b>Femenino</b>
<b>Efectivo</b>	-0	-1
<b>Edad</b>	25-50 años	
<b>Título</b>	BEPC, Probatoire, BACC, Licence, Doctorat	
<b>Estatuto profesional</b>	Formado / No formado	
<b>Experiencia</b>	Secundario / ciclo 1 Y 2 del secundario	
<b>Experiencia profesional</b>	5-23 años	
<b>Experiencia al primer ciclo secundario</b>	5-20 años	
<b>Efectivo total</b>	20	

Este cuadro da cuenta de la especificidad de los docentes elegidos para la experimentación. Nuestra muestra docente está compuesta de un número total de 20 docentes, con 06 profesores y 14 profesoras. La edad varía entre 23-50 años. Dentro de esta población, se encuentra docentes titulados en BEPC, Probatoire, Baccalaureat, Licence, Master, Doctorat. También, tenemos docentes con un estatuto profesional: 15 formados y 05 no formados y cuya experiencia profesional va desde el primer curso (4e) hasta el quinto curso del español (Tle). Aquí, se encuentran docentes con una experiencia profesional que varía entre 5-23 años. Dentro de ellos, tenemos una experiencia profesional al primer ciclo cuya escala está situada entre 5-20 años.

### **3.3.2. Población asequible**

Nuestra muestra se compone de los alumnos del segundo curso presente y dispuesto a trabajar. Lo mismo pasa con la muestra docente para la encuesta por el cuestionario.

### **3.4. Definición del muestreo**

Para definir el muestreo, hemos elegido algunos criterios representados en los cuadros que vienen a continuación como al nivel de la descripción de la muestra.

### **Cuadro 6: Criterios de selección de la población aprendientes**

- Los alumnos deben ser principalmente los del instituto elegido para la experimentación y no que repiten la clase no repiten o no la clase;
- Deben ser los que vienen a clase regularmente y que participan a las evaluaciones certificativas.
- Deben ser los que participan voluntariamente a la experimentación.
- Deben ser regularmente registrados para el año lectivo 2023-2024

### **Cuadro 7: Criterios de selección de los docentes**

- Deben ser los que imparten clases en el segundo curso del ELE (3e)
- Deben tener una experiencia profesional en las clases de los principiantes

### **3.5. Técnicas del muestreo y de la muestra**

En esta investigación, la técnica del muestreo es de tipo probabilista debido a que, cada uno de los elementos puede formar parte de la muestra. Cada uno tiene una suerte de ser elegido, los que repiten la clase o no. Se trata en esta técnica de proceder por una forma de sorteo de tal manera que cada elemento de la población tenga una suerte conocida y nula de ser elegido en las palabras de Beaud (2009).

Como tipo de muestreo probabilista, elegimos el método estratificado *a priori* para los alumnos y el método grupal para los docentes. El método estratificado *a priori* consiste en “diviser la population à étudier en sous-populations appelées strates puis à tirer aléatoirement un échantillon dans chacune des strates, l’ensemble des échantillons ainsi choisis constituant l’échantillon final qui sera soumis à l’analyse “ Beaud (2009). Hemos estratificado para comparar las diversas sub-poblaciones y para estar seguro que dispongamos durante el proceso de generalización un número suficiente de individuos en las sub-poblaciones. También la aplicación del método del muestreo estratificado *a priori* corresponde a la descripción siguiente: al principio del proceso del muestreo, hemos fijado el tamaño total de la población del estudio a 20 aprendientes. En un primer lugar, hemos dividido nuestra muestra en dos estratos o clases. Por fin, de este conjunto de los muestreos elegidos, hemos obtenido la muestra de nuestra investigación y es aquella que será sometida al análisis. El cuadro que viene a continuación representa el método del muestreo *a priori* y se refiere a los aprendientes

**Cuadro 8: Representación del muestreo de los aprendientes**

Momento	Estrato 1		Estrato 2		N	N
Antes	N 1 = 38	n 1 = 10	N 2 = 26	n 2 = 10	-64	26

- Con:**
- N1: tamaño total de los aprendientes de la clase de 3°1
  - N2: tamaño total de los aprendientes de la clase de 3e2
  - n1: tamaño de la muestra elegida en 3e1
  - n2: tamaño de la muestra elegida en 3e2
  - N: tamaño total de la población del estudio
  - n: tamaño de la muestra final (requisita) del estudio

Las ventajas que ofrece este muestreo para esta investigación son las siguientes: nos ha permitido obtener una muestra final (n) más homogénea que la población total de cada clase (N1y n1). También, con esta técnica, se reduce los errores del muestreo y el tamaño (los costos).

En lo que se refiere a la población muestra de los docentes que deben ser encuestados por el cuestionario, hemos elegido el método del muestreo por grupos que consiste en sortear grupos de individuos (...) después someter al análisis sea el conjunto de estos grupos, sea una parte (un muestreo) de los individuos que los componen (Beaud, 2009). Aquí, todos los individuos de cada grupo son encuestados. La aplicación del método por grupo corresponde a la descripción siguiente: en la comarca de Yaundé IV donde hemos investigado, hemos elegido por casualidad 09 institutos públicos y privados donde encuestamos sólo los docentes del primer ciclo del ELE principalmente los del segundo curso (3e). A los 09 institutos públicos o privados corresponden 20 docentes del ciclo de iniciación a los efectivos variados. Son ellos que son implicados en esta investigación. Para un tamaño total de muestra de 20 profesores probablemente definido, hemos cuestionado a todos los individuos de los grupos.

Con esta técnica, no es necesario recorrer el conjunto de institutos de la comarca de Yaundé IV para hacer la encuesta a todos los grupos docentes del ciclo de iniciación. Los desplazamientos han sido limitados y los costes reducidos.

**Cuadro 9: Representación del método por grupo (docentes)**

<b>Col. Bil Frantz Fanon</b>	<b>Col. ATES</b>	<b>Inst. de Anguissa</b>	<b>Inst. Bil Mimboman</b>	<b>Col. Maison Dla</b>	<b>Inst. Bil PETOU</b>	<b>Inst. Bil de Ekounou</b>	<b>Col. Marie- Albert</b>	<b>Inst. Bil de Nkolndongo</b>
3e	3e	3e	3e	3e	3e	3e	3e	3e
N 1= 06	N 2 = 02	N 3 = 07	N 4 = 04	N 5 = 01	N 6 = 02	N 7 = 04	N 8 = 03	N 9 = 02
n 1= 04	n 2 = 01	n 3 = 04	n 4 = 02	n 5 = 01	n 6 = 02	n 7 = 02	n 8 = 02	n 9 = 02
N				(6+2+7+3+2+2+4+3+2) = 31				
n				(3+A+4+3+1+2+2+2+2) = 20				

**Con :** {

- N1 -N9) = tamaño total de los docentes del español de cada grupo
- [n1- n7] = tamaño de la muestra en cada grupo
- N = tamaño total de la población de la investigación
- n = tamaño del muestreo final (requerido) por el estudio

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

### **3.5. Elección de los métodos e instrumentos de recogida de los datos**

La elección de los métodos y de los instrumentos depende de la elección del instituto donde querremos evaluar nuestro dispositivo. Se trata en este estudio de mostrar el impacto de la inserción del material audiovisual (vídeo) sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en los alumnos del segundo curso del ELE. Por esta razón, es importante elegir un instituto donde el acceso es fácil, disponiendo una muestra necesaria a este experimento. Esta parte del trabajo presenta las técnicas de recogida de datos por una parte, y al análisis de dichas técnicas por otra parte. Convocamos pues diversos métodos tales como las observaciones, encuestas por cuestionarios. Por eso, es imprescindible recordar que optamos para un experimento acompañado de las grabaciones audio para la recogida de datos cualitativos y un cuestionario y las pruebas escritas para los datos cuantitativos.

Para contestar las preguntas de esta investigación, hemos recurrido a los docentes practicantes para evaluar el nivel de la inserción del material audiovisual en la enseñanza-aprendizaje del español después de la salida de las escuelas de magisterio (Escuelas Normales Superiores). También hemos querido visualizar las dificultades de comprensión y la implicación de los alumnos durante la práctica docente. Hemos constituido dos grupos para realizarlo: uno es el grupo de control, es decir él que recibe la clase por el método tradicional (sin video), y el otro el grupo experimental que recibe la clase con video de manera orientada, pues trabajan ellos mismos pero guiados por el docente.

La recogida de datos se hace con diversos instrumentos según un enfoque al otro. Hemos hecho la exploración en 03 momentos diferentes: la observación de la clase sobre las presentaciones para ver cómo los docentes abordan esta clase con sus alumnos. A continuación, hemos pasado el cuestionario a los docentes principalmente los que imparten clases en el

segundo curso que constituye nuestro nivel de predilección para esta investigación, con vistas de obtener su opinión sobre la posible inserción del video en clase.

#### - **La estadística**

Recurrimos a la estadística para resaltar los cuadros representativos de cada dato recogido. Se trata de evaluar con el test Student los resultados del pre y pos-test del grupo muestra sometido a la experiencia y resaltar a continuación las estadísticas que son comparadas con objetivo de confirmar o invalidar las Hipótesis de la investigación. Por lo general, un umbral de significación ( $\alpha$ ) de 0,05 (sea 5%) permite concluir que las Hipótesis funcionan bien y pueden ser entonces válidas. Permite demostrar que existen diferencias significativas entre los resultados de los dos grupos relativo a la variable independiente.

#### - **El test de ANOVA**

También llamado *análisis de la variación*, el test de Anova permite efectuar las competencias estadísticas de los resultados de las muestras de la misma población. También nos permite estudiar el comportamiento de la variable a explicar (VD), con respecto a la variable explicada (VI). Permite entre papeles de convalidar o infirmar las Hipótesis de la investigación. En nuestra investigación, establecemos nuestras Hipótesis estadísticas (HO y H1), donde HO designa la Hipótesis nula que permitirá hacer la diferencia entre los resultados de los grupos (control y experimental) y la Hipótesis alternativa (H1).

#### - **El análisis *a priori* con validación interna**

Algunas preguntas conducen la elaboración del análisis *a priori* en este trabajo: ¿Los conocimientos iniciales de la última clase han sido asimilados correctamente o hace falta añadir otros?; ¿El objetivo de la secuencia ha sido definido correctamente?

La respuesta a la primera pregunta revela que en el pre-test, la mayoría de los alumnos son capaces de conjugar los verbos “llamarse”; “ser”; “tener”; “vivir” que son verbos que nos sirven para presentarse. Al ver la pregunta sobre la expresión oral, podemos concluir que los alumnos tienen suficientes herramientas que les permiten ejecutar las tareas o consignas de la evaluación. Esta competencia les ha permitido realizar la consigna en la tarea final. Los prerrequisitos definidos han facilitado los intercambios, las interacciones con la ayuda del

docente como guía o facilitador. Desde luego, podemos concluir que los prerrequisitos definidos han favorecido el alcance del objetivo de la clase.

Con respecto al objetivo, hemos definido el objetivo general que es mostrar que el uso del video en clase desarrolla la competencia comunicativa de los aprendientes en ELE. La competencia esperada es que al final de esta clase el alumno sea capaz en una situación de comunicación de utilizar los verbos de presentaciones y el vocabulario de los saludos para presentarse o presentar a alguien. A este objetivo, la evaluación de las competencias de los alumnos en el pos-test demuestra que los alumnos han podido construir su argumentación movilizandolos recursos necesarios en español.

Al salir de esta clase, se da cuenta de que los alumnos son capaces sirviéndose de lo que han observado de dar un sentido a la construcción de su pensamiento y plantear preguntas pertinentes sobre el tema (¿Qué significa presentarse?; ¿Cómo presentarse, ¿por qué se debe presentarse? y dar respuestas. También, son capaces de expresarse tanto oralmente como por escrito. Pensamos que el objetivo de la clase ha sido alcanzado y que la experimentación de la enseñanza-aprendizaje con el video es un éxito. La PIEA con la implementación del método ESA y de la inter-estructuración cognitiva se constituye en una herramienta de construcción de saberes tan cognitivo como socio cognitivo.

### **3.6. Validación de los instrumentos de datos**

Son dos que nos interesan en el marco de este trabajo: la validación interna y la validación externa.

#### **3.6.1. Validación interna**

La validación interna en este trabajo nos ha permitido asegurarse de la homogeneidad, y de la claridad de las preguntas. Las preguntas de investigación y todo lo que constituye las pruebas (pre-test, pos-test), incluso las preguntas del cuestionario vienen de nuestras variables (independiente y dependiente). Es una prueba de la existencia de una coherencia entre las preguntas de investigación, las Hipótesis y los objetivos. Para que haya una validez interna, tendremos en consideración los instrumentos de recogida de datos elaborados en congruencia con las Hipótesis de investigación, los objetivos y los contenidos del programa del nivel elegido para la enseñanza-aprendizaje.

### 3.6.2. Validación externa

Hemos utilizado la técnica del pre-test (prueba piloto) para evaluar la validez externa de nuestra investigación. Eso nos ha permitido medir la congruencia, la validez y la comprensión de las preguntas con objetivo de elaborar la encuesta final. Por esta razón, efectuamos una pre-encuesta. Se trata en las palabras de Grawitz (1990) de intentar sobre una muestra reducida los instrumentos de la encuesta con motivo de reajustar la eficacia y la claridad de los instrumentos de la encuesta.

### 3.6.3. Descripción del método experimental

El experimento de esta investigación lleva sobre un enfoque cuantitativo y cualitativo. Según Thouin (2016:133) el enfoque cuantitativo moviliza el conjunto de métodos que permiten inferir ciertas características a una población a partir de datos recogidos cerca de una muestra representativa de esta población.

Karsenti y Savoie (2006), en sus trabajos investigadores describen la investigación cuantitativa en 03 tipos: el tipo experimental, el tipo casi-experimental y el tipo pre-experimental. El cuadro que viene a continuación lo resume:

**Cuadro 10: Esquema experimental en una investigación cuantitativa según Karsenti y Savoie (2006)**

Características	Diferentes modelos		
	Experimental	Cuasi-experimental	Pre-experimental
La muestra de los sujetos es hecha por casualidad en una población dada	SI	NO	NO
La casualidad determina qué sujetos serán sometidos a las pruebas	SI	NO	NO
Implicación de un grupo de control	SI	NO	NO
El grupo experimental y el grupo control esquiabiles	SI	NO	NO

*Fuente : Karsenti et Savoiezajc (2006)*

El método experimental en psicología es el método en el que se estudia la relación de causalidad que existe entre los fenómenos o acontecimientos internos o externos a un sujeto y la modificación de comportamientos de este sujeto (Mareau, et AL. 2006). El método en este caso consiste en muchas etapas o tareas: aislar las variables que influyen sobre el comportamiento estudiado, lo que implica que el experimentador construya una situación

experimental. En esta investigación, construir una situación experimental remite a la construcción de un ambiente de aprendizaje propicie al uso del video. Dicha construcción pasa por el diseño de un espacio que será dispuesto para permitir mejor la realización de la experimentación.

La experimentación consiste en la verificación de las Hipótesis con objetivo de confirmar o invalidarlas. Tiene como meta posibilitar el establecimiento de relaciones de causalidad entre los eventos y a continuación posibilitar la predicción de la aparición de los eventos. Consiste pues en variar un o factores de una variable y medir los efectos de dicha variación sobre los comportamientos (Mareau et AL: 2006).

Una buena experimentación obedece a un cierto número de etapas, de tareas Mareau, et AL. Definen por eso las etapas siguientes en una experiencia:

- La tarea: remite al conjunto de acciones que el experimentador espera del experimentado;
- El material: designa lo que utiliza para trabajar;
- El aprendizaje: determina los aparatos que serán utilizados durante la experiencia;
- La consigna: remite al esquema a seguir para el aprendiente.

En nuestra investigación, las etapas han consistido en seguir una clase con unas cápsulas videos copias que hemos sacado por internet y que corresponden a los objetivos que queremos alcanzar para el aprendizaje. A continuación, los alumnos son sometidos a un test que se materializa por una situación de consolidación, etapa obligatoria según el esquema representativo de una clase de lengua en español como se suele hacer en clase. Hace falta precisar que este experimento tiene como objetivo medir el impacto de la inserción del video sobre el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos en clase del ELE. Por esta razón, haremos una comparación entre el método tradicional o clásico utilizado en clase del español y el método moderno que facilitaría mejor el desarrollo de la competencia comunicativa.

Algunos autores definen muchos cuadros experimentales que se puede aplicar a una investigación. De hecho, Tsafak (1969), distingue 07 ejemplares entre otros a saber: 1) El estudio de caso; 2) El plan a un solo grupo con pre-test y pos-test, 3) La comparación estadística entre los grupos, 4) El plan con pre-test y pos-test simulado, 5) El plan con pre-test, pos-test y

grupo de control, 6) El plan con 04 grupos de salomon, 7) El plan pos-test sólo y el grupo de control.

De todos estos planes que preceden, basándose en las ventajas y de lo que queremos demostrar, el quinto cuadro es él que conviene mejor a esta investigación, notablemente el plan con pre-test, pos-test y grupo de control. Ilustra el proceso experimental adoptado durante esta experimentación con la muestra aprendiente. Los resultados obtenidos nos han permitido proceder a una comparación a través la cual medimos claramente por una parte el nivel de inserción del video sobre la enseñanza del español y el grado de desarrollo o de adquisición de la lengua (habilidad oral, destreza escrita) por otra parte. A través del enfoque experimental, nuestra investigación es de carácter dominante cuantitativo.

- **Sobre el método y técnica de la ingeniería didáctica de Artigue**

- **Definición y justificación de la elección de la ingeniería didáctica en este trabajo**

Adoptamos la ID porque nuestro estudio es una investigación-acción donde debemos concebir un dispositivo de enseñanza precisando los papeles distintos y claros del docente y del aprendiente. El concepto de ingeniería didáctica aparece en los años 1980 en el campo didáctico de las matemáticas. Los teóricos son entre otros: Artigue (2021), Glorian Perrin (1991); Baquero y Bosch (2015). Se trata de una metodología de investigación que incluye la investigación-acción con objetivo de producir un dispositivo de enseñanza-aprendizaje comunicable y reproducible. Según Musial; Prodere y Tricot (2012: 54), la ID consiste en determinar dispositivos de enseñanzas comunicable y reproducible. El método de ID se funda esencialmente sobre el análisis *a priori* con validación interna y puede ser asociado al enfoque experimental llevando sobre experimentaciones en clase, pero contrario a él que adopta el enfoque comparativo con validación externa (Artigue, 1989: 174-178).

- **Las etapas de la ID**

Artigue define la ID en 04 etapas que son las siguientes: 1-analisis preliminar; 2- concepción y análisis a priori; 3- puesta en marcha, observación y recogida de datos; 4- análisis a posteriori, validación y desarrollo. En el marco de este trabajo, enfatizaremos sobre todo en las dos primeras etapas a saber: el análisis preliminar y formulación de las Hipótesis y la concepción y análisis a priori.

### **a) Análisis preliminar y formulación de las Hipótesis**

En las palabras de Artigue (1989), es una etapa que lleva sobre el estudio de los previos de la concepción incluyendo un análisis epistemológico, cognitivo y didáctico del dispositivo que debemos concebir. El análisis epistemológico se interesa al contenido de la clase, el análisis cognitivo y didáctico sobre el perfil mental de los aprendientes (participantes), El conjunto de los 03 análisis constituye el contexto de la investigación. Así, el análisis preliminar lleva sobre el contexto y a las Hipótesis del dispositivo que queremos operacionalizar.

- **Sobre el análisis epistemológico del contenido de la clase experimental**

Se trata de dar un vistazo crítico sobre el método de la enseñanza usual del contenido objeto de la clase experimental. La clase objeto de esta experimentación es una clase del primer módulo del programa del segundo curso titulado “vida familiar e integración social”. Se trata de la primera situación de vida donde el alumno aprende cómo se presenta y cómo presentar a alguien. Para impartir esta clase, los docentes privilegian generalmente el método clásico o frontal donde la interacción sólo se limita entre el docente que plantea preguntas y el alumno que responde y a continuación descuidando a veces las preguntas de los alumnos, da las reglas gramaticales.

