

Análisis crítico de un Ciclo de Mejora en el Aula de Francés para estudiantes de Turismo (FOS)

Critical analysis of an Improvement Cycle in Classroom of French for Tourism and Hospitality students (FOS)

ADAMANTÍA ZERVA

Universidad de Sevilla

Departamento de Filología Francesa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2883-7091>

adamantia@us.es

DOI: <http://dx.doi.org/10.12795/9788447231003.162>

Pp.: 3565-3581



Esta obra se distribuye con la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0.)

Contextualización

La asignatura Francés Turístico es una materia obligatoria, de 6 créditos, que se imparte en segundo curso del Grado en Turismo, dos veces por semana y tiene una carga de cuatro horas semanales. Hay tres grupos, dos de turno de mañana y uno de tarde, y en cada grupo hay aproximadamente 45 alumnos matriculados aunque el número de los que asisten es inferior. Se emplea el libro de enseñanza de francés para fines específicos *Hôtellerie-restauration.com* (Corbeau, 2013) que está destinado a alumnos de un nivel inicial (A1) pero que dispongan de algunos conocimientos en francés (falsos principiantes).

En nuestro primer CIMA realizado sobre la misma asignatura en el curso 2018-2019, cuya duración fue de ocho horas, nos centramos en la segunda unidad del libro titulada *Réservation* y diseñamos cuatro sesiones de clase (de una duración de 2 horas cada una). La valoración final de la puesta en práctica del ciclo de mejora fue positiva pero somos conscientes de que el período de la implementación del CIMA fue muy reducido y no supuso realmente un cambio considerable a nivel metodológico. Asimismo, nos sentimos muy limitados por las secuencias de actividades propuestas por el libro. Por consiguiente, las actividades enfocadas a la práctica oral, cuya mejora fue nuestro objetivo principal, no se desarrollaron suficientemente por falta de tiempo.

En el presente CIMA, nos dedicamos a abordar los contenidos didácticos relacionados con la misma unidad del libro que se centra en la gestión de una reserva en un hotel. Las sesiones programadas tienen una duración total de veinte horas con una carga de cuatro horas durante cinco semanas. El período de implementación es mayor pero los



contenidos sociolingüísticos han variado poco con respecto al CIMA anterior. Al aumentar el tiempo estimado para cada sesión, damos respuesta a la problemática encontrada debida a la falta de tiempo y podemos fomentar la práctica de la expresión oral y otras actividades cumpliendo, al mismo tiempo, con la realización de los ejercicios incluidos en el material didáctico obligatorio. Con respecto a la metodología, hemos desarrollado el modelo puesto en práctica en el primer CIMA, en el que comenzábamos la clase con una pregunta aplicando el aprendizaje basado en problemas (PBL). Por último, nos gustaría señalar que el presente ciclo tiene una peculiaridad a nivel metodológico porque durante las tres primeras semanas la docencia ha tenido lugar de forma presencial mientras que, las otras dos semanas, la docencia ha sido no presencial. Debido a la crisis sanitaria, hemos tenido que adaptar la metodología del aprendizaje basado en problemas a la enseñanza a distancia aplicando, al mismo tiempo, la metodología innovadora de la clase invertida (*flipped classroom*) dado que se adaptaba mejor a las necesidades de nuestra práctica docente.



Diseño previo del CIMA

Contenido

El contenido de nuestra unidad didáctica trata la función comunicativa de gestionar una reserva en un hotel. En el siguiente mapa de contenidos (Figura 1), hemos intentado resumir los principales aspectos que se abordan a nivel conceptual, procedimental y actitudinal.



Figura 1. Mapa de contenidos.

Objetivos y modelo metodológico

El modelo metodológico mejor considerado para enseñar una lengua extranjera es el enfoque comunicativo (Richards y Rodgers, 1998), cuyo principio es centrarse en el alumno y sus necesidades aplicando una metodología basada en la acción para practicar la lengua en contexto real (a partir de situaciones simuladas, juegos de rol, etc.). En nuestro ciclo de mejora, hemos adoptado la modalidad más práctica del enfoque comunicativo, el enfoque por tareas aplicando el aprendizaje por problemas. Desde esta perspectiva, nuestro modelo metodológico ha sido el siguiente (Pregunta/problema – Teoría – Práctica):





Figura 2. Modelo metodológico.

