



MÁSTERES de la UAM

Facultad de Formación
de Profesorado
y Educación / 15-16

(MESOB)

Especialidad de Francés



**Desarrollo
y evolución
de la comprensión
lectora en FLE:
Lectura de *Le Petit
Prince* en 4º de E.S.O.
Beatriz García de Mateo
de Lama**



TRABAJO FIN DE MÁSTER

Desarrollo y evolución de la comprensión lectora en FLE:

Lectura de *Le Petit Prince* en 4º de E.S.O

Autora:

Beatriz García de Mateo de Lama

Junio 2016

Tutora:

Beatriz Mangada Cañas

**MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORADO DE SECUNDARIA Y BACHILLERATO
ESPECIALIDAD FRANCÉS**

AGRADECIMIENTOS

En especial:

A mi tutora, Beatriz Mangada, por todos sus consejos y su apoyo a lo largo de todo el año.

A Lucía, profesora de francés del Colegio Base, por haberme ayudado tanto durante las prácticas. Has sido todo un ejemplo.

A los alumnos de 4º de E.S.O. del Colegio Base, por su implicación a la hora de realizar las tareas y su respeto e ilusión.

A mis padres, por su apoyo incondicional para que nunca me de por vencida.

A mi hermana, también profesora, por tenderme su mano y darme ideas.

A mi sobrino Héctor. Aún eres pequeño y no te das cuenta, pero me alegras cada día y me das fuerzas para seguir en este camino.

Por último, a Marcos, por animarme cada día a crecer y a seguir adelante.

ABSTRACT

Este TFM explica la intervención en clase de francés en 4º de E.S.O durante cinco sesiones en las que se observa la evolución y se desarrolla la comprensión lectora tomando como referencia un enfoque comunicativo orientado a la acción y siguiendo una metodología de investigación-acción.

El objetivo principal de dicho proyecto ha sido trabajar la comprensión lectora en FLE, a través del libro *Le Petit Prince*, en edades comprendidas entre los 15 y 16 años, con el fin de proporcionarles estrategias de lectura para que lleguen a desenvolverse de manera autónoma, potenciar la motivación hacia la lectura y, además, entrar más allá del libro conociendo algunos aspectos socioculturales.

Por otro lado, hemos podido ver, aprender, reflexionar, rectificar errores y ampliar nuestros conocimientos sobre cómo se puede trabajar esta competencia dentro del aula.

Después de haber hablado con la profesora titular y de haber observado la situación de partida durante las prácticas realizadas en noviembre de 2015, vimos el escaso tiempo que se le daba a la comprensión de los textos que se leían en el aula. Por ello, decidimos potenciar esta competencia a través de diferentes explicaciones, actividades y reflexiones, dejando de lado obstáculos como la gramática y el vocabulario, y centrándonos en la lectura del texto, así como en la construcción de un sentido del mismo.

Es cierto que la realización de esta investigación a lo largo de todo el curso académico hubiera ofrecido unos resultados más fiables que los obtenidos a lo largo de cinco sesiones. Sin embargo, nuestros datos mostraron cómo, tras la incorporación de diversas estrategias y ciertas explicaciones que ayudaron a la interiorización de los conocimientos, la mayor parte del alumnado pudo entender, de manera general e incluso con algunos detalles, el contenido del texto y hacerse una idea más completa del relato.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. Justificación de la investigación.....	5
1.1.1. El informe PISA	6
1.2. Problemática de la investigación.....	8
1.3. Objetivos de la investigación	8
1.4. Estructura del trabajo	9
2. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO	10
2.1. ¿Qué entendemos por Comprensión Lectora en el aula de FLE?	10
2.2. Estrategias de Comprensión Lectora.....	13
2.3. Marco legislativo.....	14
2.3.1. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	15
2.3.2. La Comprensión Lectora en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	15
2.3.3. La lectura en el currículo oficial de francés de la E.S.O.....	18
3. METODOLOGÍA DOCENTE Y DESARROLLO DE LAS SESIONES.....	20
3.1. Introducción	20
3.2. Perfil del grupo clase y del profesor titular	20
3.3. Materiales y recursos didácticos	21
3.4. Concepción y desarrollo de las actividades.....	22
4. ANÁLISIS DE DATOS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	33
4.1. Análisis menos relevantes	33
4.2. Análisis de las pruebas más relevantes	37
5. CONCLUSIONES.....	53
6. BIBLIOGRAFÍA.....	55
ANEXOS	56

1. INTRODUCCIÓN

En este apartado introductorio del trabajo, presentaremos en primer lugar la justificación del curso elegido y de la competencia a tratar durante nuestra intervención en prácticas (1.1). A continuación expondremos, los motivos que justifican la elección de este trabajo, y explicaremos la problemática sobre la que se sustenta nuestra investigación (1.2). Para ello, indicaremos los diversos objetivos de nuestra intervención (1.3) y, por último, presentaremos las diferentes partes de las que va a constar este TFM (1.4).