Ahora bien, bajo el EPC, las interacciones aprendientes-saberes deben ser el leitmotiv de cada secuencia de enseñanza-aprendizaje. Se debe subrayar que aunque haya un tiempo dedicado a los intercambios durante el análisis de la clase, este tiempo queda insuficiente para un desarrollo eficiente de la competencia comunicativa de los aprendientes. La ausencia de esta interacción relación de objetivación (docente-saber/aprendiente-saber y aprendiente-aprendiente) dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa porque el aspecto cognitivo del alumno no todavía tiene bastantes recursos que le permiten interactuar. Si no hay un desarrollo cognitivo en el aprendiente, no puede haber una interacción con sus compañeros, lo que acarrea en un conflicto no sólo cognitivo (aprendiente-saber) sino socio cognitivo (aprendiente-aprendiente). Desde luego, los saberes de la clase sobre las “presentaciones” deben ser los que toman en consideración el conflicto cognitivo y socio cognitivo para permitir a los alumnos que desarrollen la competencia comunicativa. Es el objetivo que quiere alcanzar el dispositivo PIEA. Son los alumnos cuya edad varía entre 12 y 14 años y que tienen ya ciertos conocimientos previos o dominio mínimo obtenidos en la clase anterior en expresión oral. Los

recursos disponibles para el docente son la progresión, el video y la ficha de preparación de la clase; Los alumnos tienen sus cuadernos para tomar los apuntes.

La clase se titula “las presentaciones”. Es una clase de una hora y media que tuvo lugar el día 20 de septiembre de 2023. Las Hipótesis de la clase son estructuradas en función de las Hipótesis de la investigación donde el objetivo es mostrar que el uso del video en clase moviliza los recursos que desarrollan la competencia comunicativa del alumno. La competencia esperada es que al final de la clase, el alumno sea capaz utilizando los recursos lingüísticos de presentarse o presentar a alguien.

Esta investigación tiene como objetivo analizar la práctica de la enseñanza-aprendizaje del español en el segundo curso. La PIEA pretende resolver el problema de la ausencia o no adquisición de la competencia comunicativa (oral y escrita) en los aprendientes, porque todavía los alumnos en el primer ciclo no tienen suficientes saberes para actuar correctamente en español. Este dispositivo intenta resolver estas dificultades a través del contenido de la clase de las presentaciones.

#### **b) Concepción y análisis *a priori***

Se trata de la etapa de la concepción del dispositivo que nos permite recoger los datos durante la clase. Se articula alrededor de dos variables: los *macro-didácticos* y los *micro-didácticos*. Según Artigue (1989), los *macro-didácticos* remiten a la organización global de la ID y los *micro-didácticos* a la organización de la secuencia. Después de la concepción, el análisis *a priori* de situaciones didácticas, ésta define y estudia *a priori* las habilidades o aptitudes que desarrollarán los aprendizajes vía la operacionalización del dispositivo.

- En Los macro-didácticos de la enseñanza-aprendizaje, dos reglas conducen la organización global de la ingeniería que queremos experimentar: 1- identificar los objetivos pedagógicos específicos a partir de las demandas fundamentales (objetivo de aprendizaje y objetivo de competencia del análisis previo). 2- concebir secuencias didácticas que tienen como objetivo la exposición y la adquisición del contenido de la enseñanza-aprendizaje. Se trata de interpelar la práctica de la enseñanza videoscopia para remediar a la ausencia de una verdadera interacción con la dialéctica o relación de objetivación que causa dificultades al desarrollo de la competencia comunicativa.

- Los micro-didácticos se refieren a la organización de la secuencia basada sobre los parámetros de la acción didáctica de Gilles et al. (2002). Son diez (10) parámetros que sostienen cada acción didáctica como vienen resumidas a continuación:
  1. Objetivos / Resultados esperados;
  2. Procesos de la enseñanza-aprendizaje;
  3. Gestión del tiempo;
  4. Medioambiente físico/ Recursos pedagógicos;
  5. Gestión de las materias/ saberes /programas referenciales;
  6. Gestión dinámica relacional del grupo clase;
  7. Procesos de la evaluación de los aprendizajes;
  8. Factores motivacionales;
  9. Características individuales de los aprendizajes;
  10. Características individuales del /de los docente (s).

El método aplicado a este dispositivo es el método ESA con inter-estructuración cognitiva. Las actividades realizadas por el docente recaen sobre los diferentes papeles que juega durante la clase. Como facilitador, se encarga de animar la clase, asegura los turnos de palabras de los alumnos. También valora los momentos de discusión que favorecen la apertura del espíritu de los alumnos y reformula o completa el pensamiento del alumno. Actúa como facilitador en la medida en que motiva los alumnos facilitando las intervenciones inacabadas, el vocabulario nuevo y el trabajo colectivo. Como secretario, tiene la obligación de sintetizar la clase para tener huellas escritas.

En la PIEA, el alumno dado la dificultad que sigue teniendo porque todavía no tiene suficientes herramientas para ser verdaderamente competente en cuanto a la escritura, su papel principal queda la expresión oral. Su papel es decir o describir lo que observa e interactúa en la discusión bajo la supervisión del docente. También, puede actuar como reformulador en la medida en que puede escuchar y decir en sus propias palabras lo que entiende a sus compañeros porque se da cuenta de que a veces, ciertos alumnos comprenden mejor una noción si es el compañero que lo repite en clase (el aprendizaje entre pares).

Para resumir, podemos decir que la presente investigación se articula sobre un diseño experimental (el plan pre-test, pos-test, grupos experimental y de control) con el enfoque cuantitativo y cualitativo.

### 3.7. Descripción de los instrumentos de recogida de datos

Este apartado se dedica a la descripción de los instrumentos de recogida de datos convocados en esta investigación. Son las pruebas escritas y orales que pasamos durante el pre-test y pos-test; el cuestionario destinado a los docentes de los institutos públicos y privados.

#### 3.7.1. Las pruebas

En el marco metodológico de esta investigación, tendremos 02 pruebas para la experimentación: la evaluación oral con grabaciones y la evaluación escrita en el pre-test y pos-test. El objetivo es evaluar el nivel inicial de los aprendientes (pre-test) y la homogeneidad de los 02 grupos elegidos para la investigación. A continuación, tendremos la clase experimental o el test durante la enseñanza para verificar el alcance de los objetivos específicos definidos. Al final, también tendremos el pos-test (oral y escrito) como al pre-test para comprobar el objetivo general de la investigación.

Cabe señalar que la evaluación de las competencias en el EPC adoptado en 2014 se efectúa en la base de la evaluación de los recursos integrados en una situación de vida corriente significativa. Es la razón por la que (Rogers, 2010) habla de «situación de integración» al instrumento de la evaluación del nivel de adquisición de la competencia, lo cual significa que la lengua no se aprende de manera aislada sino para resolver los problemas diarios del aprendiente. En dicha situación de integración, el alumno debe ejecutar una tarea compleja utilizando todos los recursos adquiridos durante un periodo o una secuencia didáctica. La evaluación de las competencias se efectúa en 04 momentos a saber: a) efectuar una tarea pluridisciplinar compleja; b) descomponer esta tarea en capacidades o habilidades elementarías en un orden que permite su realización; c) explicitar los conocimientos; d) efectuar una tarea o una serie de tareas contextualizadas (Itong, 2019: 263). Cada situación de integración se compone de 03 partes: el enunciado o soporte; la tarea o trabajo a realizar y las consignas de corrección (véase: **anexo ...**).

En cada una de las pruebas que se notan sobre 20, la tarea lleva sobre la primera unidad didáctica del programa oficial del segundo curso del ELE: Vida familiar e integración social. Nos situamos en la primera secuencia didáctica según la progresión anual de las clases cuyo el objetivo final es que el alumno al final de esta clase sea capaz de presentarse, presentar a alguien, utilizando evidentemente los verbos de presentación que son “llamarse, tener, ser vivir”, en una situación de comunicación. Se trata para la evaluación de describir una situación

de comunicación donde el alumno debe presentarse a sus compañeros el primer día de clase en una lengua correcta y sencilla como lo veremos con las grabaciones audio y por la evaluación escrita también. Se evalúa la capacidad de expresión correcta oralmente y por escrito por una ortografía correcta de las palabras (**véase: anexo...**)

Para llevar a cabo el objetivo, hemos acompañado los test con un cuadro de corrección compuesta de algunos criterios (**véase: anejo**) que nos ha permitido atribuir notas cifradas a los alumnos y dar valores en las evaluaciones orales.

El pre-test recae sobre la homogeneidad de los dos grupos, la toma en cuenta de las ideas previas de los alumnos y su aptitud en la puesta en marcha de la gestión de la investigación preconizada en español.

Las pruebas del pos-test vienen también diseñadas según el modelo EPC como el pre-test. Se compone también de dos partes: oral y escrita sobre el mismo saber. Notamos que en dicha actividad, no se trata de modelizar la enseñanza sino experimentar sólo el aporte o la contribución de los materiales audiovisuales en la enseñanza-aprendizaje. Sólo contestamos a las preguntas que nos permiten relacionar un referente empírico y los modelos: el valor del presente de indicativo en una situación de presentación.

### **3.7.2. El cuestionario**

Hemos establecido un cuestionario de 12 preguntas semi directivas destinado a los docentes de los institutos públicos y privados de la región de Yaundé IV. A parte de las características socio demográficas, el cuestionario se estructura en dos módulos o temas a saber: el primer tema que gira alrededor de la inserción del material audiovisual (video) en la enseñanza-aprendizaje del ELE en el segundo curso. El segundo tema se refiere al desarrollo de la competencia comunicativa (oral y escrita). El objetivo es destacar las opiniones de los docentes sobre el impacto que puede tener la inserción del material audiovisual sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en la práctica docente.

### **3.8. Validación de los instrumentos de recogida de datos**

Hemos llevado una encuesta basada en el cuestionario destinado a los docentes y las pruebas destinadas a los alumnos como acabamos de mencionarlo precedentemente. Además, procedemos a una pre-encuesta que nos ha permitido modificar las preguntas y la situación-problema de los dos instrumentos. Nos ha permitido evitar las preguntas confusas. Hace falta

notar que sea la evaluación oral o escrita, las preguntas del cuestionario, el punto de vista del director nos ha facilitado la claridad de redacción que ha tomado en cuenta la concordancia entre las preguntas y las alternativas respuestas. Se ha asegurado que respetamos la claridad de las preguntas, de los contenidos específicos y el aporte de las preguntas con respecto a la edad de los alumnos [12-14 años]. Gracias a las observaciones del director y del examen piloto con los colegas, las preguntas han aumentado su validez y valor. La situación-problema exige del aprendiente un dominio y una precisión de la lengua. Las respuestas tanto del grupo experimental como de control a las evaluaciones informan sobre el nivel de adquisición de la lengua de los alumnos, en la expresión oral como escrita. Se trata de una evaluación formativa para medir el alcance de los objetivos específicos 1 y 2.

En definitiva, la recogida de datos de esta investigación ha sido guiada por la combinación de los instrumentos de datos cuantitativos y cualitativos según el principio de métodos de triangulación de personas y de contenidos.

### **3.9. Proceso de recogida de datos**

#### **3.9.1. Proceso propiamente dicho**

En lo que se refiere a la recogida de datos, la hicimos en 03 principales momentos, entre el pre-test, el test y el pos-test. La prueba utilizada en el pre-test también ha sido utilizada en el pos-test.

- **El pre –test (oral y escrito)**

Pasamos el pre-test en día 04 de septiembre 2023 para una duración de una hora, desde 8: 30 hasta 9: 30. Tenía como objetivo averiguar la homogeneidad de los dos grupos antes de la experimentación.

- **El test o la clase experimental**

Pasamos el test en dos etapas: la primera era la de la clase con los dos grupos de manera simultánea con nuestra colega. En la segunda etapa, hicimos la misma clase pero sólo con el grupo experimental con el dispositivo del video, mientras que la colega la hizo al mismo tiempo con el grupo de control de manera clásica. Porque nos ha faltado el tiempo, hicimos el pos-test la próxima sesión. Nos interesa a este nivel sólo la clase experimental,

A continuación de los teóricos de la enseñanza con el método audiovisual, introducimos como nuevo método un dispositivo del aprendizaje del español en la educación de los principiantes: la PIEA.

■ **Escenario de la enseñanza-aprendizaje de la clase de las presentaciones con el dispositivo PIEA**

El/ La profesor (a) entra en clase y los alumnos se levantan para saludarle/la y vice-versa, poniendo el acento sobre el uso apropiado del lenguaje que conviene a este ejercicio. Con fin de motivar y empezar la clase del día, empieza pues con un ejercicio de repaso. El contenido aquí es el de la última clase de modo oral y dura 05 minutos.

Para introducir la clase del día que lleva sobre las presentaciones, debe el docente a los alumnos una situación que gira alrededor del tema. Puede por ejemplo crear una situación de conversación entre 02 alumnos que se encuentran por primera vez y que tienen que presentarse. Debe servir a la problemática del día el uso del presente de indicativo. En esta problemática, los alumnos utilizarán probablemente los verbos de presentaciones (llamarse, tener, ser, vivir) y que permitirán destacar los valores de estos verbos y el vocabulario de los saludos. Debe ser de 10 minutos.

Después de esta etapa viene la de los intercambios que empieza con la proyección de la secuencia video que el docente ha preparado previamente durante 01 minuto. El objetivo es buscar la comprensión de los aprendientes sobre la clase. Cuando acaban de ver el video, el docente debe buscar la comprensión de los alumnos con algunas preguntas previas: ¿Qué han observado?, ¿Cómo se llaman los personajes? ¿Qué están haciendo? Son preguntas que permiten destacar los verbos, el tiempo verbal utilizado y que son en relación con la clase del día. En la etapa de discusión se trata de dejar a los alumnos la posibilidad de interactuar. Contestan las preguntas que permiten adquirir el vocabulario, la conjugación, la pronunciación de las palabras formulando frases correctas y coherentes. Son preguntas que tratan de su vida diaria y que contestan a las preguntas de la problemática. Lo hacen en grupo de 02 o 03 donde cada uno formula algún enunciado de discusión. Durante esta etapa, cada uno (docente, alumnos) juega su papel respetivo descrito en la etapa Design. En cada grupo de discusión, el profesor designa un secretario que apunta lo que servirá en la etapa de consolidación. Además de esta organización, debe designar otro alumno que apunta las frases correctas de cada grupo en la pizarra, antes de que el secretario recoja las más correctas. Esta etapa dura 25 minutos.

Esta parte terminada, el docente proyecta de nuevo otra parte del video (parte esquematizada) para resumir la clase. Es la etapa de síntesis que dura 15 minutos. El docente en su papel de facilitador y de secretario también apunta en la pizarra las construcciones correctas para dejar huellas escritas, en relación con lo que han observado los alumnos. Aquí, su papel es sintetizar los intercambios en un contenido coherente. Debe mostrar a los alumnos lo que debe adquirir en cuanto a la

pronunciación y a la identificación de las grafías porque esta parte les inicia a la escritura. En tienden y ven como se escriben las palabras y reproducen lo que han visto y entendido.

Al terminar las actividades de la situación –problema, de discusión y de síntesis, el docente debe dejar en tiempo a la práctica con los ejercicios. Esta etapa de la evaluación dura 30 minutos con 03 ejercicios de 10 minutos cada uno. Cada actividad debe desarrollar una competencia precisa (oral y escrita). Se somete los alumnos a un ejercicio que les permiten construir ellos mismos sus saberes. El docente termina con tareas caseras (véase: anexo)

**Cuadro 11: Dispositivo experimental de la clase propuesta según PIEA**

Numero	Etapas	Objetivos	Duración	Contenido	Instrumento	Actividades	
						Docente	Alumnos
<b>Presentación de la clase</b>							
1	repaso	Preparar el alumno a la clase del día	5min	Contenido de la última clase	Medio oral	Pregunta por la última clase	Contestan las preguntas
<b>Desarrollo de la clase</b>							
2	Descubrimiento	Preparar el alumno a la clase del día	10min	Uso de los verbos llamarse, tener, ser, vivir	Medio oral	Crea contexto de comunicación dialogada	Interactúan formulando frases con los verbos de presentación
3	Análisis	Facilitar la adquisición	25min	Las presentaciones	Video de clase	Presenta el contenido video y plantea preguntas guías a continuación	Observan, escuchan y luego contestan las preguntas
4	Síntesis	Consolidar los conocimientos	15min	El resumen de la clase	Video de síntesis	Presenta de nuevo el contenido video y sintetiza de clase	Imitan oralmente y por escrito
<b>Actividades</b>							
5	Evaluación	Medir el nivel d adquisición	30min	Actividades orales escritas	Ejercicios	Diseña ejercicios y propone tareas caseras	Conversan y redactan

*Fuente: realización Nnomo, septiembre de 2023*

El protocolo experimental presentado arriba resume las diferentes actividades o etapas llevadas por el docente durante la clase sobre las presentaciones con el video como instrumento didáctico. Tenemos a continuación las etapas siguientes:

- El descubrimiento o situación-problema de la clase: aquí, el docente crea una situación de comunicación compleja alrededor del tema donde los alumnos deben destacar los elementos clave de la clase;
- El análisis: en esta etapa, el docente presenta el corpus (el video) a los alumnos seguido de una serie de preguntas que permiten poner de relieve el contenido que han descubierto en el video. Los alumnos observan, escuchan e imitan lo que han entendido en los ejercicios;

- La etapa de síntesis o de consolidación de los adquiridos: el docente lo hace con la parte del video esquematizada para identificar los sonidos, la ortografía de las palabras y desarrollar la habilidad escritora y oral;
- La evaluación: es la parte más importante porque aquí, el docente debe dejar mucho tiempo a los alumnos para interactuar. Diseña ejercicios de producción oral y escrita para medir el grado de adquisición de la competencia por los alumnos.
- **El pos- test**

Tuvo lugar el día 20 de septiembre siempre con los dos grupos en las mismas condiciones, es decir sobre la misma clase. El objetivo es medir el alcance de la competencia comunicativa que pasa por el dominio de la lengua escrita y oral de los alumnos.

### **3.10. Métodos de análisis de los datos**

Dos tipos de datos han sido recogidos: los datos cuantitativos con la evaluación escrita (notas de los aprendientes) y los datos cualitativos (el verbatim de la evaluación oral con las grabaciones audio transcritas). Un análisis exploratorio y estadístico ha sido adoptado para descifrar datos cuantitativos y un analizar el contenido de datos cualitativos.

#### **3.10.1. Análisis de datos cuantitativos**

El instrumento utilizado para el análisis de datos cuantitativos es la estadística inferencial. También recorreremos al análisis exploratorio de confirmación. El análisis exploratorio tiene como objetivo destacar las tendencias centrales de los dos grupos con la desviación estándar y de la varianza.

Con el análisis estadístico de confirmación, usamos el test T de student con fin de comparar las notas de los dos grupos. Además, utilizamos un test de varianza para corregir las diferencias que existirían antes de la experimentación entre el grupo control y el grupo experimental. El análisis de la varianza ha garantizado la precisión de la experimentación porque ha sido difícil uniformizar las condiciones en las cuales se pasó el test.

#### **3.10.2. Datos cualitativos**

Las grabaciones audio recogidas durante los dos momentos (pre-test y pos-test) son analizados según el paso de análisis de contenidos (Bardin1996:123). En sus palabras, el análisis de contenidos se aplica sobre los discursos de los sujetos cuestionados (recogidos por

la entrevista o cuestionario), el currículo oficial, los manuales escolares, los documentos metodológicos, en resumen, sobre el conjunto de los corpus. El objetivo de tal paso es manipular los diferentes mensajes con fin de poner en marcha los indicadores que permiten traer los elementos de respuestas a las preguntas de esta investigación. Se trataba, por un lado, de contestar la pregunta ¿qué idea se hacen los docentes sobre la importancia de la inserción del material audiovisual vídeo en la enseñanza aprendizaje de los principiantes? A continuación, se trataba específicamente de evaluar el aporte de los videos (vídeo de clase y de síntesis) en las actividades de clase sobre el desarrollo de las competencias oral y escrita de los alumnos. Para llevar a cabo, respetamos las diferentes etapas del análisis del contenido definidas según Bardin (1996:123).