Al principio de cada sesión, formulábamos una pregunta-problema invitando a los alumnos a realizar una reflexión con respecto a sus conocimientos previos sobre la lengua y cultura tanto de origen como meta (Bain, 2007, p. 115). A continuación, se aportaba el contenido procedimental relacionado con las diferentes acciones comunicativas y las rutinas conversacionales a nivel teórico y, finalmente, se realizaba la puesta en práctica de forma escrita y oral a través de juegos de rol y simulaciones.

Dadas las características de nuestra materia y de las circunstancias en las que nos encontramos, aplicamos el mismo modelo metodológico pero con una estrategia distinta en las clases presenciales del que aplicamos en las clases virtuales. En lo que respecta a las sesiones virtuales, adoptamos la metodología innovadora de clase invertida (*flipped classroom*) fomentando de esta manera la autonomía del aprendiz y el autoaprendizaje.



Los objetivos para este ciclo de mejora en el aula han sido los siguientes:

- Plantear una pregunta/problema inicial que ayudaría a los alumnos a reflexionar sobre su propia lengua y cultura y adquirir una competencia intercultural y sociolingüística apropiada para interactuar con éxito en un registro formal (atención al cliente en un hotel).
- Dedicar más tiempo a la práctica de la expresión oral.
- Aumentar la participación en clase y la colaboración entre los estudiantes.

Wallerstein (2000, p. 28) evoca que hay que conocer las culturas de la misma manera en que aprendemos sus lenguas, es decir aprendiendo a participar en interacciones de la vida cotidiana. Hooker (2003, p. 4) se alinea con esta afirmación y señala que las culturas difieren del mismo modo que las lenguas porque son lenguas parcialmente extinguidas. Asimismo, hay que señalar que, en nuestra época, se da una importancia primordial a la creación de una conciencia intercultural a los aprendices de una lengua extranjera que les aportará una visión diferente del mundo y ampliará su capacidad para comunicarse. Para desarrollar una competencia plurilingüe y multicultural es necesario disponer de los mecanismos que facilitan la interacción y, así, desarrollar una competencia comunicativa en las diferentes lenguas. En el Marco Común Europeo de Referencia se ha incorporado una referencia explícita a la sensibilización de los aprendientes hacia la diversidad lingüística y cultural y el respeto hacia esta diversidad: la competencia intercultural (Consejo de Europa, 2002, p. 167; Conseil de l' Europe, 2018, p. 166).

Kramersch (1998, p. 91-93) hace referencia a algunos parámetros que contribuyen al desarrollo de la competencia intercultural. Se trata de una destreza que sirve al individuo



para adaptar su conciencia a cada situación comunicativa según la sociedad y el contexto en que se encuentra. Para desarrollar esta función, es necesario que actúe como mediador entre su lengua-cultura materna y la lengua-cultura meta. Se ha dicho ya muchas veces que, cuando se aprende una lengua, se aprende una visión del mundo y este conocimiento enriquece a la persona. De esta manera, el desarrollo simultáneo del plurilingüismo y de la interculturalidad se convierte en un proceso natural fomentado por la actividad docente. Así pues, se consigue que el aprendiz desarrolle su competencia sociolingüística alcanzando una conciencia intercultural que le capacitará a comportarse de forma adecuada fuera de la clase en ambientes culturales distintos.

Evaluación de los conocimientos de los alumnos

En el cuestionario inicial y final, hemos incluido las siguientes tres preguntas breves para evaluar los conocimientos de los alumnos sobre cuestiones socioculturales clave y para aproximarnos a sus esquemas mentales (Rivero y Porlán, 2017):

Tabla 1. Cuestionario inicial-final.

1. Vous êtes réceptionniste à l'hôtel de la Paix. Vous répondez au téléphone. Que dites-vous ?
2. À la fin d'un courrier électronique, pour saluer le destinataire, vous écrivez :
3. Vous êtes réceptionniste. Un client téléphone pour réserver une chambre mais vous refusez cette réservation parce que l'hôtel est complet. Que dites-vous ?

