

EL TEXTO NARRATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LENGUA FRANCESA

POR: YANINNE MOLINA MONSALVE¹
MARTHA ISABEL MUELAS HURTADO²

Recibido: 28 de marzo de 2026

Aceptación: 22 de junio de 2026

RESUMEN

El artículo describe la implementación de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en francés a través del texto narrativo en estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de una universidad privada en Cali. La problemática central de esta investigación radicó en las dificultades comprensivas e interpretativas de los aprendientes, las cuales se ven incrementadas por la alta densidad estudiantil en el aula de clases que limita el seguimiento personalizado. El objetivo principal fue implementar una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora a través del texto narrativo con el propósito de mejorar los procesos de construcción de significado e identificación de los esquemas quinario y actancial. El estudio se desarrolló bajo un enfoque de tipo mixto. La muestra estuvo conformada por 49 estudiantes de nivel A2 en francés. Se aplicaron dos encuestas, una de entrada y una de salida y se utilizó un texto narrativo francófono como material principal que se aplicó en tres fases de lectura y discusión durante cuatro sesiones. Los datos se recogieron mediante talleres de comprensión y se analizaron a través de los esquemas quinario y actancial. Los resultados mostraron una mejora notable en la comprensión lectora de los estudiantes tras la implementación de la secuencia didáctica. Se observó un incremento en la capacidad para identificar ideas principales, inferir significados, relacionar información y reconocer los esquemas quinario y actancial del texto narrativo. Asimismo, los participantes manifestaron mayor motivación hacia la lectura de textos narrativos francófonos, lo que evidencia la pertinencia del enfoque aplicado.

Palabras claves: comprensión lectora, francés lengua extranjera (FLE), secuencia didáctica, texto narrativo.

1 Estudiante de último semestre de Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés Francés. Universidad Santiago de Cali. Correo: yaninne.molina00@usc.edu.co.

2 Doctora en Filosofía. Magister en Literaturas Francófonas y Licenciada en Lenguas Extranjeras y Literaturas francesa y francófona de la Universidad de París 8. Docente de lengua francesa y literaturas francófonas en la Universidad del Valle y la Universidad Santiago de Cali. Correo: martha.muelas00@usc.edu.co.

ABSTRACT

The article describes the implementation of a teaching sequence designed to strengthen reading comprehension in French through narrative texts among fourth-semester students in the Bachelor's program in Foreign Languages at a private university in Cali. The central issue of this research lay in the learners' comprehension and interpretation difficulties, which are increased by high class sizes that limit personalized attention. The main objective was to implement a teaching sequence to strengthen reading comprehension through narrative texts with the aim of improving the processes of meaning construction and the identification of the quinary and actantial models. The study was conducted using a mixed-methods approach. The sample consisted of 49 students at the A2 level in French. Two surveys were administered—one at the beginning and one at the end—and a French-language narrative text was used as the primary material, which was applied in three phases of reading and discussion over four sessions. Data were collected through comprehension workshops and analyzed using the quinary and actantial models. The results showed a notable improvement in the students' reading comprehension following the implementation of the instructional sequence. An increase was observed in the ability to identify main ideas, infer meanings, and relate information.

Keywords : reading comprehension, French as a foreign language (FLE), didactic sequence, narrative text.

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo investigativo surge de la necesidad de atender las dificultades de comprensión lectora que enfrentan los estudiantes de francés (FLE), de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés-Francés de una universidad privada de la ciudad de Cali. Esta dificultad se agudiza en aulas con más de cuarenta estudiantes, donde la interacción pedagógica y el seguimiento personalizado se ven bastante limitados y se requiere diseñar estrategias que favorezcan la construcción de sentido y el aprendizaje significativo de la lengua francesa.

En este artículo se expone, en primer lugar, la problemática que existe en torno a la enseñanza de la comprensión lectora en FLE, destacando la importancia de promoverla como parte esencial de la formación de futuros licenciados. En segundo lugar, se presenta la propuesta de una secuencia didáctica, para el fortalecimiento de la comprensión lectora a través del texto narrativo basada en el esquema quinario de Adam y Lorda (1999), y en el esquema actancial de Greimas, que permiten a los estudiantes reconocer la organización narrativa y las relaciones entre personajes y acciones. Esta propuesta se articula con las estrategias de comprensión lectora planteadas por Solé (1992), organizadas en tres momentos (antes, durante y después), y se sustenta en la visión de la lectura como práctica social, desarrollada por Vygotsky y Cassany, quienes conciben el acto de leer como un proceso de interacción cultural y comunicativa.

En tercer lugar, se expone la metodología adoptada, la cual se corresponde con una investigación de tipo mixto, con datos cuantitativos y cualitativos, aplicada a estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Santiago de Cali, quienes se encontraban consolidando el nivel A2 según el Marco Común de Referencia Europeo.