#### - **El pre-análisis**

Consiste en elegir los documentos y elaborar indicadores con respecto a las Hipótesis de la investigación. En el sentido de nuestra investigación, nos interesamos a la inserción del material video en la construcción de los saberes sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en el español. Por esta razón, los indicadores elegidos reflejan los principales ejes de nuestro trabajo que son: los saberes a enseñar; los niveles del uso de video durante la clase que tienen un impacto sobre el desarrollo de la competencia comunicativa hasta la implicación de dichos saberes en la vida cotidiana de los aprendientes. Como indicadores, hemos retenido los siguientes: el uso del video de clase y de síntesis en la enseñanza-aprendizaje del español; la meta y el papel de dichos videos con su proceso de inserción; las tareas respectivas del docente y del alumno durante la clase; el soporte documental e instrumental mencionado; la organización del contenido. Se trata pues de leer muchas veces los corpus para familiarizarse con los datos recogidos. Este paso nos ha permitido tener una visión clara sobre los datos y estimar el tipo de unidades retenido para una clasificación ulterior y aprehender ciertas subdivisiones significativas (temas y categorías).

#### - **La explotación del material**

La explotación del material se refiere a una descripción de los corpus con respecto a los indicadores retenidos. Se trata de destacar los niveles de inserción de los videos en las clases, describir las tareas respectivas de los actantes (docentes y alumnos). Esta tarea ha consistido en destacar las unidades de clasificación de los datos en enunciados que tienen un sentido y que serán reorganizados para la categorización y la clasificación. Es la codificación de datos que

encamina en la transformación de datos en unidades permitiendo de destacar las características pertinentes del contenido.

- **El tratamiento de los datos**

Esta etapa permite contestar las preguntas de investigación por la inferencia (deducción en relación con otras propuestas) y la interpretación (búsqueda de significación). A este nivel, el análisis de contenidos nos ha permitido proponer influencias y síntesis explicativas.

**Conclusión del capítulo**

En resumidas cuentas, en este capítulo se trataba de presentar y describir la metodología utilizada en esta investigación. Resulta que adoptamos un enfoque cualitativo-cuantitativo. Además, la muestra está compuesta de 42 individuos, sea 20 alumnos; 22 docentes sea 02 para la experimentación. Las pruebas orales y escritas, el cuestionario y la clase experimental llevada en el aula son instrumentos utilizados para la recogida de datos. Sin embargo, el análisis estadístico con los instrumentos inferenciales y el análisis de contenidos son los métodos utilizados para analizar los datos.

## CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Este capítulo final de nuestro trabajo es una presentación y análisis de los distintos resultados. Los resultados presentados confirmarán o refutarán nuestras Hipótesis. En primer lugar, presentaremos los resultados del análisis de los datos cualitativos de los corpus verbales de los alumnos, a continuación, presentaremos el análisis de los datos cuantitativos recogidos durante el experimento que son objeto de un análisis basado esencialmente en el análisis *a priori* con validación interna.

### 4.1. Análisis de los datos cualitativos

El análisis de datos cualitativos de este estudio tiene como base el verbatim de las grabaciones de los alumnos en el pre-test y pos-test. Se trata de grabaciones de 03 minutos que han permitido la verificación de la HS1 a saber que el uso del contenido video durante la clase desarrolla la competencia oral en el sentido que mejora la pronunciación y enriquece el vocabulario de los aprendientes en ELE. Hemos hecho un cruce entre un alumno del grupo experimental y otro del grupo control en el pre y pos-test. El objetivo es averiguar si tienen los alumnos la capacidad de decir oralmente lo que tienen por escrito. Cabe señalar que la evaluación oral no viene definida como una evaluación certificativa en las clases del español pero que tiene todo su sentido porque interviene durante la formación (evaluación formativa). Se evalúa en la parte de la producción escrita (traducción y ensayo). Es por esta razón que en este trabajo, entra en los resultados de las pruebas escritas. Se puede medir su adquisición con la ayuda de los índices que hemos definido en este trabajo (bien-mal-elevado).

Para alcanzar el objetivo analítico, recorreremos al cuadro de convención de la transcripción que propone el análisis cualitativo de datos para medir el grado de adquisición de la expresión oral de los alumnos. Este cuadro se presenta de la manera siguiente:

**Cuadro 12: Convención de la transcripción de los datos cualitativos**

Convenciones	Significaciones
- <</>>	- Pausa corta (<1 segundo>)
- <<//>>	- Pausa larga (<2 segundos>)
CUIDADO	- Mayúscula / Elevación del tono
Inaudible	- Pasaje inaudible

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre de 2023*

El cuadro que viene a continuación representa los datos analíticos en pre-test

**Cuadro 13: Representación de los datos en el pre-test**

Tema	Verbatim	Criterios	Número de errores
Expresión oral	Alumno 1: (grupo control): buenos días compañeros <</>. Yo me llamo Mpoumadjou y yo tengo treize años<</> Yo vivos con padre an hermanos Nkoabang<</>, mi padres se llama Rapheal y mi madre se llama Marie. <<CUIDADO>> mi familia es una familia nuclear<</>, y tengo dos<<CUIDADO>>hermanos an familia jugamos <<pronunciación du ju>> en vez de <<jota>> mangemos con hermano un ten de semana<</> ruidos grabación inaudible	Pronunciación	06 errores
		Fluidez	05 errores
		Tonalidad	02 errores
	Alumno 2: (grupo experimental): buenos días compañero <</>. Yo me llamo Allah <</>, yo estudio de idadastrésañio <<CUIDADO>> yo tengo treizeañiosañios (repetición de la palabra años) <<CUIDADO>> yo vivos en Kodengui mi padre se llama Salifou Ousmanou << // >>. Mi madre se llama Siya Rosine Claire<</>. Ella ten...ten...tenga catorce años <<CUIDADO>> ella es mi particular...<</> (ánimos de la profesora y silencio. Grabación inaudible	Pronunciación	07 errores
		Fluidez	05 errores
		Tonalidad	03 errores

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre de 2023*

Este cuadro representa los resultados del grupo control y experimental en el pre-test. El análisis muestra que los aprendientes tienen casi los mismos problemas sea de pronunciación o de articulación. El número abundante de pautas durante las conversaciones traduce las dificultades que tienen los alumnos en cuanto la pronunciación, el ritmo y el sonido.

**Cuadro 14: Representación del análisis cualitativo en el pos-test**

Tema	Verbatim	Criterios	Número de errores
Expresión oral	Alumno 1: (grupo control): buenos días compañeros <</>, yo me llamo Mpoumadjou y yo tengo trece años <</>. Yo vivo con mi padre an hermanos en Nkoabang y mis padres es se llama Raphael y mi madre se llama Marie <</> Yo soy camerunesa (pronunciación de la “ceta” en vez de la “s”, mi familia es nuclear porque tengo dos hermanos y hermanas <<CUIDADO>> <</>. In familia jugamos y comemos cada fin de semana, yo estudio en el colegio Frantz Fanon ...los profesores enseñan bien (grabación inaudible)	Pronunciación	05 errores
		Fluidez	04 errores
		Tonalidad	01 errores
	Alumno 2: (grupo experimental): buenos días señora buenos días compañeros <</>. Yo me llamo Allah y yo soy alumna en el colegio Frantz Fanon <</>, yo tengo trece años y yo vivo en Kodengui con my padres <</>, mi padre se llama Salifou Ousmanou y es mecanico y mi madre se llama Siya Rosine Claire y trabaja en el hospital<</>. Yo soy del Tchad y mi familia es ina familia nuclear... (Grabación inaudible)	Pronunciación	03 errores
		Fluidez	03 errores
		Tonalidad	01 errores

**Fuente: encuesta del terreno, septiembre**

Después de la experiencia, se puede notar que el número de errores de pronunciación ha considerablemente bajado en el grupo experimental con respecto en el pre-test (occurences). se nota bien con la pronunciación del sonido /ñ/ en las palabras “años” y “compañero” o de la “jota” en la palabra “jugamos”. Incluso el número de pausas ha bajado o la hesitación que tenían antes al pronunciar algunas palabras. Algunos errores de concordancia de los verbos también

ha sido reducidos con respecto al pre-test, por ejemplo, la presencia de una “S” al conjugar los verbos en la primera persona (yo me “llamos”; yo “vivos”)

**Cuadro 15: Recapitulativo del análisis en el pre-test y pos-test**

	<b>Criterios</b>	<b>Pre-test</b>	<b>Pos-test</b>
<b>Alumno 1 (grupo control)</b>	<b>Errores de pronunciación</b>	<b>06</b>	<b>05</b>
	<b>Errores de fluidez</b>	<b>05</b>	<b>04</b>
	<b>Errores de tonalidad</b>	<b>02</b>	<b>01</b>
<b>Alumno 2 (grupo experimental)</b>	<b>Errores de pronunciación</b>	<b>07</b>	<b>03</b>
	<b>Errores de fluidez</b>	<b>05</b>	<b>03</b>
	<b>Errores de tonalidad</b>	<b>03</b>	<b>01</b>

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre de 2023*

Este cuadro representativo de los errores producidos por los alumnos ha bajado en el pos-test del grupo experimental. El número de errores de pronunciación por ejemplo ha pasado de 07 en pre-test hasta 03 en el pos-test, o sea, una diferencia significativa de 04 errores. El número total ha pasado de 29 errores en pre-test a 17 en el pos-test, es decir, una diferencia comunicativa 12 errores. Estos resultados nos pueden permitir afirmar que la primera Hipótesis del estudio a saber que el uso de video de clase mejora la competencia oral en el sentido que mejora la pronunciación y el vocabulario ha sido confirmada.

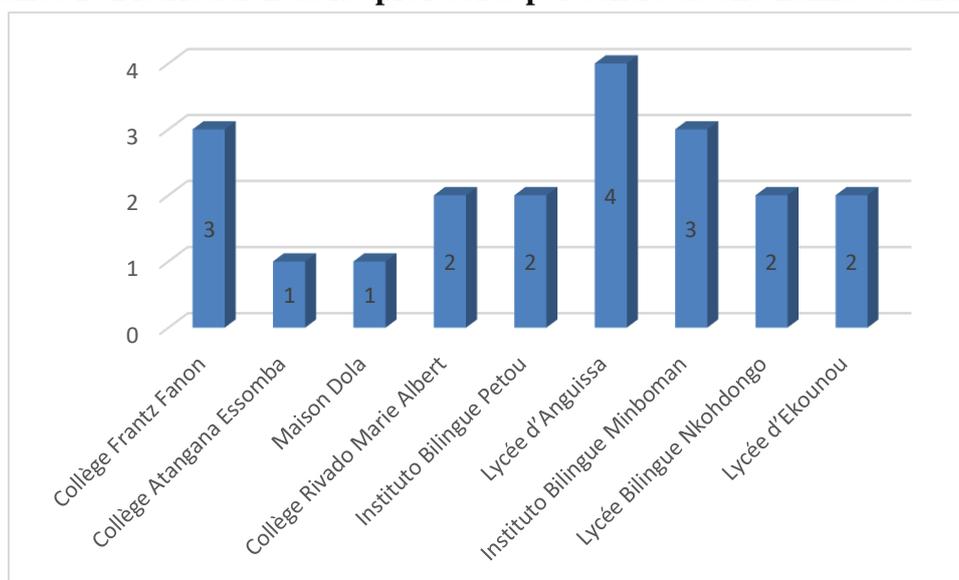
#### **4.2. Presentación analítica de datos cuantitativos del cuestionario de los profesores**

Esta presentación analítica de los datos se centra en la posibilidad de enseñar y aprender español utilizando medios audiovisuales para alumnos del primer ciclo de la enseñanza secundaria.

#### 4.2.1. Presentación de las características socio demográficas y profesionales de los profesores

- **Distribución de los profesores encuestados en los centros de enseñanza secundaria (1er ciclo)**

**Gráfico 1: Distribución de los profesores por centro de enseñanza secundaria**

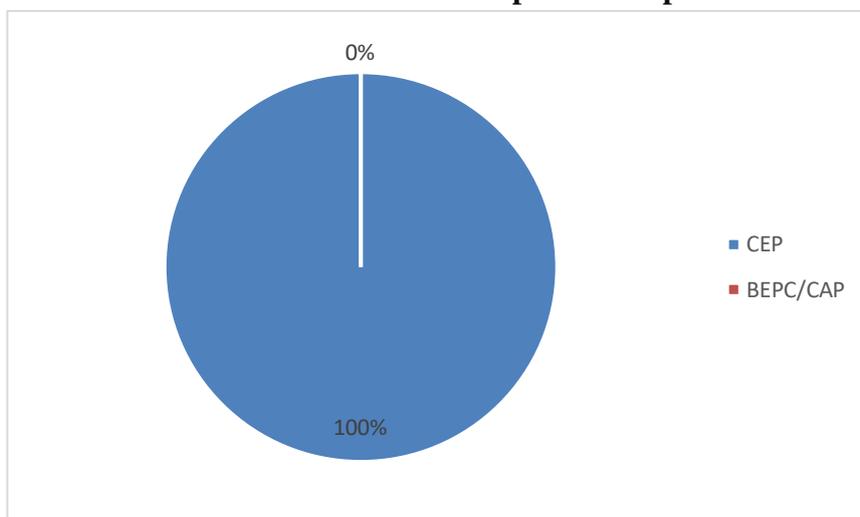


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

Este cuadro muestra la distribución de los docentes según los centros encuestados. El análisis muestra que encuestamos a 09 centros de enseñanza secundaria públicos y privados. De un total de 20 profesores, había 03 en el colegio bilingüe Frantz Fanon; 01 en el colegio Atangana Essomba; 01 en Maison Dola, 02 en el colegio Marie-Albert; 02 en el instituto bilingüe Petou; 04 en el liceo de Anguissa; 03 en el liceo bilingüe de Mimboman; 02 en el liceo bilingüe de Nkoldongo y 02 en el liceo bilingüe de Ekounou.

- Una profesión dominada por las mujeres (65 % de mujeres y 35% de hombres)

**Gráfico 1: Distribución de los profesores por sexo**

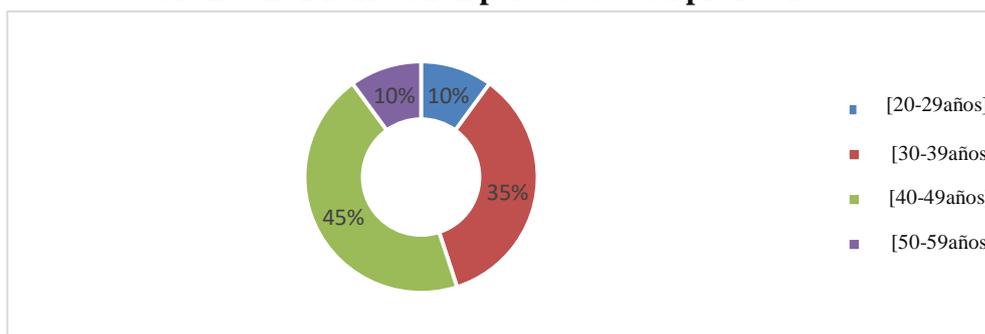


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

Este cuadro muestra la distribución de los profesores por sexo en los centros encuestados. La figura muestra que la mayoría de los profesores son mujeres (65%, frente al 35%) de hombres. Sigue siendo una profesión de las mujeres.

- Profesorado dominado con los más de 40 años

**Gráfico 2: Distribución por edades del profesorado**

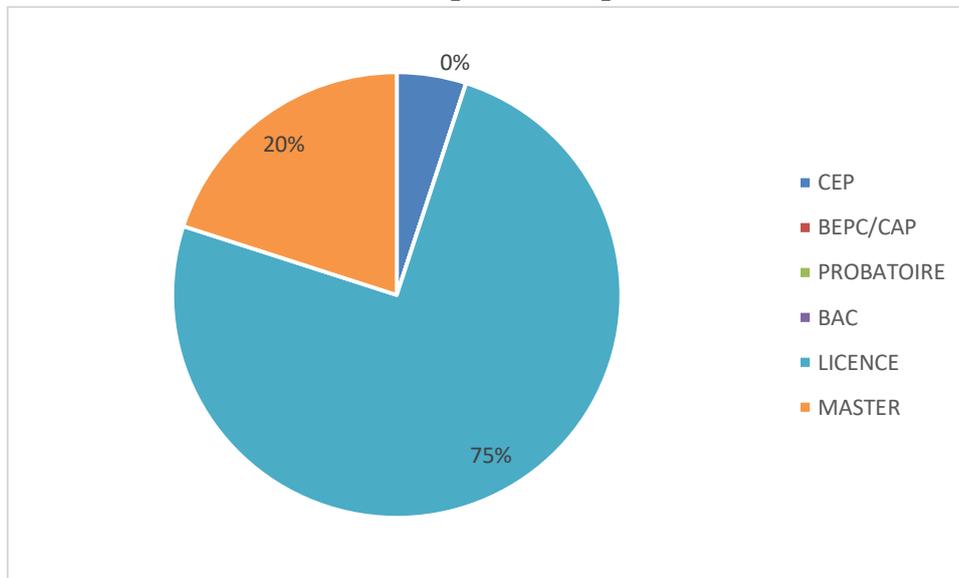


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre de 2023*

Según este cuadro, el personal docente está dominado por los profesores mayores de 40 años (45%). También hay profesores de 30 a 39 años (35%), los de 50 a 49 años (10%) y de 20 a 29 años (10%).

➤ **Elevada proporción de los docentes con LICENCIA**

**Gráfico 3: Distribución de los profesores por titulación académica**

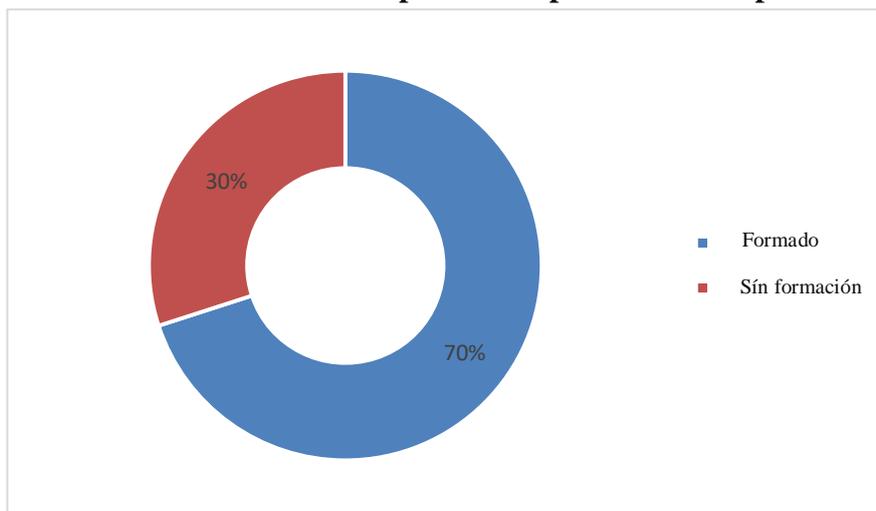


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

Esta tabla muestra la distribución de los profesores por titulación académica. La mayoría de los profesores tienen LICENCIA (75%), frente a un 20% que tiene MASTER y un 5% que tiene BEPC. Por tanto, ningún profesor ejerce con una titulación de nivel PROBATORIO o Bachillerato.

➤ **La mayoría de los profesores se forman en ESCUELAS NORMALES.**

**Gráfico 4: Distribución de los profesores por formación profesional**

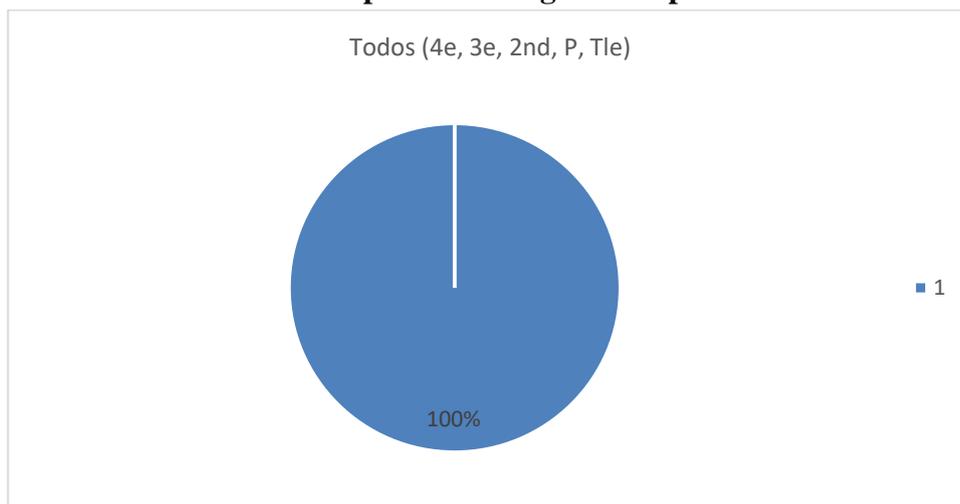


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

De esta figura se desprende que la mayoría de los profesores están formados en las ESCUELAS NORMALES. Así, el 70 % de los profesores son PLEG, frente al 30% sin formación (sólo con titulación académica).