Secuencia de actividades programada

La unidad didáctica tiene como objetivo la adquisición de la competencia comunicativa necesaria para gestionar la reserva de una habitación en un hotel. Con respecto a las estrategias docentes que aplicaremos para conseguir los objetivos de este ciclo de mejora, nos gustaría mencionar los siguientes aspectos fundamentales:

- Se empezará por una pregunta-problema para que los alumnos reflexionen sobre los mecanismos de los que dispone su propia lengua para afrontar el problema (PBL). A continuación, se les proporcionará un guion con respecto a las pautas del acto comunicativo en la lengua francesa y ellos tendrán que adoptarlas poniendo en práctica la competencia de mediación, es decir, mediar entre su cultura y la cultura meta a través de juegos de rol y simulaciones.
 - Se dedicará mucho más tiempo a la expresión oral a través de ejercicios de interacción en grupo.
- IV. Por último, en las tareas que se realizarán en casa, los alumnos practicarán las competencias necesarias para gestionar una petición de reserva (confirmar, denegar) o una petición de cancelación/modificación de reserva.

En la Tabla 2 se recoge el diseño básico de la secuencia de actividades en cada sesión de clase cuya duración es de cuatro horas.



Tabla 2. Actividades programadas en las sesiones de clase.

Sesiones 1, 2, 3: Informar-Confirmar una reserva por teléfono (duración: 12 horas)	
I.	<i>Primera actividad:</i> Se introduce el contenido con una pregunta/problema para que los alumnos reflexionen sobre el proceso a seguir para gestionar la petición de una reserva en un hotel. Cuando se hayan mencionado todas las etapas del proceso de reserva, se ordenan según la estructura fijada en la lengua francesa.
II.	<i>Segunda actividad:</i> Se realiza un ejercicio auditivo para ver cómo responder a la petición de una reserva por teléfono y por correo electrónico. Los ejercicios consisten en ordenar las distintas partes de un diálogo y de una carta formal de solicitud de reserva.
III.	<i>Tercera actividad:</i> Ejercicio de comprensión escrita que consiste en leer un correo electrónico de petición de reserva y contestar a ocho frases eligiendo verdadero o falso. Los alumnos trabajan en grupos de dos o tres e intentan encontrar las preguntas que faltan. Luego se realiza una corrección colectiva.
IV.	<i>Cuarta actividad:</i> Se trata de un ejercicio de competencia léxica en el que hay que completar las expresiones relacionadas con la redacción de un correo electrónico formal respondiendo a una solicitud de reserva.
V.	<i>Quinta actividad:</i> Como última actividad, se practica la competencia de expresión oral. Los alumnos se dividen en dos grupos. El primer grupo interpreta el papel de los clientes solicitando una reserva (en un hotel) y el segundo grupo responde a cada petición (confirmando o denegando la reserva).
Sesión 4 (virtual): Confirmar una reserva por escrito (duración: 2 horas)	
I.	<i>Primera actividad:</i> Se introduce el contenido planteando el problema de “Cómo responder a un correo electrónico o a una carta de petición de confirmación de reserva”. Se invita, pues, a los alumnos a reflexionar sobre las expresiones de correspondencia escrita en español. A continuación, se presentan los términos clave en una carta formal en francés como <i>remite</i> nte, <i>destinatario</i> , <i>asunto</i> , <i>fórmula de saludo/desp</i> edida, <i>firma</i> , etc.
II.	<i>Segunda actividad:</i> Se realiza un ejercicio de comprensión escrita sobre los contenidos tratados en el ejercicio anterior.
III.	<i>Tercera actividad:</i> Se introduce un ejercicio de comprensión escrita y de competencia léxica, dado que consiste en completar las frases con las palabras que faltan.

- IV. *Cuarta actividad:* Se practica el vocabulario mediante un ejercicio para corregir las expresiones relacionadas con la redacción de un correo electrónico formal que tiene como asunto responder a una solicitud de reserva. En el presente ejercicio, los alumnos tienen que sustituir las frases o palabras erróneas por las apropiadas en una carta formal de confirmación de reserva. Los aspectos a tratar son de contenido léxico, gramatical y estilístico.
- V. *Quinta actividad:* Se trata de un ejercicio de comprensión oral relacionado con el ejercicio anterior. Se escucha al recepcionista que corrige las erratas de la carta de confirmación de reserva. De esta manera los alumnos comprueban sus respuestas y practican la comprensión oral.