1.1. Justificación de la investigación

Durante las primeras prácticas realizadas en el módulo genérico (noviembre de 2015), tuve el tiempo suficiente para observar tanto los puntos fuertes, como los débiles de los diferentes cursos, así como para delimitar la elección del curso en el que quería intervenir en el siguiente periodo de prácticas.

El grupo de 4º de E.S.O del Colegio Base, es un grupo pequeño, activo, trabajador y en el que los alumnos están bastante motivados a pesar de ser un grupo de final de etapa, por todo ello decidí trabajar con ellos.

Por otro lado, hablando con la profesora titular sobre los ejercicios realizados en clase, me di cuenta de que apenas realizaban tareas de lectura. Al principio de su aprendizaje utilizaban libros cortitos y dedicaban algo de tiempo a esta competencia, pero hacía años que ya no lo integraban en las clases. La lectura la estaban llevando a cabo en clase de otras maneras, como por ejemplo, leyendo enunciados o textos cortos que venían en cada unidad del método y después no se realizaban ejercicios de comprensión lectora, simplemente se traducían las palabras que no se conocían y se seguía avanzando, dejando de lado esta competencia. Lo que se trabajaba era la gramática de los textos. Por esta razón, y teniendo en cuenta que entre los 10 objetivos recogidos en el currículo de Lengua Extranjera para la E.S.O el tercero tiene como finalidad la lectura como enriquecimiento personal y conocimiento de otras culturas, decidimos trabajar la comprensión lectora a través de *Le Petit Prince*.

Son varias las razones por las que he elegido este libro, además de por un motivo familiar y de infancia. Por un lado, *Le Petit Prince* es una novela corta que se puede trabajar bien en clase. Es cierto que en las cinco sesiones de las que hemos dispuesto no se puede desarrollar por completo, ni en profundidad, pero me gustaría demostrar que es un texto muy acertado para leer durante un año escolar. Por otro lado, con este libro se incentiva el lado literario y cultural. Es un clásico de la literatura francesa, pero no es literatura juvenil, en la forma puede

parecerlo, pero es un libro dirigido a todo tipo de público, algo que puede apreciarse en su contenido. Además, es la novela más famosa de su autor Antoine de Saint-Exupéry. Los alumnos van a leer y nuestro objetivo será que comprendan lo que leen, pero también conocerán un rinconcito de la literatura francesa y, por qué no, quizás les llame la atención y decidan continuar leyendo.

En cuanto al nivel, *Le Petit Prince* se inscribe, según el catálogo de la mediateca del Instituto Francés, dentro del A2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, lo cuál quiere decir que es un libro adecuado para el nivel en el que se encuentran los alumnos.

Por último, y sin dejar de lado lo tratado durante el módulo genérico, considero que es un libro lleno de simbología y filosofía para la vida, tanto para jóvenes como para adultos. Los alumnos de 4º de E.S.O. están en plena adolescencia y las moralejas que se desprenden en cada capítulo del libro pueden ayudarles a reflexionar sobre sus experiencias personales.

1.1.1. El informe PISA

Antes de continuar con la investigación, hemos querido dedicar un apartado exclusivo sobre el informe PISA, dado que lo consideramos otro motivo que justifica, de nuevo, el estudio de esta intervención.

Dicho informe, realizado cada tres años y organizado por la OCDE, evalúa, en diferentes países, el nivel de los alumnos de 15 años en diferentes materias. Entre ellas se encuentra la comprensión lectora.

El informe PISA más actual se realizó en 2015, pero no disponemos de los resultados puesto que hasta diciembre de 2016 no estarán publicados. Esto supone que vamos a observar los datos de comprensión lectora inmediatamente anteriores, los de 2012.