➤ **Profesores con experiencia en secundaria de al menos ciclo 1**

**Gráfico 5: Distribución de los profesores según su experiencia en el ciclo inicial**

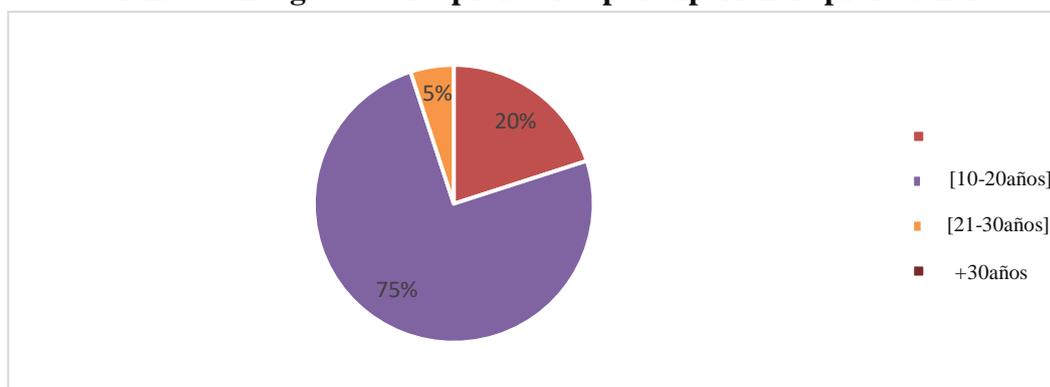


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

Esta figura muestra la distribución de los profesores según su experiencia en el primer ciclo de secundaria. Todos los profesores tienen experiencia docente en el primer ciclo de secundaria.

➤ **Un número dominado por profesores con experiencia (al menos 10 años en la profesión)**

**Gráfico 6: Desglose de los profesores por experiencia profesional**

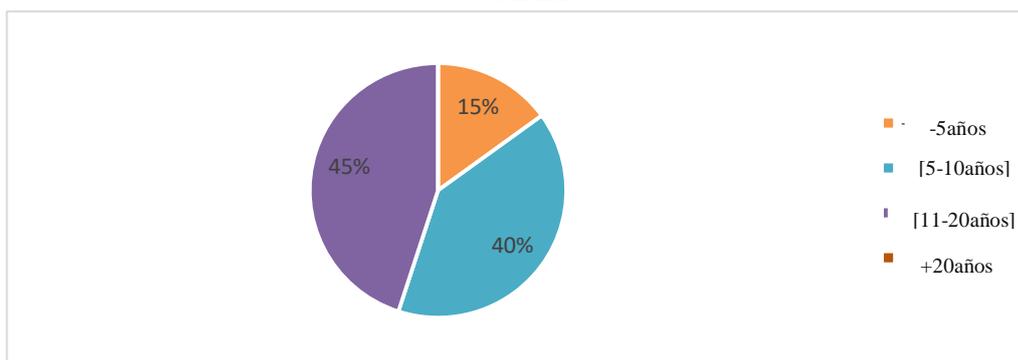


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

De esta figura que muestra la experiencia profesional de los profesores, podemos decir que la mayoría llevada enseñando entre 10 y 20 años, es decir, el 75%. A estos se añaden los profesores con menos de 10 años (20%), 21-30 años (5%) y más de 30 años (0 %).

➤ **Docentes mayoritariamente con una experiencia de más de 10 años en el ciclo de iniciación**

**Gráfico 7: Repartición de los docentes por su experiencia profesional en el primer ciclo del ELE**



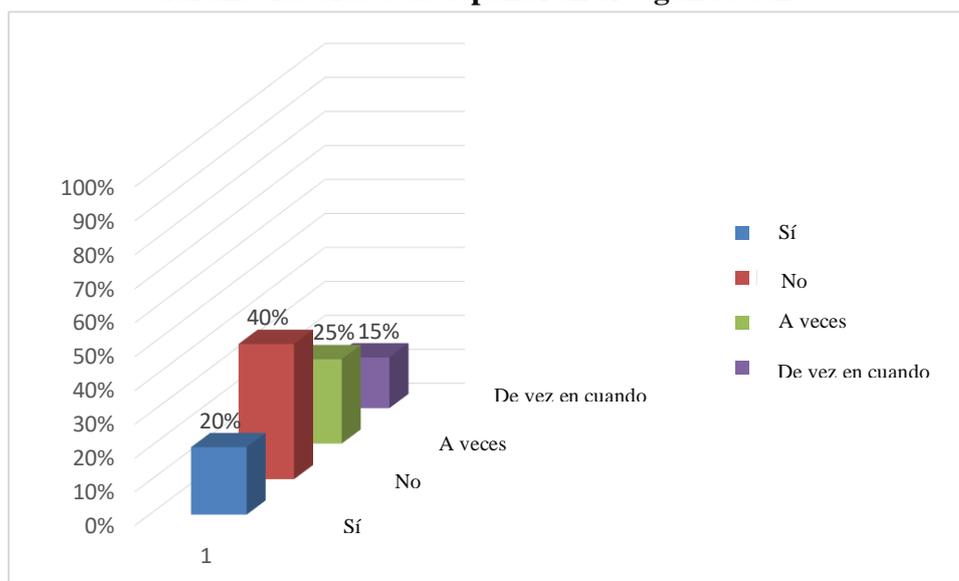
*Fuente: encuesta del terreno, septiembre de 2023*

Según esta figura, la mayoría de los docentes tienen una experiencia profesional de más de 10 años de enseñanza en primer ciclo del ELE, sea 45%) entre 11 y 20 años y 40 entre 5 y 10 años.

## Uso del material audiovisual (video en la enseñanza y aprendizaje del español en el segundo curso

### ➤ Uso (regular) de contenidos de video durante la clase del español en el segundo curso

**Gráfico 8: Opiniones de los profesores sobre el uso (habitual de contenidos de video durante las clases de español en el segundo curso**



*Fuente: encuesta sobre el terreno, septiembre 2023*

Esta tabla presenta las opiniones de los profesores sobre el uso (regular) de contenidos de video durante las clases de español en el segundo curso. La mayoría de los profesores admitió no haber utilizado nunca contenidos de video en su práctica docente, frente a un 15% que admitió no haber utilizado nunca contenido de video durante las clases de español. Por otro lado, algunos profesores han utilizado contenidos de video de vez en cuando al enseñar español en 3eme, es decir, un 25% a veces y un 15% de vez en cuando.

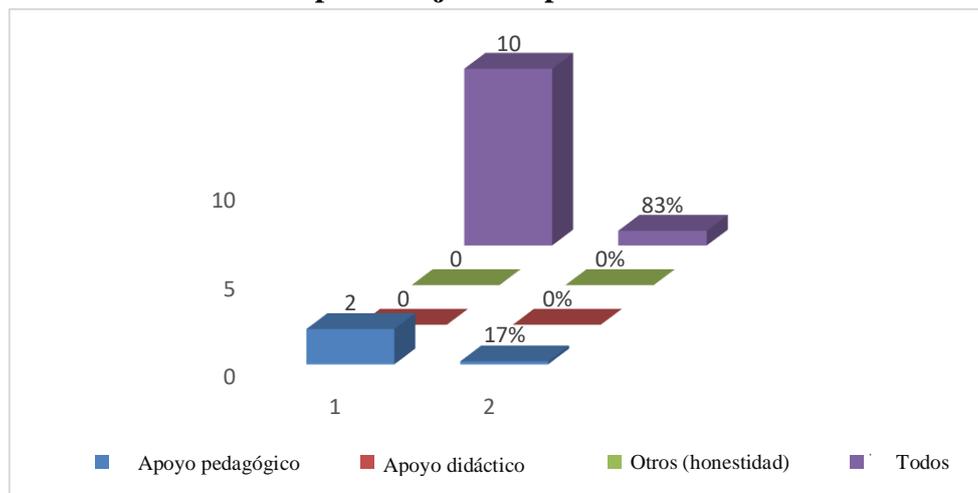
### ➤ Papel de los contenidos de video en la enseñanza del español en 3eme

**Cuadro 16: Papel de los contenidos de video en la enseñanza y el aprendizaje del español en el segundo curso**

funciones	Numero	Porcentaje
Apoyo pedagógico	2	17%
Apoyo didáctico	0	0%
Otros (honestidad)	0	0%
Todos	10	83%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Fuente : Encuesta sobre el terreno, septiembre de 2023

**Gráfico 10: papel de los contenidos de video utilizados para la enseñanza y el aprendizaje del español en 3e**



Fuente: Encuesta sobre el terreno, septiembre 2023

En esta tabla podemos concluir que para los 12 profesores que utilizan contenidos de video en las clases de español, el 83% en el papel de los contenidos de video como apoyo pedagógico y didáctico, frente al 17% que lo utilizan únicamente como un apoyo pedagógico.

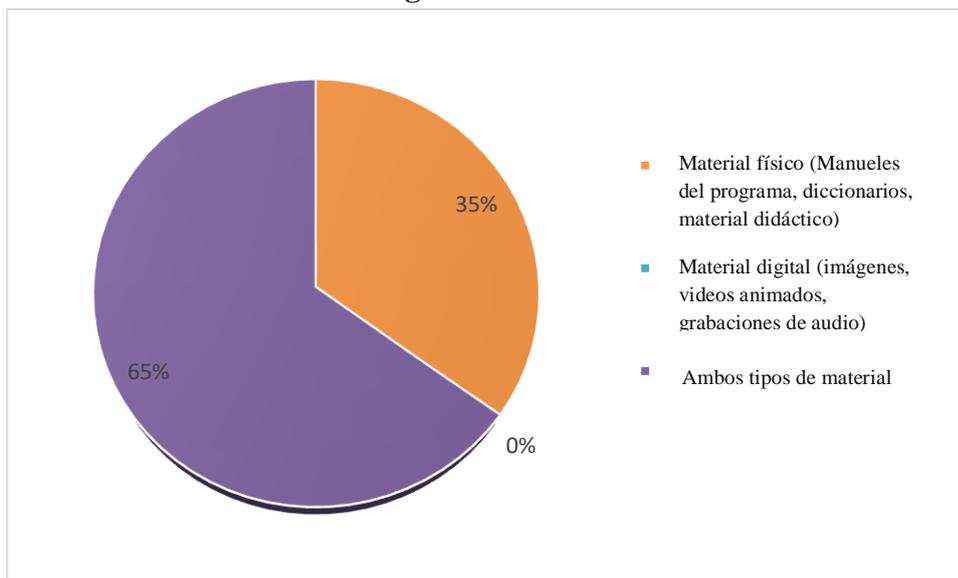
**Tipo de material pedagógico y didáctico que utilizan a menudo los docentes durante las clases de español en 3eme**

**Cuadro 17: Materiales de enseñanza y aprendizaje más utilizados en clase durante las clases de español en 3eme**

Tipo de material	Número	Porcentaje
Material físico (Manuales del programa, diccionarios, material didáctico)	7	35%
Material digital (imágenes, videos animados, grabaciones de audio)	0	0%
Ambos tipos de material	13	65%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100,0%</b>

Fuente : Encuesta sobre el terreno, septiembre de 2023

**Gráfico 11: Materiales de enseñanza y aprendizaje más utilizados en clases de español en el segundo curso**

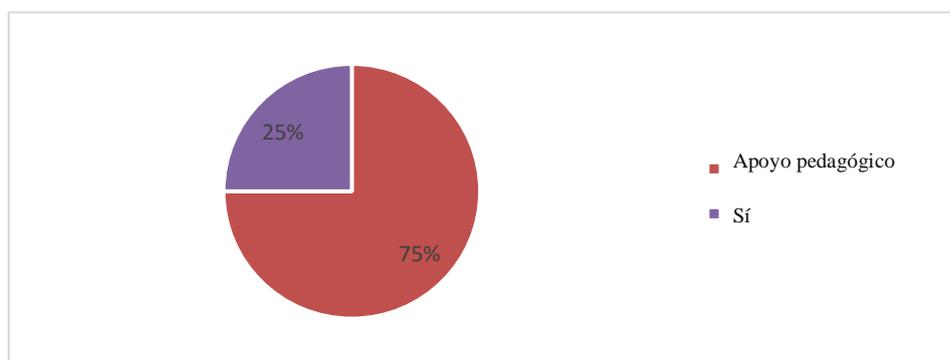


*Fuente: encuesta sobre el terreno, septiembre 2023*

El uso de materiales de enseñanza y aprendizaje en las clases de español se divide entre dos tipos de soporte: físico y digital. Se observa que el 35% de los profesores utiliza al menos un soporte físico como único material didáctico, frente al 65% de los profesores que utiliza al menos un material en ambos tipos de soporte (físico y digital). Ninguno de los profesores utiliza material digital como medio de aprendizaje.

➤ **¿Puede el uso de contenidos de video en clase del español en el segundo curso ayudar a los profesores en su práctica en el aula?**

**Gráfico 12: El uso de contenidos de video en las clases de 3eme y como ayuda a los profesores en su práctica en el aula**



*Fuente: encuesta sobre el terreno, septiembre 2023*

Casi todos los docentes (95%) piensan que el uso de contenidos de video en las clases del segundo curso puede ayudar a los profesores en su práctica en el aula

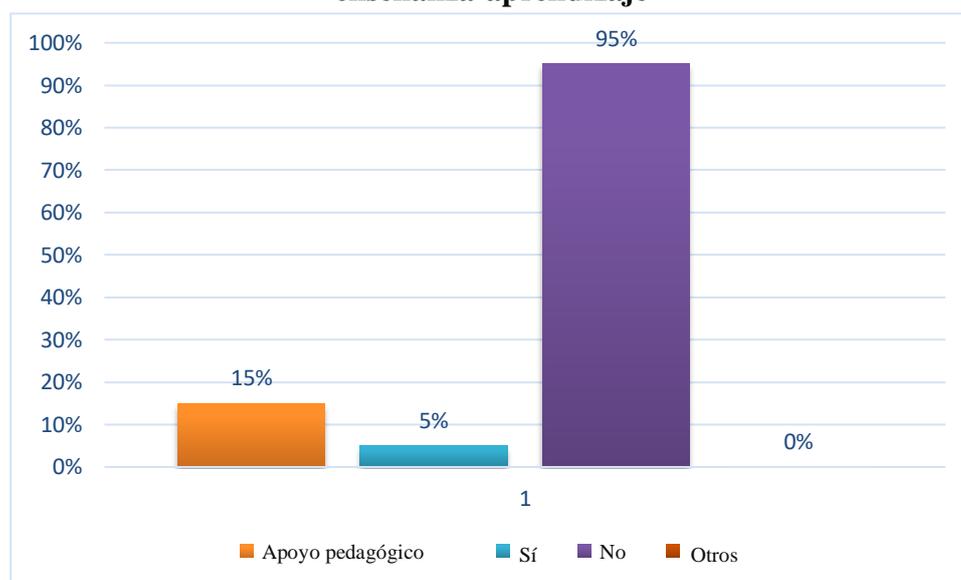
➤ **El papel de uso de los contenidos de video en la enseñanza-aprendizaje del español**

**Cuadro 18: Opiniones de los profesores sobre el papel de los contenidos en la enseñanza-aprendizaje del español**

<b>Papel de los contenidos de video</b>	<b>Números</b>	<b>Porcentaje</b>
Apoyo pedagógico	3	15%
Apoyo didáctico	1	5%
Apoyo pedagógico y didáctico	17	80%
Otros	0	0%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100,0%</b>

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

**Gráfico 13: Opiniones de los docentes sobre el uso de contenidos video como apoyo a la enseñanza-aprendizaje**



*Fuente: encuesta del terreno, noviembre 2023*

Esta tabla presenta el resumen del papel que pueden desempeñar los contenidos videos como ayuda a la enseñanza-aprendizaje en la práctica del español en el aula. Para casi todos los profesores (80%), el papel más apropiado de los contenidos de video es la ayuda a la enseñanza-aprendizaje. En consecuencia, muy pocos profesores consideran que el uso de contenidos de video sea puramente didáctico (5%) o incluso puramente pedagógico (15%).

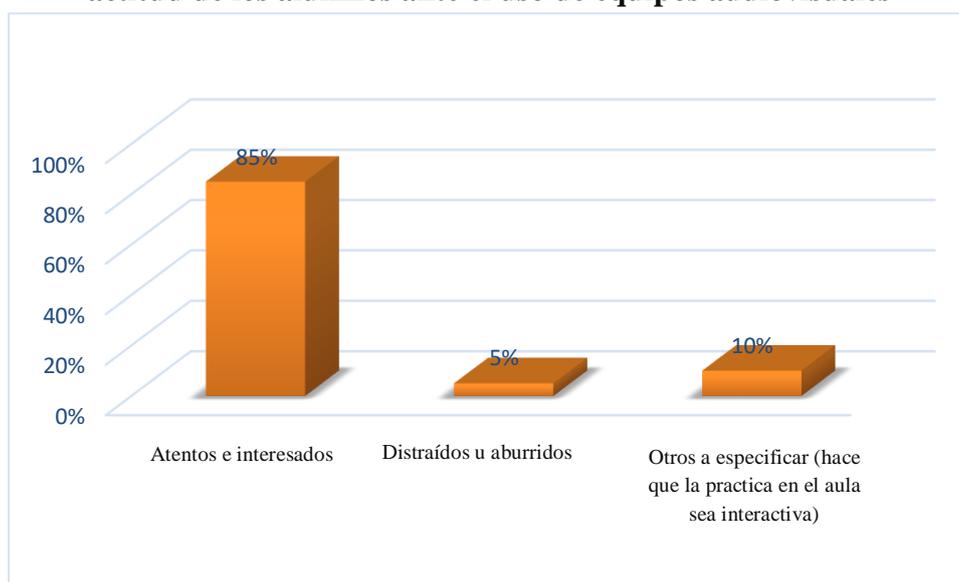
## Actitud de los alumnos ante la utilización de material audiovisual

**Cuadro 19: Opiniones de los profesores sobre la actitud de los alumnos ante la utilización de material audiovisual**

Actitudes	Números	Porcentaje
Atentos e interesados	17	85%
Distraídos u aburridos	1	5%
Otros a especificar (hace que la practica en el aula sea interactiva)	2	10%
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>100%</b>

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre de 2023.*

**Gráfico 14: Opiniones de los profesores sobre la actitud de los profesores sobre la actitud de los alumnos ante el uso de equipos audiovisuales**



*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

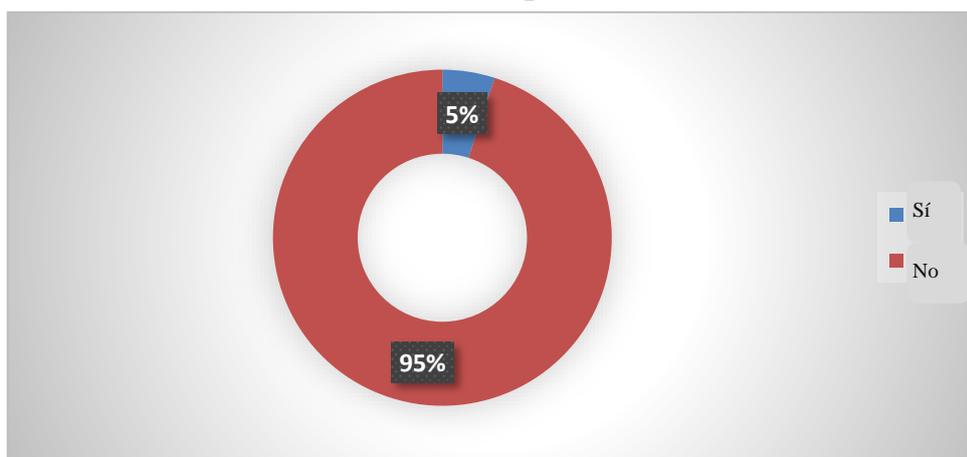
Este gráfico muestra claramente que casi todos los docentes (85%) creen que el uso del video puede hacer que los alumnos estén atentos e interesados en la enseñanza- aprendizaje del español. Por otro lado, muy pocos profesores (5%) piensan que el uso de material audiovisual

puede hacer que los alumnos se distraigan y se aburran. Otra ventaja del uso de material audiovisual en el aula de español es la interactividad del alumno (15%).