**Sesión 5 (virtual): Denegar una reserva/modificar
(duración prevista: 4 horas)**

- I. *Primera actividad:* Se introduce el contenido a través de la pregunta-problema “Cómo denegar una reserva” invitando a los alumnos a reflexionar sobre las expresiones que se pueden emplear para denegar una reserva a un cliente. A continuación, se presentan los términos clave y la estructura de la interacción oral o escrita de este tipo: *lo siento pero el hotel está completo, proponer una solución, etc.*
- II. *Segunda actividad:* Se realiza un ejercicio de comprensión oral sobre los contenidos tratados en el ejercicio anterior. Se trata de asociar seis viñetas con seis diálogos.
- III. *Tercera actividad:* Ejercicio de producción oral. Se presentan tres situaciones simuladas y los alumnos tienen que denegar la reserva siguiendo la estructura que se explicó al principio de la clase. Se realiza en parejas.
- IV. *Cuarta actividad:* Se practica la comprensión escrita: se leen dos mensajes y hay que responder a cuatro preguntas sobre el destinatario, el asunto del mensaje, el remitente, el problema y la respuesta.
- V. *Quinta actividad:* Se presenta un contenido gramatical: la negación. En primer lugar, se presenta la teoría (formas de la frase negativa) y, en segundo lugar, se practican los aspectos teóricos mediante ejercicios.
- VI. *Sexta actividad:* Se realiza un ejercicio de producción oral y escrita: el recepcionista del hotel recibe un correo con una petición de ampliación de estancia. Debe denegarla y proponer una solución. Se interpreta la escena en parejas en clase. Como tarea para practicar en casa, se realiza el mismo ejercicio pero se entrega por escrito en la siguiente sesión.
- VII. *Séptima actividad (última clase):* Se cumplimenta el cuestionario final y se realiza una revisión de toda la unidad mediante ejercicios recogidos al final del tema relativo al tema de *Réservation*.

Aplicación del CIMA

Relato resumido de las sesiones

En la *primera sesión*, aplicamos la metodología docente innovadora del aprendizaje por problema (PBL) que aprendimos en el Curso General de Docencia Universitaria y planteamos un problema a los estudiantes sobre cómo gestionar una reserva. Les invitamos a reflexionar sobre la actuación de un recepcionista cuando recibe la petición de una reserva. Observamos que los estudiantes se esfuerzan para cambiar de perspectiva, porque hasta entonces reaccionaban como clientes no como profesionales del turismo. Gracias a esta primera puesta en práctica, desarrollaron su competencia intercultural y han ejercido de mediadores entre su cultura y la cultura francesa.

En la *segunda sesión*, comenzamos la clase empleando la misma estrategia y planteamos una pregunta a los alumnos sobre la estructura de una carta formal en su lengua materna con la intención de que nos sirviese de esquema para basar los nuevos contenidos en la lengua francesa. Para nuestra sorpresa, ningún alumno estaba familiarizado con el formato de una carta comercial en español. Les invitamos a investigar empleando su teléfono móvil y, finalmente, se consiguió elaborar un guion para la redacción de una carta formal en español. A continuación, dimos las pautas para realizar la misma tarea en francés en el contexto turístico. Esta primera actividad suscitó el interés de los alumnos y motivó una reflexión muy enriquecedora sobre los aspectos diferenciadores de las dos culturas y lenguas. No obstante, el tiempo que se dedicó para completar la actividad superó el que habíamos estimado inicialmente.

En la *tercera sesión*, nuestro objetivo fue abordar las expresiones que se emplean para denegar una reserva.