Finalmente, se evalúa el impacto de la propuesta, destacando los beneficios de trabajar la comprensión lectora a través de secuencias didácticas a partir del texto narrativo con el propósito

de promover la integración de contenidos culturales y el desarrollo de habilidades críticas. Se sugiere, además, extender esta iniciativa a otros cursos de nivel intermedio de formación inicial, como una estrategia que contribuye a superar las limitaciones propias de los grupos numerosos y a enriquecer el aprendizaje del francés como lengua extranjera.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la Universidad Santiago de Cali, los cursos de francés como lengua extranjera suelen reunir más de cuarenta estudiantes por grupo. Esta alta densidad dificulta la interacción personalizada, la retroalimentación constante y el seguimiento individual de los procesos de lectura. Esto genera limitaciones pedagógicas, ya que los profesores enfrentan la imposibilidad de atender de manera equitativa las necesidades de cada estudiante y en grupos grandes, las diferencias en competencias lingüísticas se amplifican, lo que genera desigualdades en la comprensión de los textos. Esta problemática genera consecuencias en el aprendizaje pues los estudiantes muestran dificultades para comprender textos narrativos en francés, tanto en el reconocimiento de estructuras como en la construcción de sentido. De igual forma, se debilita el desarrollo de la competencia lectora y crítica, pues la enseñanza se centra en cubrir contenidos más que en profundizar en estrategias de lectura y se corre el riesgo de que la lectura sea percibida como una actividad mecánica, sin conexión con la dimensión social y cultural que destacan Vygotsky y Cassany.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

En este contexto problemático ¿proponer una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora, mediante el texto narrativo sería una estrategia pedagógica exitosa que ayude a mejorar los procesos comprensivos e interpretativos en lengua francesa?

OBJETIVO GENERAL:

Fortalecer la comprensión lectora en francés a través del texto narrativo en estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Santiago de Cali.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en francés y el conocimiento del esquema quinario y actancial del texto narrativo en estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Santiago de Cali.
2. Implementar una secuencia didáctica de fortalecimiento en comprensión lectora en francés y del texto narrativo en estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Santiago de Cali.

3. Evaluar el nivel de comprensión lectora en francés y el conocimiento del esquema quinario y actancial del texto narrativo en estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Santiago de Cali.

MARCO TEÓRICO

A continuación se exponen los conceptos que se abordaron en la propuesta investigativa: secuencia didáctica, secuencias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora, el texto narrativo, esquemas quinario y actancial.

1. SECUENCIAS DIDÁCTICAS

Según el autor Ángel Díaz Barriga, en el texto *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*, del año 2013, “Una secuencia didáctica es una organización de actividades de aprendizaje que se realizan con los alumnos y para los alumnos, con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo” (p. 3). Esta definición permite entender que la enseñanza no es únicamente la repartición al azar de contenidos, sino que implica la planificación de actividades articuladas con un enfoque pedagógico, un objetivo claro y una coherencia interna. De igual manera, diversos autores consideran que la secuencia didáctica se planea partiendo de la relación entre los conocimientos previos del alumno. Es el caso del especialista francés en didáctica de la literatura Yves Reuter, quien en su texto *La enseñanza de la literatura* (2007), afirma que “no se aprende un saber si no se lo relaciona con prácticas, con usos y con problemas que tengan sentido para el alumno” (p. 61). Así, las diversas consideraciones de la secuencia didáctica concluyen que es un método que organiza el tiempo, los contenidos y las acciones pedagógicas en función del objetivo y aprendizaje del estudiante.

En este sentido, Philippe Meirieu plantea en su texto *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* (1992), que “aprender no es un proceso natural ni automático; exige una mediación pedagógica consciente y rigurosa” (p. 52). La acción didáctica se enfoca en mediar la interacción con el estudiante sin perder el orden entre un conjunto de objetos culturales y una tarea a realizar, lo que favorece que dicha interacción resulte accesible y generadora de sentido para el alumno. Meirieu completa su planteamiento afirmando que la secuencia didáctica se convierte en un camino esencial en la enseñanza, ya que permite estructurar las condiciones necesarias para que el estudiante se confronte con un problema, utilice el conocimiento adquirido y avance progresivamente hacia nuevos aprendizajes. Lo anterior nos permite afirmar que la enseñanza, orienta la creación de situaciones que favorezcan el deseo de aprender y hagan posible la apropiación de conocimiento, presentado de forma organizada y rigurosa.

2. SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Según el autor Lev Vygotsky en su texto *Pensamiento y lenguaje* (1934), “toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero en el plano social y después en el plano psicológico; primero entre personas y luego en el interior del niño” (p. 94). En efecto, el desarrollo del pensamiento verbal depende del dominio de los signos lingüísticos y de las prácticas sociales asociadas a su uso. Para el autor, la comprensión de un texto no depende de una acción individual que tenga un resultado inmediato. Por el contrario, la acción de comprender un texto tiene como punto de partida el diálogo con otros individuos con el fin de apropiarse los significados de lo comprendido en la lectura realizada y la orientación de una persona experta, en este caso el docente, que pueda configurar condiciones óptimas de comprensión e interpretación.