### Desarrollo de la competencia comunicativa en español (oral y escrita)

- Sobre la continua dificultad de los alumnos en la competencia comunicativa

**Gráfico 15: Opiniones de los profesores sobre la dificultad permanente de los alumnos en la competencia comunicativa**



**Fuente: encuesta de campo, septiembre 2023**

Según este gráfico, casi todos los profesores creen que la competencia comunicativa es una dificultad importante para los alumnos en la enseñanza-aprendizaje del español.

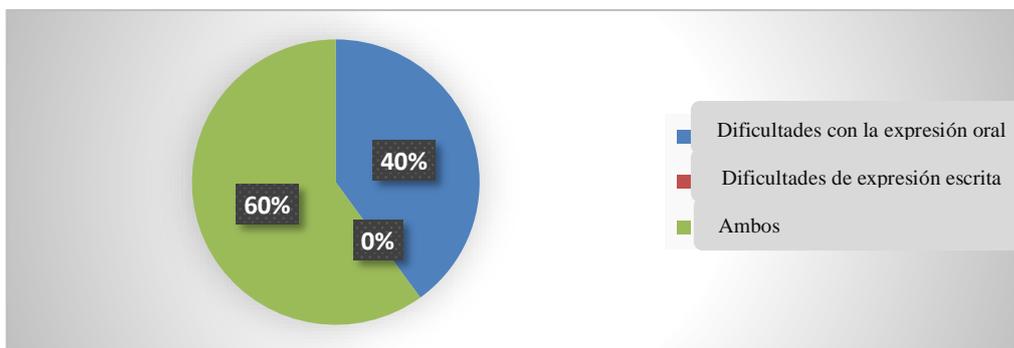
### Sobre los tipos de dificultad en competencia comunicativa

**Cuadro 20: Opiniones de los profesores sobre los tipos de dificultad en competencia comunicativa**

➤ Tipos de dificultad en competencia comunicativa	➤ Números	➤ Porcentaje
➤ Dificultades con la expresión oral	➤ 8	➤ 40%
➤ Dificultades de expresión escrita	➤ 0	➤ 0%
➤ Ambos	➤ 12	➤ 60%
➤ Total	➤ 20	➤ 100%

*Fuente: encuesta sobre el terreno, septiembre 2023*

**Gráfico 16: Opiniones de los profesores sobre los tipos de dificultad en competencia comunicativa**

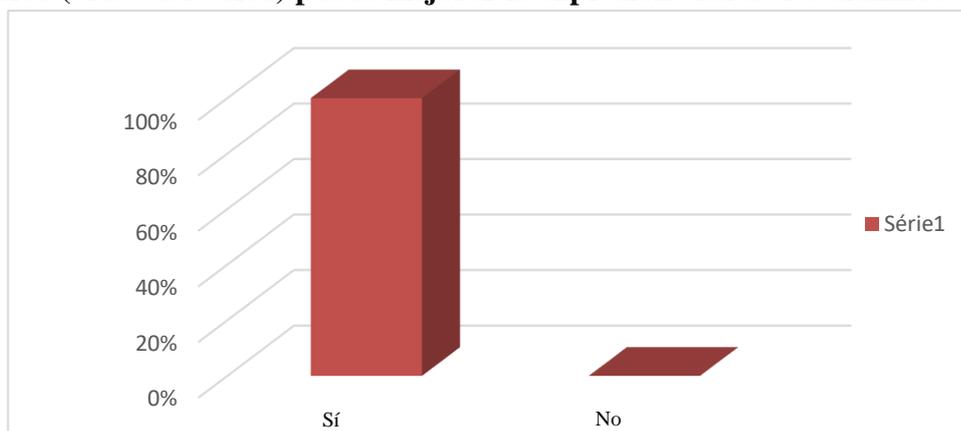


*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

Este gráfico muestra que, sobre la cuestión de los tipos de dificultad en la competencia oral, la mayoría de los docentes (60%) piensa que los alumnos tienen dificultades para expresarse tanto oralmente como por escrito. El resto de los profesores (40%) opina que los alumnos tienen más dificultades para expresarse oralmente. Además, según el gráfico, no existe dificultad oral sin dificultad escrita.

➤ **La visualización de los contenidos videos (lecciones en video ) puede mejorar la expresión oral de los alumnos**

**Gráfico 17: Opiniones de los profesores sobre cómo la visualización de los contenidos del curso (video del curso) puede mejorar la expresión oral de los alumnos.**



*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

Este grafico muestra que casi todos los docentes coinciden en que la visualizacion de los contenidos del curso (video del curso) puede mejorar la expresion oral de los alumnos. Por lo tanto, no hubo objeciones al respecto.

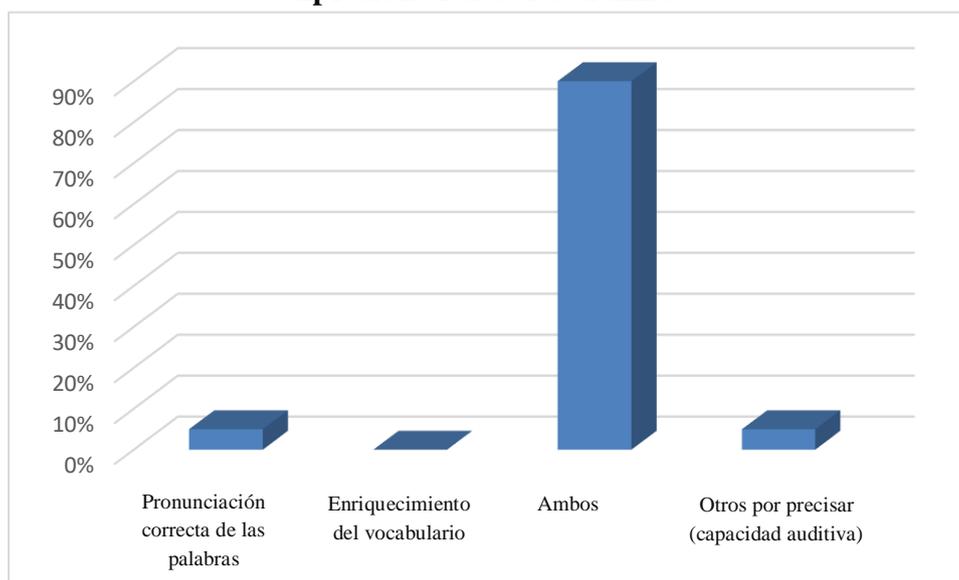
El uso de video de clases y la mejora de la expresion oral de los alumnos

**Cuadro 21: Opiniones de los profesores sobre el uso del video en clase para mejorar la expresión oral de los alumnos.**

Utilizacion del video para mejorar	Números	Porcentaje
Pronunciacion correcta de las palabras	11	5%
Enriquecimiento del vocabulario	0	0%
Ambos	8	90%
Otros por precisar (capacidad auditiva)	1	5%
Total	20	100%

Fuente : encuesta del terreno, septiembre 2023

**Gráfico 18: Opiniones de los profesores sobre el uso del video de clase para mejorar la expresión oral de los alumnos.**

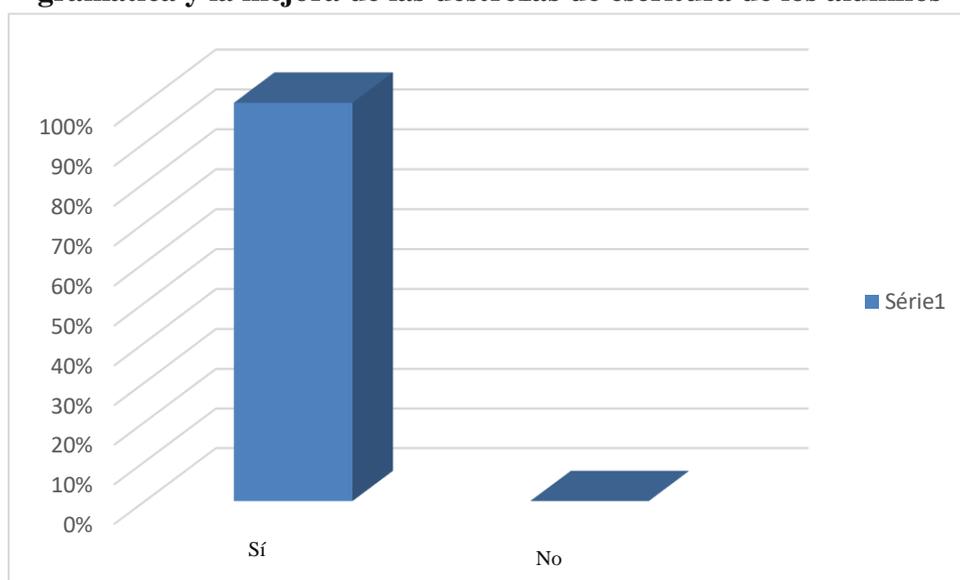


Fuente : encuesta del terreno , septiembre 2023

Este grafico resume el papel que pueden desempeñar los contenidos de video en el desarrollo de las destrezas orales en español. Para casi todos los docentes (90%), las destrezas orales más adecuadas que se pueden desarrollar a través de las videoclases son la pronunciación correcta de las palabras y el enriquecimiento del vocabulario, porque dicen que viendo las palabras el alumno aprende mucho y enriquece su vocabulario. Muy pocos profesores ven en las videoclases un medio para desarrollar sólo la pronunciación del alumno( 5%), nunca el vocabulario. En cambio, un número singular de profesores piensa que el uso de video clases puede desarrollar la capacidad de comprensión oral del alumno (5%).

- Resumir un curso utilizando contenidos de video centrados en la gramática mejora la capacidad de redacción de los alumnos

**Gráfico 19: Opiniones de los profesores sobre el video resumen o de síntesis sobre gramática y la mejora de las destrezas de escritura de los alumnos**



Fuente : encuesta del terreno , septiembre 2023

Este grafico muestra que casi todos los profesores coinciden en que ver un video resumen sobre un aspecto gramatical de la clase puede mejorar la expresion escrita de los alumnos. Por lo tanto, no hubo objeciones al respecto.

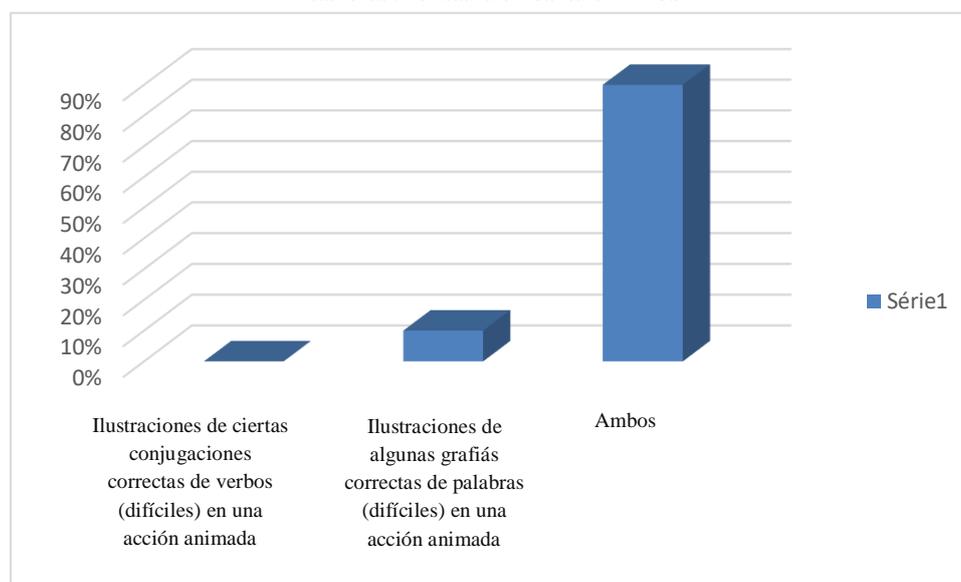
- Utilización de un video resumen y mejora de la expresión escrita de los alumnos

**Cuadro 22: Opiniones de los profesores sobre el uso de un video resumen para mejorar la expresión escrita de los alumnos**

Utilización de un video resumen para mejorar	Números	Porcentaje
Ilustraciones de ciertas conjugaciones correctas de verbos (difíciles) en una acción animada	0	0%
Ilustraciones de algunas grafías correctas de palabras (difíciles) en una acción animada	2	10%
Ambos	18	90%
Otros por especificar (capacidad auditiva)	0	0%
Total	20	100%

Fuente : encuesta del terreno , septiembre 2023

**Gráfico 20: Opiniones de los profesores sobre el uso de un video resumen y la mejora de las destrezas de los alumnos**



Fuente : encuesta del terreno, septiembre 2023

Este gráfico resume el papel que puede desempeñar el contenido del video sintetizando una clase y el desarrollo de las destrezas escritas en el segundo curso. Casi todos los profesores (90%) afirman que el video resumen sobre aspectos gramaticales ayuda al alumno a ilustrar ciertas conjugaciones correctas de verbos difíciles y ciertas grafías correctas de palabras difíciles. Además, ninguno de los profesores (0%) piensa que el uso de un video de síntesis desarrolla únicamente la ilustración de ciertas conjugaciones correctas de verbos difíciles.

#### **4.2.2. Presentación descriptiva de los resultados de la experimentación**

Nuestro estudio se apoya en un método experimental de tipo casi-experimental. Creamos por esta razón un grupo control y un grupo control que se sometieron a 03 momentos o etapas de recogida de datos: el pre-test, el test y el pos-test. A lo largo del proceso, nuestro objetivo era recoger informaciones que nos permitirán validar o invalidar las Hipótesis de la investigación. Esta investigación plantea como Hipótesis principal el uso del video en las actividades de clase mejora la competencia comunicativa de los aprendientes en el sentido que desarrolla la expresión oral y escrita en la enseñanza-aprendizaje del ELE. Las Hipótesis secundarias son las siguientes: El uso del video en el aula desarrolla la competencia oral en la medida en que mejora la pronunciación y enriquece el vocabulario de los aprendientes; y el uso del video de síntesis fomenta la competencia escrita en la medida en que facilita la ortografía de las palabras y la conjugación por parte de los alumnos.

Para la colecta de datos se utilizó una muestra de 20 aprendientes, repartida aleatoriamente en dos grupos: un grupo control y un grupo experimental, con objetivo de comprobar la eficacia del uso del video sobre el desarrollo de la competencia comunicativa en las clases del ELE, precisamente en el segundo curso (3e). Así, pues, utilizamos la Hipótesis principal para confirmar las Hipótesis secundarias sobre todo que están estrechamente relacionadas.

##### **4.2.2.1. Análisis descriptivo del rendimiento del grupo control**

Este análisis se basa en la presentación de la distribución estadística de los resultados obtenidos en el pre y pos evaluación en los grupos control y experimental. Nuestro análisis tendrá en cuenta las frecuencias de las puntuaciones, las medias, la desviación estándar y la varianza.

- **Distribución estadística de los resultados en el pre y pos-test**

Para que comprendamos mejor el alcance positivo del uso del video en el desarrollo de la competencia comunicativa en ELE, analizamos los resultados del grupo control durante las pruebas (evaluación oral y escrita).

#### 4.2.2.2. Análisis descriptivo de los resultados del grupo control

**Cuadro 23: Distribución de los aprendientes por puntuación en el grupo control**

Puntuaciones/20	Pre-test		Pos-test	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
7	3	30	0	0
8	2	20	0	0
9	1	10	0	0
10	3	30	3	30
11	1	10	3	30
12	0	0	3	30
13	0	0	1	10
<b>Total</b>	<b>0</b>	<b>100</b>	<b>0</b>	<b>100</b>

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

El cuadro anterior muestra los resultados obtenidos por los aprendientes del grupo control en el pre y pos evaluación. Podemos observar que las notas oscilan entre 7/20 y 11/20 en la pre evaluación, y que 6/10 alumnos tienen una nota inferior a 10/20, sea un porcentaje de 60 %, y 04 tienen una puntuación inferior a 10/20 o más, sea 40%. Por consiguiente, la media global de la pre evaluación es de 8,7 con una desviación de 1,49443411809733 y una varianza de 2,23.

En el pos-test, aunque las notas oscilaron entre 10 y 13/20, hubo una gran diferencia con el grupo experimental en el pos-test. Así que esta diferencia que parece significativa ya dando que todos obtuvieron un promedio superior o igual a 10/20, es aún más significativa en el grupo en el grupo experimental. En el pos prueba del grupo control, 7 personas tienen un promedio superior a 10/20, sea el 70% y 3 obtuvieron una puntuación igual a 10/20, es decir 30%. En este caso, la media aumentó ligeramente hasta 11,2 con una desviación de 1,03279555898864 y una varianza de 1,06 en comparación con los indicadores estáticos del grupo experimental, los indicadores del grupo control muestran que no hay una gran influencia sobre el desarrollo de las competencias del aprendizaje de los aprendientes.

**Cuadro 24: Indicadores estadísticos del grupo control**

	Número	Promedio	Desviación	Varianza
<b>Pre prueba</b>	10	8,7	1,49443411809733	2,23333333
<b>Pos prueba</b>	10	11,2	1,03279555898864	1,06666667

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

**Cuadro 25: Prueba de igualdad de expectativas: dos observaciones con varianzas iguales del grupo control**

	<b>Pre-test</b>	<b>Pos-test</b>
<b>Media</b>	8,7	11,2
<b>Varianza</b>	2,23333333	1,06666667
<b>Observaciones</b>	10	10
<b>Varianza ponderada</b>	1,65	
<b>Diferencia hipotética de medias</b>	0	
<b>Grado de libertad</b>	18	
<b>Estadística t</b>	-4,3519414	
<b>P (T&lt;=t) unilateral</b>	0,00019212	
<b>Valor crítico d t (unilateral)</b>	1,73406361	
<b>P (T&lt;=t) bilateral</b>	0,00038423	
<b>Valor crítico de t (bilateral)</b>	2,10092204	

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

En esta prueba de igualdad de expectativas, la Hipótesis nula es que la diferencia entre las notas de la pre y pos evaluación es igual a cero, lo que significa que los dos grupos tienen medias iguales. La Hipótesis alternativa es que la diferencia de las medias es distinta de cero, lo que significa que los dos grupos tienen puntuaciones diferentes.

El estadístico t calculado es de -4,3519414; el valor p de una cola es débil, 0,00019212, por debajo del nivel de significación de 0,05. Esto nos permite rechazar la Hipótesis nula y concluir que los promedios de los dos grupos son significativamente diferentes en cualquier dirección. El valor t crítico para un nivel de significación de 0,05 es de 2,10092204 superior al estadístico t de 4,3519414.

En resumen, los resultados indican que hay una diferencia significativa entre los rendimientos de la pre y pos evaluación del grupo control. Sin embargo, esta significación no es tan importante que en el grupo experimental que ha recibido una intervención con un dispositivo experimental: el uso del video durante la clase.

#### **4.2.2.3. Análisis descriptivo del rendimiento del grupo experimental**

El grupo experimental es el que se sometió a una enseñanza en que en la que se utilizó clase un dispositivo de video. Al terminar esta experiencia, se puede deducir que el dispositivo experimental ha permitido a los alumnos desarrollar el sus competencias.

**Cuadro 26: Distribución de los aprendientes por puntuación en el grupo experimental**

Puntuaciones/20	Pre evaluación		Pos evaluación	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
7	2	20	0	0
8	4	40	0	0
9	2	20	0	0
10	2	20	3	30
11	0	0	0	0
12	0	0	2	20
13	0	0	1	10
14	0	0	3	30
15	0	0	1	10
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>100</b>	<b>10</b>	<b>100</b>

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

En la pre prueba, las notas oscilaron entre 7/20 y 10/20, con una proporción elevada de notas de 8/20, sea 40%. En cambio, en el pos-test, son entre 10 y 15/20. Podemos observar que todos los aprendientes no solo obtuvieron un promedio superior a 10, sino que mostraron una mejora considerable y una diferencia significativa con respecto al pre evaluación. 3 alumnos han obtenido 14/20, es decir, 30% y uno tiene 15, sea un 10%. 3 obtuvieron 10/20; 2 obtuvieron 12/20 y uno tiene 13/20. El cuadro comparativo de las notas, desviaciones típicas y varianzas dará una idea más clara de esta mejora.