Con respecto a la comprensión lectora, la prueba de PISA de 2012 evaluó esta competencia tanto en soporte de papel como en soporte digital, ésta última realizada mediante ordenador.

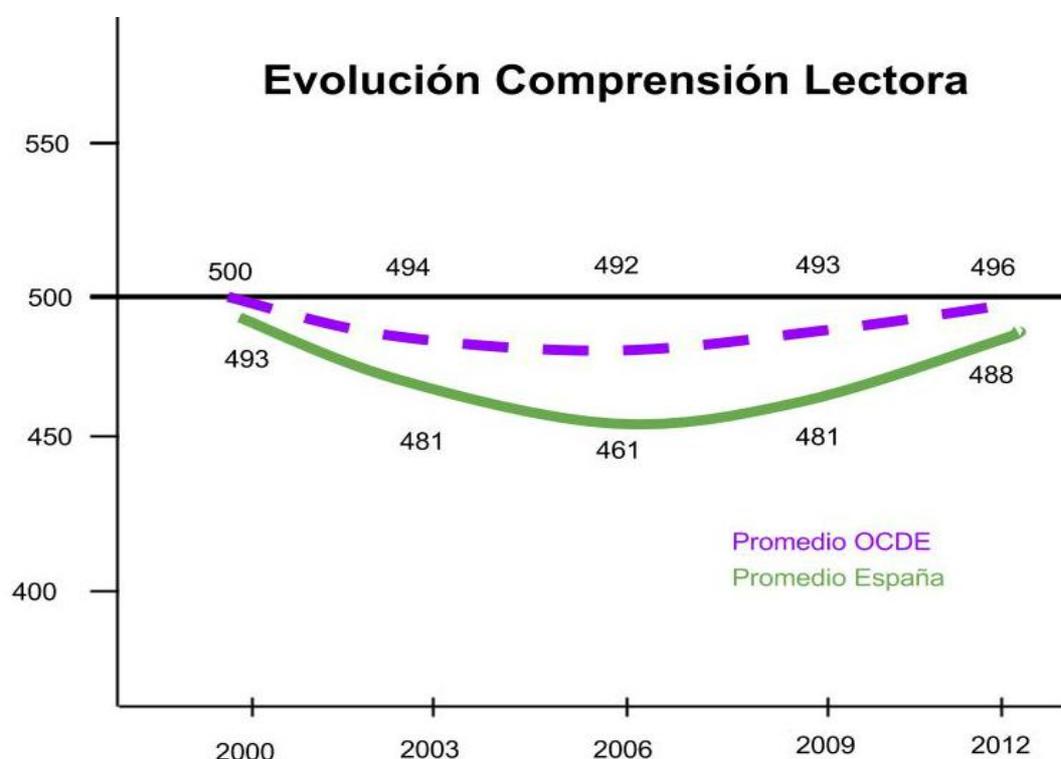
Según el blog del Instituto Nacional de Evaluación Educativa¹, los resultados obtenidos por los estudiantes españoles en la prueba digital de Lectura (466 puntos) son bastante inferiores a los del promedio de países de la OCDE (496 puntos). Si continuamos con los resultados de la lectura en papel, podemos observar que mejoran algo, subiendo a 488 puntos, pero siguen estando debajo del promedio. Por lo tanto, se desenvuelven mejor

¹ <http://blog.educalab.es/inee/2014/04/03/presentacion-de-los-resultados-de-espana-y-la-ocde-del-informe-pisa-resolucion-de-problemas/>

realizando esta competencia en papel que en ordenador, pero la nota en comprensión lectora, comparada con el promedio de la OCDE, es de suspenso.

Por otro lado y según la página web de *Emagister*², si se observan los datos obtenidos en esta competencia desde el año 2000, se puede ver que han empeorado dado que en aquel año se obtuvieron 493 puntos (prueba realizada en papel). Por lo tanto, en el informe PISA 2000 hubo 5 puntos más que en el año 2012. La puntuación fue más elevada, pero la nota se situaba por debajo de la media.

En el siguiente gráfico, tomado de la página citada anteriormente, podemos ver, según esta prueba, la evolución de la comprensión lectora en los últimos años:



En definitiva, todos estos datos son otro motivo importante que justifica nuestra elección. Trabajar e intentar mejorar el rendimiento de los alumnos ante la competencia de comprensión lectora no ha sido algo elegido al azar. Consideramos que esta competencia está infravalorada, dando más importancia en las clases a ejercicios relacionados con la lengua y ello hace que no se le dedique el tiempo suficiente al entrenamiento de la comprensión de un texto.