Para Vygotsky, el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora, debe ser organizado y sistemático para que el aprendiz logre interiorizar el contenido textual. En esta dirección, el proceso estructurado que propone el autor ruso se acerca a las secuencias didácticas, las cuales representan una herramienta fundamental para organizar los aprendizajes de manera sistemática con el estudiante. Esto facilita el progreso del estudiante desde niveles iniciales de comprensión hacia formas más elaboradas y conscientes. Es lo que el autor ha denominado una línea de desarrollo próximo: un aprendizaje que inicia orientado desde el diálogo social, para luego ser interiorizado por el individuo.

En este sentido, Vygotsky afirma que, “el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y por la experiencia sociocultural del niño” (p. 89). Esto quiere decir que el desarrollo del pensamiento verbal depende del dominio de los signos lingüísticos y de las prácticas sociales asociadas a su uso. Esto convierte a la lectura en una actividad que se moldea y aprende culturalmente. La mediación de la lectura se debe estructurar para poder acoger el contenido semántico que en ella se significa. Así, las secuencias didácticas enfocadas en la comprensión lectora, deben proyectar situaciones en las cuales el estudiante converse con el texto, con el docente y con otros estudiantes de su mismo nivel. El diálogo favorece un ambiente de búsqueda de diversas experiencias socioculturales que benefician el aprendizaje del estudiantado.

En esta misma dirección, el autor catalán Daniel Cassany plantea en su texto, *Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica* (2006), que “la comprensión lectora implica interpretar, inferir y evaluar los textos desde una perspectiva social y crítica” (p. 12). Desde esta perspectiva, la comprensión lectora no debe verse sólo como un proceso cognitivo universal. Cassany, concibe que el enseñar a comprender un texto implica la formación de lectores capaces de interactuar con distintos géneros discursivos, interpretar contextos y desarrollar una mirada crítica frente a esos significados puestos en juego. En este contexto, el uso de secuencias didácticas favorece el paso de una comprensión guiada a una comprensión autónoma y fortalece la lectura como una actividad cognitiva, social y culturalmente situada.

Igualmente, la autora española Isabel Solé en el capítulo “La enseñanza de estrategias de comprensión lectora” de su libro *Estrategias de lectura* (1992) considera que “comprender un

texto supone que el lector sea capaz de establecer objetivos, anticipar contenidos y controlar su propia comprensión” (p. 43). Solé sostiene que el proceso de enseñanza de la lectura no se logra de manera espontánea, sino que los docentes deben enseñar explícitamente las estrategias que les ayuden a los estudiantes a configurar significado antes, durante y después de la lectura. Por eso, propone un enfoque metacognitivo en el que el lector aprende a planificar, revisar y evaluar su proceso de lectura. Así, el docente cumple una función de mediador para aplicar las estrategias en diferentes géneros textuales y orientar el proceso comprensivo.

En conclusión, la integración de estos tres enfoques permite diseñar secuencias didácticas que no solo enseñan a leer, sino que forman lectores autónomos, críticos y capaces de comprender los textos en toda su complejidad. Cassany, aporta la dimensión social y crítica, Solé, el componente estratégico y metacognitivo, y Vygotsky, la base sociocultural y colaborativa. Juntos, ofrecen un marco integral que convierte la enseñanza de la comprensión lectora en una práctica transformadora y significativa.

3. EL TEXTO NARRATIVO

Mijaíl Bajtín en su libro, *Estética de la creación verbal* (1982) plantea que “el enunciado es un eslabón de la cadena de la comunicación discursiva y no puede ser separado de los eslabones precedentes ni de los siguientes” (p. 256). En este sentido, el texto narrativo es una producción más amplia formada por múltiples enunciados que se articulan para contar una historia. Su organización responde a una lógica discursiva que reconoce esquemas (situación inicial, complicación, etc) y convenciones de género (cuento, novela, relato). Es por esto que el texto narrativo no puede entenderse como una producción aislada ni como una estructura cerrada, sino como un espacio donde confluyen múltiples voces, sentidos y contextos socioculturales. Para Bajtín, los textos narrativos constituyen espacios de interacción verbal en los que se crean relaciones de andamiaje que son conformadas por distintas voces, puntos de vista y significados.

Por ende, la integración entre enunciado y texto narrativo permite comprender la narración como un tejido discursivo en el que cada unidad mínima de comunicación se articula para construir un sentido mayor. El enunciado, con su carácter pragmático y situado, aporta la voz, la intención y la dirección comunicativa; mientras que el texto narrativo organiza esos enunciados en una estructura coherente que da forma a la historia.