**Cuadro 27: Indicadores estadísticos en el grupo experimental**

	Numero	Media	Desviación	Varianza
<b>Pre-evaluación</b>	10	8,4	1,07496769977314	1,15555556
<b>Pos-evaluación</b>	10	12,4	1,89736659610103	3,6

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

El análisis comparativo de los resultados (medias, desviación, varianzas) de las diferentes evaluaciones muestra que el rendimiento de los aprendientes en la pre prueba previa mejoró en la pos prueba. De hecho, en la pre evaluación, la media fue de 8,4, la desviación estándar de 1,07496769977314 y la varianza de 1,15. Sin embargo, en la pos evaluación, la media fue de 12,4, la desviación de 1, 89736659610103 y la varianza es de 3,6.

**Cuadro 28: Prueba de igualdad de expectativas: dos observaciones con varianzas iguales del grupo experimental**

	<b>Pre-test</b>	<b>Pos-test</b>
<b>Media</b>	8,4	12,4
<b>Varianza</b>	1,15555556	3,6
<b>Observaciones</b>	10	10
<b>Varianza ponderada</b>	2,37777778	
<b>Diferencia hipotética de las medias</b>	0	
<b>Grado de libertad</b>	18	
<b>Estadística t</b>	-5,80041893	
<b>P(T&lt;=t) de una cola</b>	8,5019E-06	
<b>Valor crítico de t (unilateral)</b>	1,73406361	
<b>P(T&lt;=t) de dos colas</b>	1,7004E-05	
<b>Valor crítico de t (bilateral)</b>	2,10092204	

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

En esta prueba de igualdad de expectativas, la Hipótesis nula es que la diferencia entre las medias de antes y después de la evaluación es igual a cero, lo que significa que los dos grupos tienen puntuaciones iguales. La Hipótesis alternativa es que la diferencia de medias es distinta de cero, lo que significa que los dos grupos tienen puntuaciones diferentes.

El estadístico t calculado es de -5,80041893, el valor p unilateral es muy bajo, sea 8,5019E-06, por debajo del nivel de significación de 0,05. Esto nos permite rechazar la Hipótesis nula y concluir que las medias de los dos grupos son relativamente diferentes. El valor p bilateral también es muy débil, 1,7004E-05, lo que significa que las medias de los dos grupos son significativamente diferentes, en cualquier dirección. El valor t crítico para un nivel de significación de 0,05 es 2,10092204 superior al estadístico t de -5,80041893;

Como ya se ha mencionado, observamos una diferencia muy significativa entre las puntuaciones de la pre y pos evaluación del grupo experimental. Esto es prueba suficiente de la influencia del dispositivo experimental en el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes. En otras palabras, los análisis estadísticos nos muestran que el uso del video ha mejorado la competencia comunicativa de los alumnos en la medida en que ha desarrollado la expresión oral y escrita de los aprendientes. Esta competencia se desarrolló de forma práctica mediante el uso de video en clase y la síntesis de video. Éstos contribuyeron, por una parte, a mejorar la pronunciación y a enriquecer el vocabulario de los aprendientes de una parte, y, por otra, a facilitarles la conjugación y la ortografía de las palabras.

**Cuadro 29: Resumen de los indicadores estadísticos de los dos grupos**

		Numero	Media	Desviación	Varianza
Grupo control	Pre evaluación	10	8,7	1,49	2,23333333
	Pos evaluación		11,2	1,03	1,06666667
Grupo experimental	Pre evaluación	10	8,4	1,07	1,15555556
	Pos evaluación		12,4	1,89	3,6

*Fuente: encuesta del terreno, septiembre 2023*

#### 4.3. Análisis de confirmación

Para evaluar mejor la relación que existe entre las variables (independiente y dependiente), confirman los análisis anteriores, utilizamos un análisis de varianza de un factor (test ANOVA de 1 factor). Esta prueba mide el vínculo causal entre las variables en del grupo experimental. La tabla siguiente muestra los resultados de esta evaluación:

**Cuadro 30: Análisis de la varianza del grupo experimental**

Origen de las variaciones	Suma de cuadrados	Grado de libertad	Media cuadrados	F	Probabilidad	Valor crítico F
Entre grupos	80	1	80	33,64485981	1,70039E-05	4,413873419
Dentro de los grupos	42,8	18	2,377777778			
<b>Total</b>	<b>122,8</b>	<b>19</b>				

*Fuente: análisis del terreno, septiembre 2023*

El análisis de este cuadro nos muestra que existe un lazo significativo entre el uso del video en el aula de ELE y el desarrollo de la competencia comunicativa. En efecto, la prueba de la varianza aplicada al grupo experimental da una  $F=33,64485981$  (frecuencia) y una probabilidad de  $1,70039E-05$ , muy poco debajo de  $0,005$ , el umbral de significación. Este resultado confirma que existe una influencia positiva del montaje experimental en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos en la enseñanza-aprendizaje del ELE.

#### 4.4. Síntesis de los análisis (validación de las Hipótesis)

En la presente investigación hemos llevado 03 análisis de los resultados. En un primer lugar, hemos hecho un análisis de datos de los datos cualitativos (las grabaciones), luego hemos hecho un análisis de los datos cuantitativos de los datos recogidos en el cuestionario y de las pruebas (pre y pos-test) en los dos grupos control y experimental y al final un análisis *a posteriori* con validación interna que ha confirmado las Hipótesis de la investigación. Formulamos una Hipótesis principal según la cual la inserción del video en clase de lengua

desarrolla la competencia comunicativa en la medida en que mejora la expresión y escrita de los aprendientes. La operacionalización de esta Hipótesis ha dado dos Hipótesis secundarias a saber que el uso del video de clase favorece la competencia oral de los aprendientes en la medida en que facilita la pronunciación de las palabras. La segunda es que el uso del video de síntesis desarrolla la habilidad escrita de los aprendientes ya que facilita la conjugación la ortografía de las palabras de los aprendientes.

Hace falta recordar que el objetivo principal era crear un dispositivo de enseñanza con el video que permite desarrollar la competencia comunicativa de los aprendientes.

Las Hipótesis han sido confirmadas gracias a los datos recogidos en el terreno tales como las pruebas sometidas a los alumnos y el cuestionario destinado a los docentes. El análisis de estos datos efectuado gracias a los instrumentos inferenciales, Excel y CSPRO 2021 y el análisis de los contenidos. El análisis del cuestionario ha revelado que 90 % de los docentes estiman que el uso del video en clase desarrolla la pronunciación y el vocabulario; 10% estiman lo contrario. En lo que se refiere al uso del video de síntesis, también 90% estiman que utilizar el video a la hora de sintetizar una clase desarrolla la ortografía y la conjugación y 10 % no están de acuerdo con esta opinión.;

La aplicación con el dispositivo nos ha permitido experimentar cada una de las Hipótesis. Se nota una diferencia significativa entre los resultados del pre y pos- test. Así, el valor T con una probabilidad de 0,000 es largamente superior al nivel umbral que es de 0, 005. Al término de este análisis podemos concluir nuestra Hipótesis principal confirmada. Los errores de pronunciación en el pos-test ha bajado, incluso se nota un mejoramiento considerable de los resultados en la prueba final. En el mismo sentido, se puede concluir que el análisis *a posteriori* que nos ha permitido hacer una validación interna del dispositivo. También, la comparación entre la secuencia didáctica de la PIEA y las competencias desarrolladas por los aprendientes como lo demuestra la prueba del pos-test (véase: anexo...) es una prueba de la eficacia del dispositivo y de la apropiación de las subcompetencias de la competencia comunicativa.

#### **4.5. Discusión de los resultados**

Cabe señalar que el vídeo no es el único medio de desarrollo de competencias en la enseñanza. Sólo es una variante del abanico de materiales que tenemos y que favorece la adquisición de la lengua a los aprendientes. Si volvemos a la actualidad de las enseñanzas

secundarias en Camerún hoy en día con el tema de la digitalización, se nota que el uso de las capsulas vídeos en clase presenta muchas ventajas porque el video es un producto digital. En el sentido de esta investigación, lo podemos utilizar al principio de la clase, durante la clase o al sintetizar para mejorar las enseñanzas. Esto es, según las estadísticas presentadas en la sesión anterior, para destacar un informe del impacto de la inserción del video en clase sobre el desarrollo de la competencia comunicativa de los principiantes, confrontamos los resultados obtenidos a las teorías utilizadas en esta investigación como lo mencionamos más arriba.

Del análisis de datos del cuadro teórico, resulta que hay una diferencia significativa y fundamental entre la mediación y la mediatización desde el punto de vista didáctico. La mediación aparece como el conjunto de mecanismos y procesos puestos en marcha para el docente para ayudar al alumno a la construcción de su pensamiento, apropiarse las nociones durante una colaboración cognitiva entre el alumno y el docente cuando este último actúa sobre los niveles de la representación (Numa-Bocage, 2007). Al contrario, la mediatización remite a un proceso de concepción y de puesta en marcha de dispositivos de formación y de construcción mediatizada, proceso en el cual la elección de las medias más adaptados ocupa un sitio importante (Charlier et AL. 2007).

Además, se puede también establecer una relación entre la mediación y la mediatización de los procesos educativos. De esta relación se puede distinguir 02 tipos de mediatización: la primera es la que se hace por el docente para facilitar, guiar, ayudar el alumno a su aprendizaje; la segunda es la que interviene entre el instrumento y el aprendiente y que aparece entonces como una forma de facilitación del aprendizaje que el material audiovisual ofrece al alumno. Con el análisis de datos teóricos, también se puede comprender que la inserción pedagógica del material audiovisual puede ser mediatizada porque su uso ofrece una multitud de recursos al aprendiente. En este sentido, Karsenti y Tchameni Ngamo (2008) citados por Tougeu (2023:46) precisan que el uso de las TICs favorece el mejoramiento de la calidad de la educación. Definen 04 esferas que representan el uso de las TIC como un instrumento al mismo sentido que la pizarra y la tiza. La esfera 4 de esta clasificación determina la inserción des TIC en el aprendizaje de los alumnos.

Más lejos, el análisis del cuadro teórico nos ha permitido destacar 03 principales teorías que han conducido este estudio. La primera grande teoría es la teoría socioconstructivista de Vygoski asociada al conectivismo de Siemens y Downs (2005) y a la intervención educativa de

Lenoir (2002); el socioconstructivismo tal como el conectivismo se organiza alrededor de 05 principios esenciales (la colaboración, la comunicación, la motivación, la creatividad y la integración). El aprendizaje se produce cuando hay un comparto de las opiniones, puntos de vista y de las ideas con los compañeros por vía de una colaboración. Estas teorías se basan en una dimensión social de la enseñanza –aprendizaje que remite al contexto, al medioambiente del aprendiente que debe poner de relieve el medio ambiente del alumno que se debe acercarse de la realidad del estudio. Dicha dimensión justifica la teoría constructivista convocada en esta investigación con el aprendizaje situacional o cognición de Wenger (1991) traducido por Jerman (1996) y Tardif (1998) que evidencian el concepto de design pedagógico.

Otra teoría importante en esta investigación es la intervención educativa. Pone el alumno en el centro del aprendizaje y pretende que las experiencias y prerrequisitos que tienen un individuo deben ser tomados en cuenta al proceso de la construcción de los saberes. Se interesa por la dimensión interactiva a través de la colaboración que existe entre el aprendiente y sus compañeros.

El método utilizado en esta investigación sigue los pasos de la investigadora Jiménez Bernal (2019). En su trabajo adoptó un enfoque mixto con un diseño experimental para demostrar el impacto del uso de los videos educativos como recurso didáctico para la enseñanza ingles en Quito. Llegó a la conclusión según la cual el uso de los videos educativos en la enseñanza del inglés en un contexto de LE desarrolla la competencia comunicativa de los aprendientes.

Para resumir este apartado, podemos decir que la aplicación de esta estrategia pedagógica basada en el uso del video en clase de lengua ha resuelto las dificultades que tenían los alumnos antes de la experimentación. Con la experiencia realizada en concurso de las teorías aplicadas, se puede evidenciar que la competencia ha llegado a un nivel avanzado al observar los resultados obtenidos después del experimento. Pero la mayor dificultad queda y se encuentra en la adquisición de la competencia oral. De ahí, el dispositivo propuesto en la experimentación debe insistir sobre los ejercicios orales para desarrollar las estrategias cognitivas de los aprendientes.

#### **4.6. Implicaciones pedagógicas de la investigación**

En esta parte, hacemos una evaluación global del trabajo para destacar algunas ideas que pueden ser provechosas en el marco de la enseñanza-aprendizaje. Los resultados de esta

investigación son concluyentes, pero mucho queda que hacer. En esta perspectiva se puede notar que los problemas metodológicos de las enseñanzas deben ser una preocupación en todos los niveles de la cadena educativa. La enseñanza-aprendizaje por el uso del material audiovisual (video) aplicada a la construcción de los saberes de los aprendientes del segundo curso queda una prueba cabal de que todos los actores deben interesarse por la temática del uso del video en clase del español. Es la razón por la cual a la luz de nuestra Hipótesis formulamos algunas sugerencias dirigidas a los diseñadores de los programas y de manuales, a los docentes y a los aprendientes.

- **A los diseñadores de programas escolares y autores de los manuales:**

Los dirigentes deben intensificar y multiplicar los seminarios de formación de los docentes. La formación al uso de las TICs debe integrar por completo la formación de los docentes de lenguas para que se aclimaten al uso de los materiales audiovisuales desde su formación. Los autores de manuales deben integrar también muchas actividades en este sentido como se fue el caso de la primera edición del manual escolar Didáctica antes que venía con grabaciones al final de cada secuencia de enseñanza-aprendizaje. Se tratar de proponer ejercicios para facilitar la digitalización de las clases que es el tema en vigentes hoy días en las enseñanzas secundarias.

- **A los docentes:**

El docente es él que pone en aplicación los dispositivos, técnicas y soportes necesarios para facilitar el aprendizaje a los alumnos; por esta razón, tiene la obligación de autoformarse, reciclarse porque son la llave de la enseñanza. Son a partir de esas formaciones que el docente se impregna de los nuevos métodos y de las nuevas exigencias que impone la enseñanza. Hoy día, se puede notar que un docente que no puede manejar estos instrumentos que nos impone las nuevas exigencias de la enseñanza aprendizaje es considerado como analfabeto. Este aspecto ha constituido un freno a esta investigación porque hemos topeado a los docentes que nunca han utilizado ni siquiera una imagen en sus clases.

- **A los alumnos:**

El alumno está en el centro del aprendizaje: adquisición de la lengua. Los invitamos a una colaboración por la adopción del método elegido por el docente. Por esta razón, tenemos la obligación de educarlos al uso responsable de los materiales audiovisuales utilizados en clase.

Deben trabajar en un espíritu disciplinario y ordenado. También se trata de una educación a las TICs o métodos modernos porque nos damos cuenta durante la clase, no ha sido fácil grabar las intervenciones porque tienen miedo de que es algo nuevo para ellos.

Al concluir este capítulo, se trataba de demostrar que la inserción del video como material pedagógico didáctico en la clase impacta positivamente el desarrollo de la competencia comunicativa, dando los resultados obtenidos sea del cuestionario de los datos o de las evaluaciones de los alumnos. Se nota pues que el análisis de los resultados del grupo de control así como el método tradicional utilizado en esta clase no favorecen el aprendizaje, que son limitados y que no ofrecen la posibilidad al aprendiente vivir su aprendizaje, ni siquiera autonomizarle. Tampoco ofrecen al docente recursos importantes para sus tareas. Contrariamente, el análisis de los resultados del grupo experimental deja ver un desarrollo significativo de la competencia comunicativa que se traduce por una evolución considerable observada de las producciones de los alumnos. Se nota pues que contrariamente a los métodos clásicos, los métodos modernos ofrecen no sólo una multitud de soporte al docente, sino también que estos soportes crean nuevas demandas cognitivas que suscitan la motivación del aprendiente al aprendizaje. Hemos presentado y analizado los datos recogidos sobre el terreno gracias al análisis estadístico vía los logiciales tales como SPSS 25.0, Windows y Excel. Dichos logiciales nos han permitido analizar, cruzar los datos, confeccionar figuras y tablas sin olvidar el análisis de contenido. Todos estos elementos nos han permitido confirmar o refutar las Hipótesis de esta investigación.

## CONCLUSIÓN GENERAL

El trabajo que hemos realizado lleva sobre la inserción del vídeo en clase del español y el desarrollo de la competencia comunicativa de los aprendientes. El objetivo era demostrar que el uso de capsulas video en clase de los principiantes desarrolla sus competencias oral y escrita. Para alcanzar este objetivo, hemos pensado en un dispositivo de didactización de la enseñanza-aprendizaje que sea capaz de producir mejores resultados para una competencia eficaz del aprendiente. De este objetivo, formulamos nuestra pregunta principal a saber: ¿Cuál es el aporte de la inserción del vídeo en la enseñanza-aprendizaje sobre la competencia de los aprendientes en ELE? Dicha pregunta es la que intentamos dar algunas respuestas previas o Hipótesis que han constituido la trama de la investigación:

- **HS1:** el uso del video de clase desarrolla la competencia oral en el sentido que mejora la pronunciación y enriquece el vocabulario de los aprendientes;
- **HS2:** el uso del vídeo de síntesis favorece la competencia escrita ya que facilita la conjugación y la ortografía de las palabras en los aprendientes.

Para dar una nueva orientación al tema del uso del método audiovisual en clase de lengua extranjera y averiguar las hipótesis, hemos recogido las opiniones de los docentes gracias a un cuestionario semi directivo sobre la posibilidad de insertar el video en clase durante la enseñanza. A continuación, hemos adoptado en esta investigación un enfoque cualitativo-cuantitativo con un enfoque experimental que incluye dos grupos (control y experimental) con los aprendientes del segundo curso repartidos en dos grupos de 10 alumnos cada uno. Cada hipótesis secundaria nos ha permitido comprobar la hipótesis principal en la medida en que desarrolla las habilidades que concurren a la construcción de la competencia comunicativa.

Así, para llevar a cabo esta investigación, hemos convocado en la parte teórica algunas teorías que nos han permitido dar un rumbo a nuestra investigación ( el socioconstructivismo de Vygotsky, el conectivismo de Siemens y Downs y la intervención educativa de Lenoir entre otras). Hemos elaborado pruebas que verifican cada una de las hipótesis y que están en conformidad con el programa del segundo curso y la edad de los alumnos. Los resultados obtenidos de estas pruebas nos han permitido concluir que la competencia de los aprendientes ha sido mejorada en el pos-test, comparativamente al pre-test. En el grupo experimental, se puede notar que la varianza que era de 1,155556 en el pre-test ha largamente aumentado en el

pos-test (3,6); con una probabilidad de 1,70039E-05. Al final, hemos adoptado el análisis a *priori* con una validación interna para asegurarse la validez del dispositivo. Convocamos la ingeniería didáctica de Artigue que nos ha permitido definir los papeles de los actantes, definir los objetivos en adecuación con el medioambiente del alumno y la elección de los materiales didácticos.

Los resultados concluyentes confirman entonces el cuadro teórico. Dicha investigación muestra que la PIEA a través del video permite el desarrollo de las competencias de los aprendientes. El interés de este trabajo es, pues, la búsqueda de nuevas vías y técnicas de las enseñanzas de español adaptadas según los programas. Por esta razón, y al interés de alcanzar el primer objetivo que es comunicar para contribuir al desarrollo social, hace falta que toda la comunidad educativa tome en consideración y aplicación las sugerencias propuestas en esta investigación.