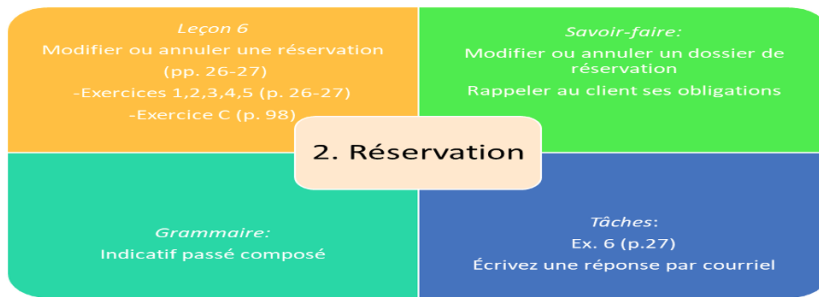
Hicimos hincapié en el registro formal que se usa en cualquier tipo de interacción entre el recepcionista y el cliente. La sociedad francesa es más jerarquizada que la española y es necesario que los aprendices sean conscientes de que la formalidad y la cortesía son dos aspectos imprescindibles en el sector turístico. Al final de esta sesión, realizamos un juego de rol en parejas y el resultado fue muy satisfactorio. Los alumnos participaron con entusiasmo y se esforzaron para simular una interacción en condiciones reales.

En la *cuarta y quinta sesión*, la puesta en práctica de la unidad didáctica se desarrolló con mayor éxito. Dado que estas dos sesiones se desarrollaron de forma virtual mediante la herramienta Blackboard Collaborate Ultra, aplicamos la metodología de "clase invertida". Los estudiantes tenían que abordar de forma autónoma en casa algunos contenidos de las sesiones (Tabla 3). A continuación, dedicamos las sesiones virtuales a abordar los aspectos más destacables y observamos que los estudiantes estaban familiarizados con la metodología aplicada basada en problemas (PBL) y respondían mucho mejor a las preguntas planteadas. Asimismo, se constató una mayor participación en clase y un ambiente de colaboración entre ellos. Nos dimos cuenta de que la existencia de una relación previa entre los estudiantes gracias a las sesiones presenciales favoreció la dinámica de la clase y, por consiguiente, contribuyó a que la metodología aplicada a la enseñanza a distancia fuese más exitosa. Los alumnos estaban motivados y el componente efectivo -tan importante en los procesos de aprendizaje- se había reforzado debido a las difíciles circunstancias que se estaban viviendo.

Por último, concluimos la sesión con un juego de rol para poner en práctica los contenidos comunicativos necesarios para modificar y anular una reserva. La realización de los diálogos tuvo un resultado más que satisfactorio aunque, teniendo en cuenta de que se tratase de un ejercicio que se realizó a distancia no pudimos controlar si los alumnos realizaron la actividad sin ayuda del libro o de las notas de clase.



Tabla 3. Ejemplo de la organización de la materia de las sesiones no presenciales.



Evaluación del aprendizaje de los estudiantes

El corpus que hemos empleado para realizar el análisis comparativo de los dos cuestionarios se compone de la evaluación de diez alumnos en total que son los que han asistido a todas las clases. En la Figura 3, se ilustran los descriptores de cada nivel de la escalera de aprendizaje que corresponde a la tercera pregunta del cuestionario sobre cómo denegar una reserva.

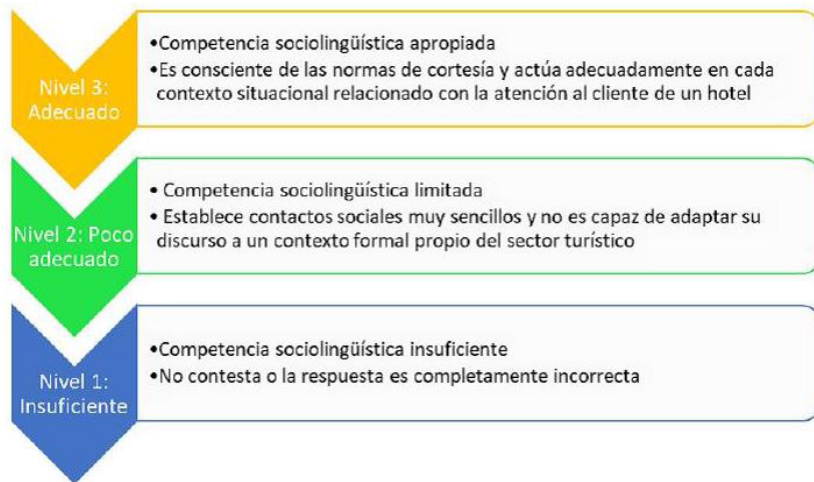


Figura 3. Descriptores de los niveles de aprendizaje.