4. ESQUEMAS DEL TEXTO NARRATIVO: QUINARIO Y ACTANCIAL

En el campo de la narratología y la didáctica de los textos, dos modelos resultan especialmente útiles para analizar y enseñar la estructura de los relatos: el esquema quinario y el esquema actancial. Exponemos a continuación ambos modelos desde la perspectiva de Jean Michel Adam y Clara Ubaldina Lorda y desde la visión de Algirdas Julien Greimas. Ambos esquemas ofrecen herramientas complementarias: el quinario ayuda a comprender la estructura temporal del relato, mientras que el actancial ilumina la función de los personajes y fuerzas en juego en la narración.

4.1 ESQUEMA QUINARIO

Los autores Jean Michel Adam y Clara Ubaldina Lorda, afirman en el texto *Lingüística de los textos narrativos* (1999) que, “el esquema quinario de la secuencia narrativa consiste en la presentación de una situación inicial, seguida de un conflicto, el desarrollo de acciones, una resolución y una situación final” (p. 34). Según este esquema, los textos narrativos se organizan a partir de secuencias prototípicas que permiten reconocer regularidades en la estructura del relato. Esto hace que el esquema quinario ofrezca una herramienta para identificar el desarrollo progresivo de la narración, entendida como un proceso de transformación que avanza desde una situación inicial hacia una final.

Jean Michel Adam, propone su esquema quinario narrativo en su libro *Les textes: types et prototypes* (1992), en el que desarrolla su teoría de las secuencias textuales y presenta el esquema de las cinco fases narrativas:

1. Situación inicial (presentación del contexto y personajes).
2. Complicación (aparece un conflicto o problema).
3. Acción (desarrollo de intentos para resolverlo).
4. Resolución (se alcanza un desenlace).
5. Situación final (nuevo equilibrio tras la resolución).

Según Adam, este esquema permite visualizar la progresión narrativa como un proceso dinámico que va del equilibrio inicial al equilibrio final.

4.2 ESQUEMA ACTANCIAL

El esquema actancial de Algirdas Julien Greimas, es un modelo narratológico que organiza los personajes y fuerzas de un relato en seis funciones básicas: sujeto, objeto, destinador, destinatario, ayudante y oponente.

1. **Sujeto** → el protagonista que emprende una acción.
2. **Objeto** → aquello que el sujeto busca alcanzar (meta, deseo, misión).
3. **Destinador** → quien impulsa o motiva la acción (puede ser una persona, institución, idea, valor).
4. **Destinatario** → quien recibe el beneficio o resultado de la acción.
5. **Ayudante** → aquello que facilita la acción del sujeto (aliados, recursos, circunstancias favorables).
6. **Oponente** → aquello que obstaculiza la acción del sujeto (enemigos, dificultades, barreras).

Su objetivo es mostrar cómo las relaciones entre estos roles sostienen la acción narrativa y generan sentido dentro de una historia particular. Según Greimas, en el texto *Semántica estructural* (1966) “el modelo actancial propone analizar el relato no a partir de los personajes, sino de las funciones que estos cumplen en la acción narrativa” (p. 102). Siguiendo este planteamiento, el esquema actancial puede desarrollarse como un modelo de análisis narrativo que reduce la complejidad del relato a las seis funciones ya mencionadas. Este enfoque permite comprender que los personajes adquieren sentido en la medida en que participan en un sistema de relaciones orientadas hacia la consecución de un objetivo. Greimas, afirma que el actante no se define por su identidad concreta, sino por el rol funcional que desempeña dentro del programa narrativo, lo que posibilita un análisis más profundo de la estructura del relato.

En esta misma línea, el autor señala que, “todo relato puede reducirse a la búsqueda de un objeto por parte de un sujeto, impulsado por una fuerza y enfrentado a oposiciones” (Greimas, 1966, p. 198). Esta concepción resulta especialmente valiosa para el trabajo de la comprensión lectora, ya que permite a los estudiantes identificar las relaciones de poder, conflicto y colaboración presentes en el texto narrativo. El esquema actancial articulado con las secuencias didácticas contribuye a una lectura más reflexiva y estructurada, ya que favorece la comprensión de la lógica interna que organiza la acción narrativa y da coherencia al relato.

En síntesis, la integración del esquema quinario de Adam y el esquema actancial de Greimas, ofrecen una herramienta pedagógica poderosa para la enseñanza de la comprensión lectora. Por una parte, el esquema quinario permite a los estudiantes reconocer la secuencia temporal y lógica de los relatos que favorece la identificación de situaciones iniciales, conflictos, acciones y desenlaces. Por otra parte, el esquema actancial ilumina la red de relaciones y funciones que desempeñan los personajes al mostrar cómo cada fuerza narrativa contribuye al desarrollo de la historia.

Al articular ambos modelos, el docente no solo guía al estudiante en la estructura del relato, sino también en la dinámica de los roles narrativos, lo que fortalece la capacidad de interpretar, analizar y reconstruir el sentido del texto. Esta complementariedad convierte la lectura en un proceso más consciente y crítico, en el que se comprende tanto el cómo avanza la narración como el quién y por qué actúa en ella. En consecuencia, se fomenta una comprensión lectora más profunda, capaz de trascender la simple decodificación para alcanzar una verdadera apropiación del discurso narrativo.