## BIBLIOGRAFÍA

- (S.f). Taxonomie de Bloom. Taxonomie des objectifs. *Ecole Supérieure du professorat et de l'Éducation en Afrique. SP* ;
- Aktouf, O. (1987). *Méthodologie des sciences sociales et approche qualitative des organisations. Une introduction à la démarche classique et critique*. Les presses de l'université du Québec.
- Amato, E. A. (2011). *Les utilités du jeu vidéo sérieux : finalités, discours et mises en corrélation*. Université Paris 8 DOI : [https:// doi .org/10.21432/T25C0](https://doi.org/10.21432/T25C0). [10-06-2022 : 11-45].
- Ambomo, M. N. (2019). *La evaluación del aprendizaje de lenguas extranjeras en los alumnos de la enseñanza secundaria: el caso de la enseñanza del español en Camerún*. Tesis para la obtención del grado de Doctora. Universidad de Lleida, consultada en [www.tesisenred.net](http://www.tesisenred.net/handle). handle.
- Artigue, M. (1989). *Ingénierie didactique*. Publications de l'Institut de recherche de Reunes, 124-128.
- Artigue, M. y Perrin-Glorian, M. J. (1991). Didactic Engineering: Research and development Tool. Some Theoretical Problems Linked to This Duality. *For the learning of Mathematics*, 11(1), 13-18.
- Banga, Amveme, J. D. (2022). DID 513: *Introducción a la ingeniería didáctica*. Clase de didáctica. Facultad de las Ciencias de la Educación, universidad de Yaundé I.
- Beaud, J.P. (2009). L'échantillonnage. De *Benoit, G. (dir.), Recherche en science sociale. De la professionnalisation à la collecte des données (5<sup>e</sup> ed, 270)*. Presse de l'université du Québec ;
- Belinga Bessala, S. (2013). *Didactique et professionnalisation des enseignements*. Edition clé.
- Besse, H. (2000). *Propriétés pour une typologie des méthodes de langues*. [Thèse d'Etat en Lettres et sciences Humaines, Université de Paris VIII] : Multigraphiée. Recuperado en [https](https://).

- Bikoi, F. (2021). *Approche pédagogique : professionnalisation et évaluation*. Clase de didáctica. FSE-Ydé1.
- Bostina-Bratu, S. (2003). *L'audiovisuel comme support didactique* consultado en [www.Armyacademy.ro](http://www.Armyacademy.ro). anuare.
- Cahier de département n° 3 : section espagnol (1999).
- Cortés Moreno, M. (2000). *Guía para el profesor de idiomas: Didáctica del español y segundas lenguas*, Octaedro.
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du FLE et seconde* : CLE International.
- Diaz Corralejo Conde, J. (1996). *Didáctica de las LE. Los enfoques comunicativos*. Universidad Complutense Madrid.
- Diccionario de la Real Academia Española (2005). Madrid: espasa Calpe.
- Diccionario English Oxford (2016).
- Durkheim, E. (1968). *Les règles de la méthode sociologique*. PUF.
- Ferrand, L. y Ayora, P. (2009). *Psychologie cognitive de la lecture. Reconnaissance des mots écrits chez l'adulte*. De Boeck.
- Gilles, J-L. (2002). *Apports d'un modèle de paramétrage des actions didactiques et d'une approche qualité dans le contexte du CAPAES*. Research Gate, SP.
- Goyer, S. (2009). *Impact des TIC sur la réussite des élèves de l'accueil*. [https // depot .erudit .org](https://depot.erudit.org).
- Grawitz, M. (2004). *Lexique des sciences sociales*. 8<sup>e</sup> éd. Dalloz.
- Guide de rédaction des mémoires et thèses de la Faculté des Sciences de l'Education de l'université de Yaoundé I.
- Guide pédagogique du programme d'études : Espagnol. Enseignement Secondaire General classe de 4<sup>E</sup> et 3<sup>e</sup>.

- Hay, J. (1993). *Les images vidéo en classe de langue : perspective historique*. [https// www Persée.fr.doc.apli](https://www.Persée.fr/doc/apli). [10-03-2023 : 10 :05].
- Janer Dahl, C. (sin fecha). *La compétence communicative, à quoi ça sert ? Interprétation et mise en pratique de la notion dans l'enseignement de LE en Suède*. Consultado en [www.diva-portal.org](http://www.diva-portal.org). diva2-699892.
- Jimenez Bernal, B. (2019). *Los videos educativos como recurso didáctico para la enseñanza del idioma inglés: caso de los estudiantes de educación general básica media de la Universidad Educativa Saint Patrick School*. Quito.
- Karsenti, T. Y Savoiezajc, L. (2006). *Recherche en éducation : étapes et approches*. 4<sup>e</sup> édition recuperada en: [https://www. Jstor. Org/Stable/J.ctv69SV3W8](https://www.Jstor.Org/Stable/J.ctv69SV3W8). [06-03-2022: 5:25].
- Larson, C. (2012). *La competencia comunicativa en ELE. Análisis de un manual escolar en relación con el plan de estudios de lenguas modernas*. Universidad Suecia. Consultado en [gupea.ub.gu.se](http://gupea.ub.gu.se). bitstream.
- Latorre, A. Y González. (1987). *El maestro investigador, la investigación en el aula*. Grao.
- Lenoir, Y. (2009). *L'intervention éducative, un construit théorique pour analyser les pratiques d'enseignement*. Université de Sherbrooke.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de los idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. University press.
- Loi d'orientation scolaire au Cameroun n° 98/004 du 14 avril 1998.
- Mace, G. (1998). *Guide d'élaboration d'un projet de recherche*. P.U.I.
- Manga, A-M. (2007). *Esquisse de solutions de comment devrait-on enseigner la langue en classe de langue et culture étrangère*. Université de Murcia Espagne, [https // www . Um. Es/ tonodigital](https://www.Um.Es/tonodigital) Revista electrónica Tonodigital, 14.
- Manga, A-M. (2011). *La notion d'inter langue et le problème de l'erreur dans l'enseignement-apprentissage de l'Espagnol Langue Étrangère*. Université de Murcia Espagne. [https // www.Um.es/tonodigital](https://www.Um.es/tonodigital) num.21;

- Manga, A-M. (2013). ESPA 232: *Tipología de ejercicios y pruebas escritas*. Clase de didáctica. Escuela Normal Superior, Yaundé.
- Manga, A-M. (2013). *Contexto y componente comunicativo en ELE*. Escuela Normal Superior de Marua. Kilao, 5(11), 153-174.
- Manga, A-M. (2014). *Didáctica de lenguas extranjeras. Orientaciones teóricas en español*. L' Harmattan.
- Manga, A-M. (2014). Enseñanza e instrumentos de apoyo en las aulas de ELE en Camerún. *Syllabus Review ENS*, 5, 299-318.
- Manga, A-M. (2015). *Comunicación en didáctica de lenguas*. L' Harmattan.
- Manga, A-M. (2019). *Didáctica y habilidades comunicativas*. L'Harmattan.
- Mekamtaha, G. (2020). *Problemática de la competencia lingüística en la adquisición de la competencia comunicativa en ELE en Camerún: caso de los alumnos del cuarto curso a través del manual EE Iere*. Tesina de maestría. Universidad de Yaundé I. Inédita.
- Morales Ramos, L. A. y Guzman, T. (2015). *El video como recurso didáctico para reforzar el conocimiento*. Encuentro Internacional de Educación a distancia. Guadalajara recuperado en <https://reseachgate.net:10.13140/RG.413144.7521>. [10-04- 2023 : 16 :25]
- Moumouni, A. (1998). *L'éducation en Afrique*. Présence Africaine.
- Muller, C. (2016). *Des corpus vidéo pour la formation des enseignants de langues*. Erosier, [https:// doi.Org/10.4000/rdle.484](https://doi.org/10.4000/rdle.484). [02-05-2023 : 9 : 30] .
- Ngaah, O. (2018). *Materiales auténticos y adquisición de la competencia comunicativa por los alumnos del cuarto curso de ELE en algunos institutos de Yaundé- Camerún*. Tesina de maestría. Universidad de Yaundé I. Inédita.
- Ngo, Bayiha, j. C. (2022). *Métodos audiovisual y audiolingual en el proceso de enseñanza-aprendizaje del ELE en el primer ciclo: caso del instituto de Ekite (Edea)*. Tesina de DIPES II. ENS de Yaundé; inédita.
- Peris (2003). *Diccionario del Centro Cervantes de términos del ELE*.

Petit Robert de la langue française (2008).

Programme d'études de 4<sup>E</sup> et 3<sup>E</sup> : Inspection de pédagogie chargée de l'enseignement des lettres, Arts et Lettres, décembre 2014.

Pueren, C. (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*. Essai sur l'éclecticisme.

Reuter et al. (2007). *Dictionnaire des concepts fondamentaux et didactiques*. De Boeck.

Rogers, X. (2010). *La pédagogie de l'intégration*, De Boeck, 62.

Romero Dueñas, C. y Hermoso, A. G. (sin fecha). *Enfoque por competencias orientado a la acción: principios básicos para una enseñanza efectiva*. Consultado en [www. Fr. Scrib.com.doc](http://www.Fr.Scrib.com.doc). Enfoque por competencias.

Schmoll, L. (2017). *Penser l'intégration du jeu vidéo en classe de langue*. <https://doi.org/10.4000/a-pluit-5722>.

Siemens, G. (S.f). *Connectivism: Learning Theory for the digital Age*. Recuperado en [https://www. Elearnspace. Org/Articles/connectivism.htm](https://www.Elearnspace.Org/Articles/connectivism.htm).

Skjaeveland, S. (2016). *Avantages et défis de la courte vidéo dans la salle de classe EFL. Une enquête sur les attitudes des enseignants et une étude de cas sur l'utilisation de You tube pour enseigner la race*. Mémoire de maitrise. Université de Slavanger.

Stagnitto, R. (2010). *Utilisation de la video en classe de langue : impact des sous –titres dans la comprehension et la reconnaissancelexicale en FLE*. Mémoire de Master 2. Université de Grenoble3, recuperado en [www. Semanticscholar.org.paper](http://www.Semanticscholar.org.paper).

Tabar, K. (2021). *L'impact de l'audiovisuel sur l'enseignement-apprentissage du FLE chez les apprenants des classes de LE (cas des apprenants de 2<sup>E</sup> et 3<sup>E</sup> années secondaires)*. Universidad de Mouloud Mammeri De Tizi-Ouzou, tesina de maestría 2, consultado en

Tardif, J. (1998). *Intégrer les nouvelles technologies de l'information : Quel cadre pédagogique ?* ESF éditeur.

Thouin, M. (2016). *Réaliser une recherche en didactique*. Edition Multimondes.

- Tougeu, E. M. (2023). *Intégration des TIC dans la construction des savoirs au cours de la leçon sur la digestion au CMI et développement des compétences scientifiques durables*. Tesina de maestria. Universidad de Yaundé I. Inedita.
- Tsafack, G. (2004). *Méthodologie générale de la recherche en éducation*. CUSEAC.
- Váldez, W. E. y Perez Azahuanche, M.A. (2021). *Las competencias comunicativas como factor fundamental para el desarrollo social*. 6(3). 443-456.
- Valetopoulos, F. (2018). *Améliorer les interactions verbales dans un contexte de communication authentique : TICE et apprentissage du FLE*. (5). Université de Portiers, Forellis, <https://doi.org/10.5209/CLAC.62499>.
- VV. AA. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Ministerio de Educación, Cultura Y Deporte.
- Zaki, A-L. (2018). *Les avantages de l'utilisation des supports audiovisuels en classe de FLE*. Université Al-albayt, Mafraq, Jordanie recuperado en <https://www.univ-chlef.dz>. [10-04-2023: 12:15].

## ANEXOS

### Anexo 1: Autorización de investigación

REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
\*\*\*\*\*  
*Paix – Travail – Patrie*  
\*\*\*\*\*  
UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*  
FACULTE DES SCIENCES DE  
L'EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
DEPARTEMENT DE DIDACTIQUE  
DES DISCIPLINES



REPUBLIC OF CAMEROUN  
\*\*\*\*\*  
*Peace – Work – Fatherland*  
\*\*\*\*\*  
UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
\*\*\*\*\*  
FACULTY OF EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
DEPARTMENT OF DIDACTICS

N° — /UYI/FSE/DID

Yaoundé, le 07 DEC 2022

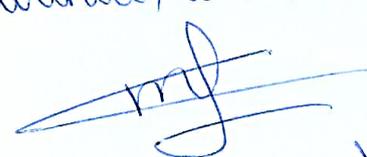
#### AUTORISATION DE RECHERCHE

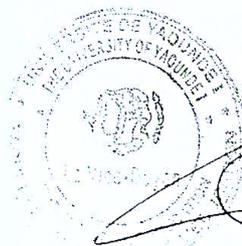
Je soussigné, **BELA Cyrille Bienvenu**, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I, autorise **NNOMO Inès Clémence** matricule 21\3317 inscrit (e) en Master 2 dans le Département de Didactique des Disciplines, Option : Espagnol, dont le sujet traite de: « *Insertion du matériel audiovisuel (vidéo) dans les activités de classe de troisième et développement de la compétence communicative : cas du lycée bilingue de Nkoabang Nkolafumba* ».

L'intéressée, dans le cadre de ses travaux de recherche, a besoin d'une bonne connaissance du terrain à acquérir auprès des Lycées et Collèges

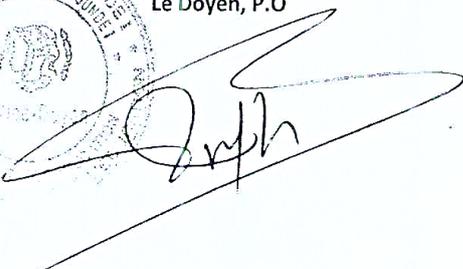
En foi de quoi la présente autorisation lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Yaoundé, le 26/09/2023

  
Mme ALOTSE Hortense



Le Doyen, P.O



## Anexo 2: Cuestionario de investigación

ANNEXE 2 : QUESTIONNAIRE DE RECHERCHE  
REPUBLICQUE DU CAMEROUN  
CAMEROON

*Paix — Travail --- Patrie*

UNIVERSITE DE YAOUNDE I  
YAOUNDEI

FACULTE DES SCIENCES DE  
L'EDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE DIDACTIQUE DES DISCIPLINES (DID)

DIDACTICS' DISCIPLINES DEPARTMENT (DID)

MASTER RECHERCHE<sup>1</sup> SUR LE THEME

« Inserción del material audiovisual (vídeo) en las actividades de clase en el segundo curso del ELE (3<sup>o</sup>)  
y desarrollo de la competencia comunicativa »

REPUBLIC OF

*Peace – Work -- Fatherland*

UNIVERSITY OF

FACULTY OF EDUCATION  
SCIENCES

\*\*\*\*\*



Cuestionario individual	
Módulo 1: Identificación del cuestionario	
P 101. N <sup>o</sup> del cuestionario : /_/_/_/_/_/	P 103. Nombre " del instituto : /_/_/_/_/
P 102. Orden de la enseñanza secundaria 1. Publico 2. Privado /_/_/	P. 104. Nivel del ciclo : /_/_/_/_/
	P 105. Clase : /_/_/_/_/
AGENT ENQUETEUR	
P 106. Nombre y matrícula : /_/_/_/_/_/_/_/_/	p. 107. Fecha de la encuesta : /_/_/_/_/
/2024	
P 108. Firma : _____	
P 109. Duración del cuestionario: principio: __ H __ Min Final: __ H __ Min	
P. 110. Resultado del cuestionario 1. Llenado 2. Parcialmente llenado (encercler)	
Observaciones : _____	

<sup>1</sup> Esta investigación está llevada bajo la dirección del Pr. Manga André-Marie especialista en Didáctica de lenguas extranjeras, en vista a la obtención del título de Máster.

Estimados profesores ,

Me llamo Nnomo Inès Clémence, estudiante-investigadora en la Universidad de Yaunde I, Facultad de las Ciencias de la Educación opción Didáctica de las disciplinas. En el ámbito de una investigación sobre la posible inserción del material audiovisual ( video) en la enseñanza-aprendizaje del ELE en nuestro contexto, queremos someterles este cuestionario de una cuarta hora. Les aseguramos que todas las informaciones recogidas serán guardadas confidenciales.

*Este módulo 2 busca a recoger unas informaciones con respecto a sus características sociodemográficas.*

*NB : marcar una cruz en el espacio correspondiente a su respuesta*

MÓDULO II : Características sociodemográficas		
P.201	Género	1. Masculino /___/ 2. Femenino /___/
P.202	¿Cuál es su edad?	/___/___/años 90. NPS /___/
P. 203	Estatuto del encuestado	1. Estudiante /___/ (ir a p204) 2. Docente permanente/___/ (ir a P205) 3. Cuerpo administrativo o de apoyo /___/ (ir a P.207)
P 204	¿Cuál es su nivel del estudio ?	1. BEPC /___/ 2. Probatoire /___/ 3. BAC /___/ 4. Nivel I /___/ 5. Niveal II /___/ 6. Nivel III /___/ 7. Master I /___/ 8. Master II /___/ 9. Doctorat /___/ 10. Otros (a precisar) /___/
P 205	Si es docente, cuál es su grado ?	1. Temporal/___/ 2. Cursillista /___/ 3. Docente titular /___/ 4. Otros(a precisar) /___/
P 206	Si cuerpo administrativo/de apoyo	1. Director (a) /___/ 2. Secretario (a) /___/ Vigilente/___/ 3. Otros (a precisar) /___/
P 207	¿Cuál es su título académico ?	_____
P 208	¿Cuál es su grado profesional?	_____
P 209	¿Cuál es su experiencia profesional ( conjunto d niveles en que ha enseñado ya en su carrera?)	_____
P 210	¿Cuántos años lleva enseñando ( número de años)	/___/___/años
P 211	¿Cuántos años lleva enseñando en el segundo curso (3e)? (número de años)	/___/___/años

<b>MODULO. III: inserción del material audiovisual (video) en la enseñanza-aprendizaje del ELE en el segundo curso (3e)</b>		
P 301	Desde que enseña usted el español en el segundo curso, tiene la costumbre de utilizar los contenidos video ?	1. Si/___/ 2. No /___/ <b>→ ir a Q 303</b> 3. A veces/.../ 4. De vez en cuando /.../
P 302	Si la respuesta es Si. ¿A qué finalidad les utilice?	1. Como soporte pedagógico /___/ 2. Como soporte didáctico /___/ 3. Los dos (1&2) /___/ 4. Otros (a precisar) /___/
P 303	¿Qué material pedagógico y didáctico utiliza siempre en clase?	1. Material físico (manual en programa, diccionario,...) /___/ 2. Material numérico (imágenes, videos animados, grabaciones audio) /___/ 3. Otros (a. Precisar) /___/
P 304	Piensa usted que el uso de un contenido video en clase puede ayudar al docente en su práctica de clase?	1. Si/___/ 2. No/___/ <b>→ ir a Q 306</b>
P 305	Si la respuesta es Si, ¿Cómo el uso de contenidos video puede ser útil en las enseñanzas-aprendizajes en español?	1. Como soporte pedagógico /___/ 2. Como soporte didáctico/___/ 3. Los dos (1&2) /___/ 4. Otros (a precisar) /___/
P 306	¿Cómo reaccionarían los alumnos si el docente viniera a utilizar el material audiovisual ( contenido video) durante su clase ?	1. Serán atentos e interesados a la clase /___/ 2. Serán distraídos y ahurridos /___/ 3. Otros (a precisar) /___/
<b>MÓDULO IV: Desarrollo de la competencia comunicativa en español ( oral y escrita)</b>		
P 420	Desde que enseña usted en el segundo curso, ha observado una dificultad de los aprendices en la competencia comunicativa?	Si /___/ 1. No /___/ <b>→ ir a Q 422</b>
P 421	Si la respuesta es Si, ¿Cuáles son las dificultades de los alumnos en la adquisición de la competencia comunicativa?	1. Dificultades en expresión oral /___/ 2. Dificultades en expresión escrita/___/ 3. Los dos (1&2) /___/
P 422	Piensa usted que la visualización de un contenido de clase (video de clase) puede mejorar la expresión oral de los alumnos?	Si/___/ 1. No/___/ <b>→ ir a Q 424</b>
P 423	¿Cómo piensa que el video de clase puede mejorar la expresión oral de los aprendices?	1. Pronunciación correcta de las palabras /___/ 2. Enriquecimiento del vocabulario/___/ 3. Los dos (1&2) /___/ 4. Otros (a precisar) /___/
P 424	Piensa que sintetizar una clase tras un contenido video que lleva sobre un aspecto gramatical puede mejorar la competencia escrita de los alumnos?	1. Si/___/ 2. No/___/ Justificar .....