² <http://www.emagister.com/blog/analisis-y-resultado-del-informe-pisa-2012/>

1.2. Problemática de la investigación

En lo que respecta a la problemática, son muchas las preguntas que me he hecho antes de realizar este trabajo. ¿Por qué la comprensión lectora no es atractiva para los alumnos? ¿Es por motivo de hábitos o de educación? ¿Por qué no se les ofrecen libros adaptados a sus necesidades? O ¿por qué lo que se lee en clase es tan corto y artificial y no se les motiva enseñándoles lo que pueden encontrar más allá de los confines del aula?

Personalmente, y según lo observado durante el primer período de prácticas, considero que la comprensión lectora es bastante ficticia en las clases y que no se suele hacer con documentos auténticos. En el día a día, encontramos textos de todo tipo de extensión, y en el caso de la lectura de un libro, las lecturas son más largas que las que ellos encuentran en los libros de texto. Por ello, creemos que hay que hacer practicar a los alumnos la lectura en lengua extranjera con documentos más parecidos a los que ellos pueden encontrar en su día a día.

Beatriz Caballero de Rodas (2014: 294-295) nos comenta que son muchas las actividades en las que la lectura está implicada en las aulas, pero se observa que, en una gran mayoría de ellas, el objetivo no es que los alumnos lean para comprender, sino que mejoren sus conocimientos de lengua. De hecho, cuando le comenté a la tutora la intervención que tenía preparada, su primera sugerencia fue: “*si eso podrías meter ejercicios de gramática*”. Ahí me di cuenta, una vez más y después de haber leído textos de varios autores, de que tienen razón. Se da un peso enorme a la lengua en las clases de FLE restando importancia a la comprensión lectora y, quizás, si se dedicara más tiempo a esta competencia entrenando a los alumnos con ejercicios de diferentes estilos, entenderían mejor los textos y tendrían mejores resultados en pruebas como la que hemos comentado en el apartado anterior.

Por lo tanto, vamos a intentar que los alumnos sean capaces de leer un texto auténtico, más largo que aquellos a los que están acostumbrados a enfrentarse. Además, queremos que lo comprendan y que se formen una idea del mismo. Cuando hablamos de un texto auténtico, queremos decir que no ha sido modificado y que se ha cogido directamente de un libro. En nuestro caso, un libro de literatura.

1.3. Objetivos de la investigación

Nuestra intervención en el grupo de 4º de ESO se sustenta pues en la consecución de los siguientes objetivos:

1. Trabajar la comprensión lectora en FLE, a través de *Le Petit Prince*, en un grupo de 4º de ESO.

Este es el objetivo principal de la investigación y en torno al cual giran los objetivos secundarios. Desarrollar y mejorar la comprensión de la lectura va a ser lo más importante para nosotros. Con un nivel A2 como el que ellos poseen, pueden leer textos sin necesidad de comprender todas las palabras y hacerse una idea general, incluso de algunos detalles de lo que están leyendo. Queremos que se den cuenta de que el hecho de no conocer el vocabulario no es un impedimento a la hora de leer, no sólo en francés, sino también en otras lenguas. Lo importante es trabajar esta competencia y que ellos mismos, sin necesidad de que les ayuden otras personas, puedan leer textos, libros o noticias. Junto a este objetivo principal consideraremos igualmente tres objetivos secundarios:

1.1. Dotar a los alumnos de estrategias para mejorar su comprensión lectora.

Este es un objetivo muy importante a la hora de leer, ya que si lo conseguimos, sabrán desenvolverse de manera autónoma. Proporcionarles elementos en los que se tienen que fijar, así como estrategias de lectura para comprender un texto es un gran paso para mejorar en la competencia de comprensión lectora.

1.2. Potenciar la motivación hacia la lectura.

Con estas sesiones pretendemos crear en los alumnos un interés hacia la lectura. Creemos que es el mayor reto que nos proponemos dado su poco hábito de lectura, pero intentaremos que vean la importancia de esta herramienta en muchos ámbitos de la vida como puede ser para sus estudios o para su día a día. Que el libro elegido sea de literatura francesa, no significa que vayamos únicamente a motivarles hacia este tipo de lectura. Trataremos de potenciar la acción de leer.