METODOLOGÍA

Contexto

Esta investigación se realizó entre febrero y marzo del año 2026 con los estudiantes matriculados de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras Inglés -Francés de la Universidad Santiago de Cali. Los cursos intervenidos fueron FRANCES402 y FRANCES403 en los horarios de la tarde. El número de estudiantes por salón fue de aproximadamente cuarenta estudiantes y la población total del estudio fue de cuarenta y nueve estudiantes, con edades promedio entre 20 a 26 años. El nivel de lengua de los estudiantes en formación es de A2 según el Marco Común Europeo para la Enseñanza de las Lenguas.

Instrumentos

Para comenzar, se llevó a cabo una encuesta de entrada, (véase anexo 1,) encaminada a revelar los saberes narrativos y de comprensión lectora del estudio y, en particular, a explorar los conocimientos previos de los estudiantes en cuanto a las características esenciales del relato. Se diseñó con preguntas abiertas y cerradas, se privilegió la selección múltiple tipo ABC.

Luego, se pasó a la intervención pedagógica durante los meses de febrero y marzo de 2026. Para la fase aplicativa, se diseñó una secuencia didáctica para la comprensión lectora a partir del texto narrativo tomando como texto base, "Cendrillon" adaptado de la versión original de Charles Perrault (1930). Como estrategia didáctica, se organizó un taller que permitió, gracias a la puesta en común, verificar la comprensión lectora a través de preguntas antes, durante y después de la lectura, preguntas de inferencia, comprensión global y detallada y nivel interpretativo. Se tuvo en cuenta el nivel y el hecho de trabajar el mismo texto en varias fases para fortalecer la apropiación de las características de comprensión lectora y texto narrativo. Seguidamente, se corroboró la comprensión de las historias y el reconocimiento de los esquemas (narrativo y actancial) característicos del cuento (véase ejemplo en el anexo 2).

De igual manera, se trabajaron dos recursos didácticos para enseñar la teoría: una infografía (ver anexo 3) y una presentación inspirada de la página de Alloprof, (s.f) que posibilitó la explicación e ilustración del esquema quinario inspirado de Adam y Lorda (1999), y el esquema actancial propuesto por Greimas (1966).

En la intervención pedagógica se hizo especial énfasis en las etapas de comprensión lectora propuestas por Solé (1992), en el antes, durante y después de la lectura. Detallamos a continuación los momentos abordados:

Objetivo	Actividad	Ejercicio
Preparar al estudiante para entender el texto.	Antes de la lectura	Predicción con imágenes Muestra una imagen relacionada con la historia y pregunta: <i>Qui est ce personnage ?</i> <i>Où est-il ?</i> <i>Que va-t-il se passer ?</i>
		Título del texto <i>De quoi parle l'histoire ?</i> <i>Qui sont les personnages ?</i>
Comprender la información principal y detalles simples.	Durante la lectura	Comprensión global Primera lectura rápida. Preguntas ejemplo: <i>Qui est le personnage principal ?</i> <i>Où se passe l'histoire ?</i> <i>Quel est le problème ?</i>
	Comprensión global	
	Comprensión específica	Comprensión específica Segunda lectura más detallada. Actividades útiles: Verdadero / falso Ordenar la historia Da 4–6 eventos desordenados.
Sirven para consolidar comprensión y producir lenguaje.	Después de la lectura	Resumen guiado Completar frases: Au début, _____. Ensuite, _____. À la fin, _____. Cambiar el final Pregunta: Imagine une autre fin pour l'histoire.
		Actividad de cierre : “Une nouvelle scène de l'histoire”
Reutilizar la información del texto leído para producir un pequeño relato narrativo.		

Cuadro 1. Elaboración propia.

Para la evaluación, se propuso una actividad de comprensión lectora y de texto narrativo con *Kahoot* y un pequeño escrito de 50 palabras en el que se les pidió imaginar una nueva escena de la historia leída y trabajada en clase. Para ello, se les recomendó usar las siguientes estructuras:

- Au début, le personnage...
- Ensuite, il / elle...
- Puis, il / elle...
- Finalement, ...
- le nom du personnage principal
- le lieu de l'histoire
- au moins **3 mots de vocabulaire du texte**

Para terminar la secuencia didáctica, se aplicó una encuesta de salida, que fue la misma encuesta de entrada (véase el anexo 1), con la que se pudo verificar el progreso de los estudiantes en comprensión lectora y el reconocimiento de los elementos que caracterizan el texto narrativo y sus esquemas quinario y actancial.

RESULTADOS

Presentamos a continuación los resultados obtenidos en las tres fases de diagnóstico, intervención pedagógica y evaluación.