Asimismo, como se puede apreciar en la Tabla 4, la primera columna ilustra la relación de los alumnos mientras que en la segunda y tercera columna aparecen los resultados por alumno.

Tabla 4. Análisis comparativo de los resultados conjuntos de los cuestionarios por alumno.

Alumno	Cuestionario inicial	Cuestionario final
Alumno A	33%	100%
Alumno B	55%	98%
Alumno C	33%	100%
Alumno D	90%	100%
Alumno E	63%	96%
Alumno F	90%	100%
Alumno G	66%	96%
Alumno H	80%	90%
Alumno I	78%	93%
Alumno J	88%	96%

A continuación (Figura 4), se reflejan los resultados conjuntos de las respuestas a la tercera pregunta del cuestionario (inicial-final) del corpus seleccionado. Se distinguen tres niveles según el grado de adquisición de la competencia sociolingüística que corresponde al acto de denegar una reserva: insuficiente / poco adecuado / adecuado. Como se puede apreciar, el cuestionario final demuestra que la gran mayoría de los alumnos (96,7%) han asimilado los contenidos sociolingüísticos y han desarrollado una competencia adecuada al contexto situacional mientras que solamente 3,3% desarrolló una competencia poco adecuada. Sin embargo, destacamos que es muy

positivo el hecho de que, según la evaluación final, ningún alumno se encuentre en el nivel 1 que refleja una insuficiencia con respecto a la adquisición de los contenidos en cuestión.



Figura 4. Representación gráfica de los resultados conjuntos (cuestionario inicial-final) de la tercera pregunta según los niveles

Evaluación del diseño puesto en práctica

Aspectos a mantener y cambios a introducir

Después de la puesta en práctica del segundo ciclo de mejora y partiendo de los resultados de la evaluación final de los estudiantes, procederemos a realizar una valoración holística de nuestra puesta en práctica. En primer lugar, consideramos que la metodología innovadora del aprendizaje basado en problemas (PBL) ha contribuido al desarrollo del modelo metodológico planteado en el primer CIMA y ha motivado a los alumnos propiciando la reflexión y la adquisición de una competencia intercultural.

En segundo lugar, se ha dedicado más tiempo de lo habitual a la expresión oral, pero consideramos que puede ser aún mayor. Lamentablemente, la interrupción de las clases presenciales obligó a adaptarnos a una metodología de enseñanza a distancia. Es cierto que el método de *flipped classroom* funcionó de forma más que satisfactoria pero, consideramos que, en una clase de lengua extranjera

planteadas inicialmente para una docencia presencial se requiere una gran capacidad de trabajo y una gran autonomía de parte de los alumnos para que no se vea alterado el componente afectivo y el ritmo del aprendizaje.

Por último, en este segundo ciclo de mejora, pudimos disponer de los resultados de las tareas que se realizaron en casa por escrito contrariamente a lo que había ocurrido en el CIMA anterior. Por ende, se ha comprobado que los objetivos se han alcanzado en todas las competencias a pesar de las limitaciones de la educación a distancia. Podríamos afirmar, pues, que la puesta en práctica de este segundo ciclo ha sido muy exitosa con respecto al método empleado y a los resultados de evaluación obtenidos.



Palabras clave: Francés Turístico; Grado en Turismo; Docencia universitaria; Experimentación docente universitaria; Enfoque comunicativo.

Keywords: French as a Foreign Language in Tourism context; Degree in Tourism; University teaching; University teaching experimentation; Communicative approach.

Referencias bibliográficas

- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*. Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- Corbeau, S. et al. (2006). *Hôtellerie-restauration.com. Français professionnel*. Paris: Clé International.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes y Anaya. Disponible en <<http://cvc.cervantes.es/obref/marco>>.
- Conseil de l'Europe (2018). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs*. Disponible sur <<https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs>>.
- Hooker, J. (2003). *Working across Cultures*. Stanford: Stanford University Press.
- Kramsch, C. (1998). *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2003[1998]). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Traducción española de José M. Castrillo y María Condor. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivero, A. y Porlán, R. (2017). La evaluación en la enseñanza universitaria. En R. Porlán (coord.), *Enseñanza universitaria. Cómo mejorarla* (pp. 73-91). Madrid: Morata.
- Wallerstein, I. (2000). *The Essential Wallerstein*. New York: New Press.