P 425	¿ Cómo piensa que el uso del vídeo de síntesis puede mejorar la competencia escrita de los alumnos? ?	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Ilustración de ciertas conjugaciones correctas de los verbos ( difíciles) en una acción animada /___/</li><li>2. Ilustración de ciertas ortografía correcta de las palabras (dificiles) en una acción animada /___/</li><li>3. Los dos (1&amp;2) /___/</li><li>4. Otros (a precisar) /___/</li></ol>
-------	---	---

*Gracias por su colaboración!*

Anexo 3: Programa de estudios

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN  
*Paix – Travail – Patrie*  
\*\*\*\*\*

MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES  
\*\*\*\*\*  
INSPECTION GÉNÉRALE DES ENSEIGNEMENTS  
\*\*\*\*\*

Ministère des enseignements secondaires  
Inspection GÉNÉRALE DES ENSEIGNEMENTS



REPUBLIC OF CAMEROON  
*Peace – Work – Fatherland*  
\*\*\*\*\*

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
INSPECTORATE GENERAL OF EDUCATION  
\*\*\*\*\*

PROGRAMME D'ÉTUDES : ESPAGNOL  
Enseignement Secondaire Général  
Classes de 4<sup>ème</sup> & 3<sup>ème</sup>

# CLASSE DE TROISIEME

Tableau 1 : Vie familiale et intégration sociale

CADRE DE CONTEXTUALISATION		AGIR COMPETENT		RESSOURCES		
Famille de situations	Exemples de situations	Catégories d'actions	Exemples d'actions	Savoirs essentiels	Savoir-être	Autres ressources
Utilisation de l'écoute, de l'expression orale, de la lecture, de l'écriture pour satisfaire les besoins langagiers de la vie quotidienne, en famille et en société	<p>1. Interaction mutuelle entre les élèves et l'enseignant et les élèves.</p> <p>2. Déplacements par différents moyens de transport en commun.</p> <p>3. Participation à la vie en milieu scolaire.</p>	<p>1. Ecoute et prise de parole pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se présenter ou présenter quelqu'un ;</li> <li>- obtenir des informations ;</li> <li>- se faire une opinion ;</li> <li>- recevoir et échanger une information ;</li> </ul>	<p>1. Etablir les premiers contacts.</p> <p>2. Demander les horaires de classe à quelqu'un et dire ses horaires.</p> <p>3. Demander à quelqu'un ce qu'il étudie et dire ce qu'on étudie.</p> <p>4. Demander et dire l'heure.</p> <p>5. Lire et remplir un CV.</p>	<p>A- Savoirs notionnels</p> <p>1. Grammaire</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les interrogatifs</li> <li>- les présentatifs</li> <li>- les adjectifs de ville (gentilés ou gentilicios), de nationalité</li> <li>- les adjectifs numéraux ordinaux (1 à 30)</li> <li>- les adjectifs numéraux cardinaux de 0 à 1000 000</li> <li>- les prépositions « a, en, de, por, para »</li> <li>- l'emploi de ser et estar</li> <li>- « hay, hace »</li> <li>- tutoiement, vouvoiement</li> <li>- expression de la condition réalisable.</li> <li>- l'heure (lire)</li> <li>- expression de la durée</li> <li>- le futur hypothétique.</li> </ul> <p>2. Conjugaison</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- l'infinitif</li> <li>- le présent de l'indicatif des verbes réguliers et irréguliers (verbes à diphtongues), de "ser", "estar", "llamarse", "tener", "vivir", "estudiar", "cantar", "presentar"</li> <li>- conjugaison des verbes pronominaux</li> <li>- le futur de l'indicatif.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prise de risque</li> <li>- Confiance en soi</li> <li>- Coopération</li> </ul>	<p>Ressources socioculturelles</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (Interaction sociale, us et coutumes, etc.)</li> </ul> <p>Ressources matérielles</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Panneaux publicitaires, modes d'emploi, recettes, etc.)</li> </ul>



**Anexo 4: Pruebas de Español**

MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES ANNEE SCOLAIRE : 2023-2024  
COLLEGE BILINGUE FRANTZ FANON  
Dépt : ESPAGNOL

**EVALUATION PRE-TEXT**

BP. 1609 YAOUNDÉ – TÉL : 677.326.793 / 697.407.242

Classe : **3eme**

durée : **30min**

**Nombre** **y**  
**apellidos:**.....  
.....

**Fecha:** lunes, cuatro de septiembre de 2023

**PRODUCCION ESCRITA I**

**20 ptos**

-**Nivel:** segundo curso del ELE (3e)

-**Modulo1:** vida social e integración social

-**Situación didáctica:** las presentaciones (los verbos de presentaciones)

- **Competencia esperada:** el alumno debe ser capaz de producir un texto argumentativo utilizando los verbos (llamarse, tener, ser, vivir) en el presente de indicativo y el vocabulario adecuado en una situación de presentación con sus compañeros.

SUJETO: Eres un recién llegado (nouveau) en una clase:

**Consigna1:** preséntate a tus compañeros y al profesor que está en clase

**Consigna2:** Da al menos 03 razones por las cuales has cambiado de colegio

**Consigna3:** tu trabajo redactado en una lengua correcta no debe exceder 05 líneas como máximo.

.....  
.....  
.....  
.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

• **Grille de correction (ECRIT)**

	<b>Criterio1:</b> pertinencia de la producción	<b>Criterio2:</b> coherencia	<b>Criterio3:</b> corrección de la lengua y expresión	<b>Criterio4:</b> originalidad de la producción
<b>Consigna1</b>	El alumno recibe <b>2ptos</b> si produce un texto argumentativo	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las ideas son bien organizadas y lógicas	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las formulas de saludos son adecuados y si los 2/3 de los verbos son bien conjugados	El alumno recibe <b>2ptos</b> si su producción es creativa y captivada
<b>Consigna2</b>	El alumno recibe <b>2ptos</b> si da 03 razones que le han llevado a cambiar de instituto	El alumno recibe <b>2ptos</b> si su argumentación es coherente (argumentos lógicos y dotados de un sentido}	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las frases son bien formuladas	
<b>Consigna3</b>	El alumno recibe <b>2ptos</b> si su producción no excede 10 líneas	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las etapas son respetadas: introducción- desarrollo- conclusión	El alumno recibe <b>2ptos</b> si los 2/3 de las expresiones y palabras son correctas en una lengua apropiada	
<b>Total</b>	<b>6 PUNTOS</b>	<b>6 PUNTOS</b>	<b>6 PUNTOS</b>	<b>20 PUNTOS</b>



Nombre y apellidos:.....

Fecha: miércoles, 20 de septiembre de 2023

**PRODUCCION ESCRITA II      20 ptos**

**Competencia esperada:** El alumno debe ser capaz en una situación de comunicación de presentaciones de presentarse, presentar a su familia en una lengua sencilla y adecuada y coherente respetando los verbos apropiados, los adjetivos calificados y el tiempo verbal indicado.

SUJETO: es tu primer día de clase en el colegio:

-**Consigna1:** preséntate a tus compañeros de clase

-**Consigna2:** presenta a tu familia (tipo de familia, número de miembros, donde viven, nombre y apellidos de tus padres, donde viven, las actividades que practican en familia, etc)

-**Consigna 3:** tu trabajo redactado en 10 líneas como máximo

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

● Grille de correction (ORAL)

	<b>Criterio 1:</b> pertinencia de la producción	<b>Criterio 2:</b> coherencia	<b>Criterio 3:</b> corrección de la lengua y expresión	Originalidad de la producción
<b>Consigna1</b>	El alumno recibe <b>2ptos</b> si expresa los 2/3 de los elementos siguientes: nombre y apellidos, edad, nacionalidad, estatuto,...	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las ideas son bien organizadas y lógicas	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las formulas de saludos son bien elegidas y si los 2/3 de los verbos son bien conjugados	El alumno recibe <b>2ptos</b> si su producción es captivada, fluida elocuente (voz, entonación pronunciación, gestos)
<b>Consigna2</b>	El alumno recibe <b>2ptos</b> si da el tipo de su familia, el número de miembros que tiene y el lugar donde viven	El alumno recibe <b>2ptos</b> si su argumentación es coherente, incluso las justificaciones no son buenas	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las frases son bien formuladas	
<b>Consigna3</b>	El alumno recibe <b>2ptos</b> si recibe la consigna del tiempo	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las etapas son respetadas: saludos, presentaciones ...	El alumno recibe <b>2ptos</b> si las 2/3 de las expresiones y palabras son correctas y adaptadas para una situación de comunicación de presentaciones	
<b>Total</b>	<b>6ptos</b>	<b>6ptos</b>	<b>6ptos</b>	

Anexo 5: Pruebas corregidas

MINISTÈRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES  
COLLEGE BILINGUE FRANTZ FANON



ANNEE SCOLAIRE : 2023-2024

Dépt: ESPAGNOL

EVALUATION PRE-TEXT

Classe : 3eme durée : 30min

BP. 1609 YAOUNDÉ – TÉL : 677.326.793 / 697.407.242

7 = 129 / 20

Nombre y apellidos: Majougang Présilia Daina

Fecha: lunes, cuatro de septiembre de 2023

PRODUCCION ESCRITA I

20 ptos

C1 = 2/8  
C2 = 2/6  
C3 = 3/6  
C4 = 1/2

-Nivel: segundo curso del ELE (3e)

-Modulo1: vida social e integración social

-Situación didáctica: las presentaciones ( los verbos de presentaciones)

- Competencia esperada: el alumno debe ser capaz de producir un texto argumentativo utilizando los verbos (llamarse, tener, ser, vivir) en el presente de indicativo y el vocabulario adecuado en una situación de presentación con sus compañeros.

SUJETO: Eres un recién llegado (nouveau) en una clase:

Consigna1: preséntate a tus compañeros y al profesor que está en clase

Consigna2: Da al menos 03 razones por las cuales has cambiado de colegio

Consigna3: tu trabajo redactado en una lengua correcta no debe exceder 05 líneas como máximo.

Yo me llamo Majougang Présilia Daina.  
Yo tengo siete años. Yo soy camerunesa.  
Yo vivo en Lada y yo soy en casa de el  
colegio. Yo soy en casa por que yo vivo con  
mis Padres a Lada y por que quiero el colegio

T = 14/20



Nombre y apellidos: Majougan Présilia

Fecha: miércoles, 20 de septiembre de 2023

C1 = 5/6  
C2 = 3/6  
C3 = 3/6  
C4 = 2/2

PRODUCCION ESCRITA II 20 ptos

**Competencia esperada:** El alumno debe ser capaz en una situación de comunicación de presentaciones de presentarse, presentar a su familia en una lengua sencilla y adecuada y coherente respectando los verbos apropiados, los adjetivos calificados y el tiempo verbal indicado.

SUJETO: es tu primer día de clase en el colegio:

- Consigna1: preséntate a tus compañeros de clase
- Consigna2: presenta a tu familia (tipo de familia, número de miembros, donde viven, nombre y apellidos de tus padres, donde viven, las actividades que practican en familia, etc)
- Consigna 3: tu trabajo redactado en 10 líneas como máximo

...yo me llamo Présilia pania. Mi campo  
 here se llamo Nkoua. Ella a trece años  
 .....  
 yo me llamo Présilia pania yo tengo  
 trece años yo soy camerunesa de yaounde  
 y yo tengo una familia nuclear mi  
 compañeros se llaman sou. Ella a  
 doce años. Ella es camerunesa. Ella  
 a una familia nuclear. Son padre  
 se llamo Benkid. El es camerunes

El vivo en la casa y da mañe de llamo ZReme Ella es  
caminones Ella vive en la casa y ella es trabajadora  
los actividades que yo practico en familia: yo lavar  
de suelo, yo lavar los vestidos y yo miro la tele

## **Anexo 6: Ejercicios del escenario de la enseñanza-aprendizaje de la PIEA**

### **Etapa 1: “Engage “**

**EJERCICIO 1:** observa las imágenes del video siguiente:

- a. ¿Cuántos personajes hay Y cómo se llaman?
- b. ¿Qué están haciendo?

**EJERCICIO 2:** Observa y escucha el video. A continuación, repite lo que has entendido.

**EJERCICIO 3:** observa y escucha de nuevo el video. Di:

- ¿Cómo te llamas?                      - ¿Cuántos años tienes?                      - ¿Dónde vives?
- ¿Dónde estudias?                      - ¿Cómo se llaman tus padres?

### **Etapa 2: “Study”**

**Ejercicio 1:** Une cada verbo a su infinitivo:

<b>Verbos</b>	<b>infinitivos</b>
-es	-llamarse
-se llama	-tener
-viven	- ser
-tiene	-vivir

**Ejercicio 2:** conjuga los verbos entre paréntesis en el presente de indicativo:

- a. Mis padres (llamarse) Ondoa y Bella
- b. Yo (estudiar) en el colegio bilingüe Frantz Fanon
- c. Los amigos de Bessala (ser) españoles
- d. ¿Cuántos años (tener-tu)?
- e. Mis abuelos (vivir) en el pueblo

### **Etapa 3: “Actívate”**

#### **Ejercicio 1: ¿Cómo saludamos?:**

- a. Por la mañana: .....
- b; por la tarde: .....
- c; Por la noche: .....

#### **Ejercicio 2: traduce las frases siguientes al español**

- a) Je m'appelle Anita et j'ai 13 ans.
- b) Mes parents son commerçants.
- c) Je suis élève en classe de 3eme au collège Frantz Fanon.

#### **Ejercicio 3: tarea casera**

En cinco líneas como máximo, preséntate y presenta a tu compañero-a

### **Anexo 9: propuesta de corrección de los ejercicios de la PIEA**

#### **Etapa 1: Engage**

##### **Ejercicio 1:**

- a) nosotros tenemos 04 personajes. Se llaman Tom, Carmen, Ana y Juan.
- b) Se presentan cada uno a su compañero.

##### **Ejercicio 2: pronunciación**

- Hola, ¿Cómo estas?
- hola muy bien. Gracias
- ¿Cómo te llamas?
- Me llamo Kevin
- Mucho gusto Kevin
- ¿Cuántos años tienes?

- Tengo 06 años

-Ah! Les presenta mi perro, él se llama Flash

-Hasta la próxima

### **Ejercicio 3 propuesta de respuesta**

Buenos días a todos. Yo me llamo Bella y yo tengo 12 años. Yo vivo en Kodengui . Yo estudio en el colegio Frantz Fanon. Mi padre se llama Ondoa y mi madre se llama Marléne.

### **Etapas 2: Study**

#### **Ejercicio 1:**

Es=ser; se llama=llamarse; viven=vivir; tiene=tener

#### **Ejercicio 2:**

a) Se llaman    b) estudio    c) son    d) tienes    e) viven

### **Etapas 3: Activate**

#### **Ejercicio 1:**

a) buenos días                      b) buenas tardes                      c) buenas noches

#### **Ejercicio 2: traducción**

a) yo me llamo Anita y tengo trece años

b) Mis padres son comerciantes

c) Yo soy alumno-a en el colegio bilingüe Frantz Fanon

**Ejercicio 3: depende de la producción de cada alumno aplicando la tabla de corrección de las pruebas.**

## ÍNDICE

CONTENIDO .....	i
AGRADECIMIENTOS .....	iii
SIGLAS Y ABREVIATURAS .....	iv
LISTA DE LOS CUADROS .....	v
LISTA DE LAS FIGURAS Y LOS GRÁFICOS .....	vii
RESUMEN .....	viii
RESUME .....	ix
Abstract .....	x
INTRODUCCIÓN GENERAL.....	1
PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO DEL ESTUDIO .....	3
CAPÍTULO 1: REVISTA DE LA LITERATURA Y SITUACIÓN ACTUAL .....	4
1.1. Definición de los conceptos.....	4
1.1.1. Sobre el concepto audiovisual.....	4
1.1.2. El concepto de competencia comunicativa .....	9
1.1.2.1. Relación competencia comunicativa-componente no verbal .....	12
1.1.2.2. Relación entre competencia comunicativa y tarea .....	14
1.1.2.3. El aula como contexto favorable al desarrollo de la competencia comunicativa.....	16
1.2. Revista de la literatura.....	18
1.2.1. Sobre el uso de los medios audiovisuales.....	19
1.2.1.1. Evolución histórica del medio audiovisual en la enseñanza- aprendizaje de las lenguas.....	19
1.2.1.2. Aporte pedagógico-didáctico en la enseñanza-aprendizaje del ELE .....	20
1.2.1.3. Importancia del uso del vídeo en la enseñanza-aprendizaje del español.....	26
1.2.1.4. Límites del uso del material audiovisual en la enseñanza-aprendizaje del español.....	27
1.2.2. Estudios relacionados a la competencia comunicativa .....	27
1.2.2.1. Situación histórica de la competencia comunicativa en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas.....	27
1.2.2.2. Aporte pedagógico-didáctico en la enseñanza-aprendizaje de LE.....	28
1.2.2.3. Aporte sociocultural en la competencia comunicativa .....	31

1.2.2.4. Importancia de la competencia comunicativa en la enseñanza-aprendizaje del ELE .....	32
1.2.2.5. Límites a la investigación .....	33
1.2.3. Posicionamiento con respecto a la investigación.....	33
1.3. Teorías explicativas del estudio .....	37
1.3.1. La teoría socioconstructivista de Vygotski.....	37
1.3.2. El conectivismo de Siemens y Downes (2005) .....	39
1.3.3. La Intervención Educativa de Lenoir .....	41
Conclusión .....	45
<b>CAPÍTULO 2: PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO .....</b>	<b>46</b>
2.1. Contexto y justificación del estudio.....	46
2.1.1. Contexto del estudio.....	46
2.1.2. Justificación del estudio .....	48
2.2. Formulación del problema de investigación .....	50
2.3. Preguntas de investigación .....	50
2.3.1. Pregunta principal (PP) .....	51
2.3.2. Preguntas secundarias .....	51
2.4. Las Hipótesis de investigación .....	51
2.4.1. Hipótesis principal ( Hp) .....	51
2.4.2. Hipótesis secundarias .....	52
2.5. Definición de las variables .....	52
2.5.1. Variable independiente (VI) .....	52
2.5.2. Variable dependiente.....	53
2.6. Los objetivos de la investigación.....	53
2.6.1. Objetivo principal (PP).....	53
2.6.2. Objetivos secundarios .....	53
2.7. Los intereses de la investigación .....	53
2.7.1. Interés pedagógico-didáctico .....	54
2.7.2. Interés político .....	54
2.7.3. Interés científico.....	54
2.8. Delimitación del estudio .....	54
2.8.1. Delimitación espacial o geográfica .....	54
2.8.2. Delimitación temática .....	54

2.8.3. Delimitación temporal.....	55
2.9. Cuadro sinóptico .....	55
SEGUNDA PARTE: CUADRO METODOLÓGICO Y OPERACIONAL .....	61
Capítulo 3: Metodología de la investigación .....	62
3.1. Tipo de investigación.....	62
3.2. Descripción del sitio del estudio.....	63
3.3. Descripción de la población del estudio.....	63
3.3.1. Definición de la muestra.....	63
3.3.2. Población asequible.....	66
3.4. Definición del muestreo .....	66
3.5. Técnicas del muestreo y de la muestra.....	67
3.5. Elección de los métodos e instrumentos de recogida de los datos .....	71
3.6. Validación de los instrumentos de datos.....	73
3.6.1. Validación interna .....	73
3.6.2. Validación externa .....	74
3.6.3. Descripción del método experimental.....	74
3.7. Descripción de los instrumentos de recogida de datos .....	80
3.7.1. Las pruebas .....	80
3.7.2. El cuestionario .....	81
3.8. Validación de los instrumentos de recogida de datos .....	81
3.9. Proceso de recogida de datos.....	82
3.9.1. Proceso propiamente dicho.....	82
3.10. Métodos de análisis de los datos.....	85
3.10.1. Análisis de datos cuantitativos.....	85
Conclusión del capítulo .....	87
CAPÍTULO 4: presentación, análisis E INTERPRETACIÓN de los resultados .....	88
4.1. Análisis de los datos cualitativos.....	88
4.2. Presentación analítica de datos cuantitativos del cuestionario de los profesores.....	90
4.2.1. Presentación de las características socio demográficas y profesionales de los profesores .....	91
4.2.2. Presentación descriptiva de los resultados de la experimentación.....	106
4.2.2.1. Análisis descriptivo del rendimiento del grupo control.....	106
4.2.2.2. Análisis descriptivo de los resultados del grupo control.....	107

4.2.2.3. Análisis descriptivo del rendimiento del grupo experimental .....	108
4.3. Análisis de confirmación.....	111
4.4. Síntesis de los análisis (validación de las Hipótesis) .....	111
4.5. Discusión de los resultados .....	112
4.6. Implicaciones pedagógicas de la investigación.....	114
Conclusión GENERAL .....	117
BIBLIOGRAFÍA.....	119
anexos .....	125
Índice .....	142