ENCUESTA DE ENTRADA

Esta encuesta permitió determinar el nivel de comprensión lectora nivel A2 en francés y los conocimientos previos sobre los elementos del texto narrativo y sus esquemas que mostramos a continuación. Con respecto a la pregunta inicial sobre sus nociones básicas en el esquema quinario de los 49 encuestados, el 57% respondió los cinco elementos claves de la estructura quinario: situación inicial, complicación, reacción, resolución y situación final. El 29% creía que era situación inicial, complicación, nudo, situación final y moraleja. El 10% creía que era situación inicial, narrador, acción, conclusión y moraleja. Y un 4% creía que era situación inicial, protagonista, enemigo, ayudante, objetivo, situación inicial y protagonista.

De la misma manera, se pudo constatar que el 78% de los participantes reconocieron la función de la situación inicial, la cual permite introducir el marco espacio temporal y los personajes; el 59% identificó la función de la complicación, la cual permite una ruptura del equilibrio inicial; el 84% distinguió las acciones de la intriga como el elemento que organiza los eventos y obstáculos que enfrenta el protagonista; el 78% señaló que la situación final se caracterizaba por el restablecimiento de un nuevo equilibrio en la historia.

En relación con las preguntas del esquema actancial, el 59% de los participantes contestó estar familiarizado con este modelo. Sin embargo, en las respuestas de identificación de sujeto sólo el 39% logró reconocer este elemento; el 53% distinguió el objeto de la historia, el 61% reconoció la función del ayudante en el relato; el 59% identificó la función del oponente en el cuento.

En la encuesta de entrada se contabilizaron diez preguntas, se observó que 14,29 obtuvo un resultado de 5, siendo esta la nota más alta; el 46,94 obtuvieron un desempeño medio alto con notas entre 3.8 y 4.5 y un 38.78 de los participantes obtuvieron notas menos alentadoras entre 3.1 y 3.5.

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La experiencia de la intervención pedagógica se estructuró en tres fases. En la etapa inicial se implementó la secuencia didáctica para la comprensión lectora a través del texto narrativo. Se estableció como estrategia un taller que posibilitó la lectura del cuento *Cenicienta* de Charles Perrault. La intervención puso especial atención en las fases de prelectura, lectura y post-lectura a través de los esquemas del texto narrativo. Los estudiantes lograron identificar los esquemas quinario y actancial, comprender la historia mediante las preguntas de inferencia, comprensión global y detallada, y nivel interpretativo propuestas en el taller. Además, la presentación de la infografía sobre los esquemas narrativos permitió fortalecer los conceptos abordados en las clases. En la etapa final, los estudiantes respondieron a preguntas abiertas de producción escrita y realizaron un *Kahoot* para poner en práctica los esquemas narrativos. Se observó buena participación en la elaboración del taller y en la secuencia didáctica.

ENCUESTA DE SALIDA

Posteriormente a la intervención pedagógica se aplicó la encuesta de salida para corroborar la contribución de la misma con relación a los esquemas narrativos trabajados en la clase. Se presentan la comparación de resultados entre ambas encuestas:

Para comenzar, la respuesta dada a la pregunta inicial que indagaba sobre los elementos que caracterizan el esquema quinario tuvo una mejora. Se pasó del 57% al 68%, eso quiere decir que, de los 49 participantes, 34 respondieron que el esquema quinario se caracterizaba por cinco etapas. Sin embargo, el 23% no logró esclarecer la diferencia entre ambos esquemas y el 10% confundió las etapas. Se observó que 4 estudiantes no alcanzaron el nivel esperado para esta intervención.

Siguiendo con el esquema actancial, la respuesta obtenida a la pregunta sobre el sujeto de la historia tuvo una mejora notable. Se pasó del 39% al 60%, es decir que, de los 49 participantes, 33 respondieron que el sujeto del relato es aquel que persigue un objetivo. Con respecto a la pregunta sobre la función del objeto de la historia se pasó del 53% al 80%, esto es que, de los 49 participantes, 41 expresaron que el objeto de la historia es lo que el sujeto busca obtener. En el cuestionamiento a la pregunta sobre la función del ayudante se observó una mejora notable, se pasó del 61% al 90%, es decir que, de los 49 estudiantes, 45 estudiantes pudieron determinar la función del ayudante como quien le ayuda al sujeto a alcanzar su objetivo.

Se observó que un conjunto de preguntas (2 a 5) no registraron resultados muy distintos entre la encuesta de entrada a la encuesta de salida. Se considera que los participantes tuvieron un buen nivel de reconocimiento del esquema quinario que se mantuvo a lo largo de la secuencia didáctica.

En síntesis, la comparación de las encuestas de entrada y de salida, permitió poner en evidencia que la secuencia didáctica fue beneficiosa para los estudiantes, ya que ellos lograron reconocer los elementos esenciales del texto narrativo y sus esquemas.

CONCLUSIÓN

Esta investigación permitió de manera satisfactoria fortalecer de manera significativa la comprensión lectora en francés de los estudiantes de cuarto semestre de la Licenciatura en Lenguas extranjeras de la Universidad Santiago de Cali. Se logró cumplir con el objetivo general, de la misma manera que con los objetivos específicos mediante la ejecución de una secuencia didáctica que nos permitió diagnosticar, implementar y evaluar el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora en lengua francesa a través de un texto narrativo.

Por medio de la prueba de entrada, se pudo comprobar la problemática que enfrentan los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Extranjeras de la Universidad Santiago de Cali al tener que ver clases en grupos numerosos, ya que la alta densidad en las aulas de clase dificulta la retroalimentación constante y el seguimiento individual de manera efectiva. Es por ello que se propone la intervención que se fundamentó en la mediación pedagógica de Meirieu y las estrategias metacognitivas de Solé, planteando tres fases de lectura: antes, durante y después. Este ordenamiento de la lectura favoreció la percepción del proceso comprensivo y se evidenció un progreso en su desarrollo al pasar de ser un proceso más bien mecánico a uno en el que se generará significado culturalmente situado.

Los resultados obtenidos después de la implementación de los instrumentos de recolección de datos pudieron demostrar la efectividad de la propuesta pedagógica. Se logró observar una mejora cuantitativa notable en el que el reconocimiento del esquema actancial, fue el reto más grande y se alcanzó el resultado, donde la identificación del “sujeto” aumentó del 39% al 60% y la del “ayudante” pasó del 61% al 90%. De la misma manera, el conocimiento del esquema quinario demostró que la secuencia didáctica puede fortalecer conocimientos previos y adquirir nueva información sobre este, el resultado arrojó un incremento positivo del 57% al 68%, lo que evidencia que las tres fases aplicadas lograron ayudar a los estudiantes a organizar mentalmente la información y el reconocimiento de los esquemas quinario y actancial de un texto narrativo.

Es importante recalcar que aunque la producción escrita no hizo parte de los resultados esperados de esta investigación, se pudo constatar que en el ejercicio propuesto para la creación de una nueva escena para el cuento de “Cendrillon” en la actividad de post-lectura, los estudiantes demostraron creatividad y originalidad al imaginar un final diferente para la historia. Esto puso en evidencia una coherencia narrativa y un manejo del léxico adecuado para el nivel A2 que reafirmó el valor del cuento como recurso estético, ético y didáctico fundamental para el fortalecimiento de la comprensión lectora en francés.

Finalmente, a pesar de los avances registrados, la encuesta de salida arrojó como limitación que un 23% de los estudiantes encuestados, aún presentan vacíos o no lograron distinguir con claridad los elementos específicos de los esquemas quinario y actancial. Ante este hallazgo, se concluyó que es imperativo estudiar en futuras investigaciones el uso de estas secuencias didácticas en subgéneros del texto narrativo como la novela, la fábula, etc, y proponer intervenciones pedagógicas que incluyan más sesiones teórico-prácticas. Así, se podría contribuir a seguir consolidando la comprensión lectora en francés en la formación inicial de los futuros licenciados y superar los impedimentos que conllevan estudiar en entornos educativos masificados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alloprof. (s. f). *Le schéma narratif*. Recuperado de : <https://www.alloprof.qc.ca/fr/elevés/bv/francais/le-schema-narratif-f1050>

Adam, J.-M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication, dialogue*. Nathan. Recuperado de: <https://linguisticafacostaunaf.blogspot.com/2021/07/los-textos-tipos-y-prototipos-relato.html>

Adam, J.-M., & Lorda, C. U. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Ariel. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.academia.cl/items/787a1edc-4220-493c-9f67-7f02e3269055>

Badenas Roig, M. (2018). *El cuento como recurso didáctico en la enseñanza del francés como lengua extranjera*. Universidad del Valle. Recuperado de : <https://riunet.upv.es/handle/10251/108944>

Bajtín, M. M. (1982). *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI Editores. Recuperado de: <https://circulosemiotico.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/10/estetica-de-la-creacion-3b3n-verbal.pdf>

Cassany, D. (2006). Explorar las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 25(2), 6–23. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf

Díaz Barriga, Á. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM. Recuperado de: <https://www.educacionfutura.org/wp-content/uploads/2016/06/Guia-secuencia-didactica.pdf>

Greimas, A. J. (1966). *Semántica estructural*. Gredos. Recuperado de : https://monoskop.org/images/8/8c/Greimas_AJ_Semantica_estructural_investigacion_metodologica_1971.pdf

Meirieu, P. (1992). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Octaedro. Recuperado de : <https://atalivar.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/02/philippe-meirieu-aprender.pdf>

Perrault, C. (1930). *Cendrillon*. Gallimard. Recuperado de : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k57308r>

Reuter, Y. (2007). *La enseñanza de la literatura*. Graó. Recuperado de : <https://www.academia.edu/37538494>

Riquois, E. (2010). *Exploitation pédagogique du texte littéraire et lecture littéraire en FLE : un équilibre fragile*. Recuperado de : <https://journals.openedition.org/pratiques/1684>

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó. Recuperado de: <https://www.academia.edu/28560225>

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Paidós. (Obra original publicada en 1934). Recuperado de: <https://www.marxists.org/espanol/vygotsky/1934/pensamiento-lenguaje.pdf>

ANEXOS

1. Encuesta de entrada

Sonfrage
Moïna Monsalve

Le sondage suivant a pour objectif de recueillir des informations à des fins exclusivement analytiques. Les données fournies seront traitées de manière strictement confidentielle et utilisées uniquement dans le cadre de l'étude.

1. Connaissez-vous le schéma quinaire ? Choisissez les éléments qui y sont compris ?

a. Situation initiale – élément déclencheur – nœud de l'action – situation finale – morale
b. Situation initiale – élément déclencheur – développement – dénouement – situation finale
c. Situation initiale – narrateur – actions – conclusion – morale
d. Situation initiale – protagoniste – opposant – adjuvant – objectif

2. La situation initiale dans le schéma quinaire a pour rôle de :

a. Créer le suspense principal du récit
b. Introduire le cadre spatio-temporel et les personnages
c. Résoudre le conflit du récit
d. Présenter la morale de l'histoire

3. L'élément déclencheur se caractérise par :

a. Le retour à l'équilibre final
b. Une description détaillée du protagoniste
c. La rupture de l'équilibre initial
d. La présentation des valeurs morales

4. Les actions de l'intrigue se correspondent :

a. À la présentation du cadre narratif
b. À l'ensemble des événements et obstacles rencontrés par le protagoniste
c. À la résolution du conflit
d. À la conclusion du récit

5. Dans le schéma quinaire, la situation finale se distingue par :

a. L'apparition d'un nouveau problème
b. La répétition exacte de la situation initiale
c. Le rétablissement d'un nouvel équilibre
d. L'absence de personnages

6. Quels éléments du schéma actantiel vous sont familiers ? Celui permet principalement :

a. Identifier les étapes chronologiques du récit
b. de mettre en lumière les rôles remplis par les acteurs d'un récit et les liens qu'ils entretiennent entre eux.
c. Étudier les temps verbaux du texte
d. Déterminer le genre littéraire

7. Dans le schéma actantiel, le sujet est :

a. Le narrateur de l'histoire
b. Le personnage qui aide le héros
c. Celui qui poursuit un objectif
d. Celui qui empêche l'action

8. L'objet dans le schéma actantiel correspond :

a. Au personnage principal
b. À ce que le sujet cherche à obtenir
c. À l'opposant
d. Au cadre spatio-temporel

9. Les adjuvants ont pour fonction de :

a. Créer des obstacles au sujet
b. Remplacer le protagoniste
c. Aider le sujet à atteindre son objectif
d. Introduire la situation initiale

10. Les opposants dans le schéma actantiel se définissent comme :

a. Les personnages secondaires neutres
b. Ceux qui facilitent l'action
c. Ceux qui entravent la réalisation de l'objectif
d. Les narrateurs du récit

2. Taller 1. Reconocimiento de esquemas quinario y actancial



Cendrillon

Il était une fois une jeune fille appelée Cendrillon. Après la mort de son père, elle vivait avec sa belle-mère et ses deux demi-sœurs dans une grande maison sombre. Sa belle-mère était froide et autoritaire, et ses demi-sœurs étaient jalouses et méchantes. Elles lui donnaient toutes les tâches ménagères. Cendrillon nettoyait le sol, préparait les repas et lavait les vêtements. Elle dormait près de la cheminée et portait toujours de vieux habits. Malgré sa situation difficile, elle restait patiente, courageuse et pleine d'espoir.



Un jour, le roi a organisé un grand bal pour que le prince trouve une épouse. Toute la famille a reçu une invitation. Les demi-sœurs étaient très heureuses et elles ont essayé plusieurs robes. Cendrillon voulait aller au bal, mais sa belle-mère lui a interdit de sortir et lui a donné encore plus de travail. Cendrillon était très triste et elle pleurait seule dans le jardin.

Soudain, sa fée marraine est apparue et a décidé de l'aider. Elle a transformé une citrouille en carrosse et les vieux vêtements de Cendrillon en une robe magnifique. Cendrillon est arrivée au bal et le prince l'a immédiatement remarquée. Ils ont dansé ensemble et ont parlé toute la soirée.

Mais à minuit, Cendrillon s'est souvenue de l'avertissement et est partie rapidement. Elle a perdu une pantoufle de verre. Le prince l'a cherchée dans tout le royaume. Finalement, il l'a retrouvée, et ils se sont mariés et ont vécu heureux pour toujours ensemble.

1. Analyse narrative / 20 points

Schéma quinaire

Complète :

Situation initiale	
Complication	
Action	
Résolution	
Situation finale	

Schéma actantiel

Complète :

3. Infografía: elementos del texto narrativo