1.3. Conocer, a través de la lectura de *Le Petit Prince*, aspectos socioculturales.

Con este objetivo pretendemos mostrar que la lectura no es sólo el contenido de un libro o un texto, sino todo lo que rodea al libro. El autor, el contexto o el por qué se ha escrito, pueden ayudarnos a entender mejor la historia y a crearnos un sentido en nuestra mente. Cada lector se crea un universo distinto, según los conocimientos que ya tenía y los que va adquiriendo.

1.4. Estructura del trabajo

A partir de estos objetivos, hemos optado por estructurar nuestro TFM en función de los siguientes apartados:

- Un primer capítulo de marco teórico permitirá justificar nuestro tema sobre la comprensión lectora así como la problemática.
- Un segundo capítulo de metodología docente en el que se expondrá nuestra investigación en clase de FLE, teniendo en cuenta los objetivos citados anteriormente. En este apartado veremos también el planteamiento y desarrollo de las diferentes actividades propuestas.
- Un tercer capítulo mostrará los diferentes análisis de datos de los resultados obtenidos por los alumnos de 4º de E.S.O. en las diferentes actividades realizadas.

Al final de nuestro estudio expondremos las conclusiones finales sobre nuestra intervención en las prácticas y trataremos de identificar los problemas que ha habido para ver cómo podemos mejorar o innovar más adelante.

2. ANTECEDENTES Y MARCO TEÓRICO

A lo largo de este capítulo vamos a mostrar todas las fuentes que nos han parecido relevantes para establecer el marco teórico en el que se apoya nuestra intervención. En primer lugar, veremos qué entendemos por comprensión lectora en el aula, exponiendo de manera concisa la lectura en los diferentes enfoques de enseñanza de FLE (2.1.). En segundo lugar, veremos la noción de estrategia, así como cuáles son aquellas que hay que tener en cuenta para el desarrollo de la comprensión lectora (2.2.). Terminaremos este capítulo con un apartado dedicado al marco legislativo (2.3.). Por un lado, expondremos cómo contempla esta competencia el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (2.3.1.) y, por otro, cómo la contempla el currículo oficial de la E.S.O (2.3.2.).

2.1. ¿Qué entendemos por Comprensión Lectora en el aula de FLE?

En este apartado vamos a hablar de dos autoras muy significativas dentro del campo de la comprensión lectora: Sophie Moirand con su libro *Situations d'écrit* (1979) y Francine Cicurel con su obra *Lectures Interactives en langue étrangère* (1991). Citaremos también a Beatriz Caballero de Rodas, ya que muestra muy bien la noción de comprensión lectora. Asimismo, hemos utilizado un artículo de la revista PLE (Pensar Línguas Estrangeiras) titulado *La Lecture interactive et la compréhension de textes en classe de français langue étrangère*, escrito por Daniela Lindenmeyer Kunze. Dicho artículo menciona los textos anteriores como obras teóricas que han marcado la didáctica de la lectura en francés.

Antes de avanzar, queremos detenernos en definir qué es la competencia lectora. Para ello, nos hemos basado en la definición de Sophie Moirand:

Contentons-nous pour l'instant de définir **la compétence de lecture** comme la capacité de trouver dans un texte l'information que l'on y cherche, capacité d'interroger un écrit et d'y repérer des réponses, capacité de comprendre et d'interpréter les documents de manière autonome (Moirand, 1979: 22).

Según Moirand (1979), esta competencia reposaría sobre una triple competencia : una competencia lingüística que tendría relación con los modelos sintáctico-semánticos de la lengua ; una competencia discursiva que se apoyaría sobre el conocimiento de los tipos de escrito (su organización retórica) y sus dimensiones pragmáticas (las situaciones del escrito) ; finalmente un conocimiento de las referencias extra-lingüísticas de los textos (la experiencia vivida, las habilidades, el recorrido socio-cultural y la percepción que se tiene del mundo ; estas tres competencias intervienen simultáneamente en la puesta en marcha de una comprensión lectora y, con más razón, de una competencia de comunicación en lengua extranjera.

Otra autora que refleja muy bien lo que es la comprensión lectora es Beatriz Caballero de Rodas (2014). Ésta nos dice que leer es comprender y que es una destreza activa en la que el lector tiene que hacer un proceso constructivo del significado del texto. Esto requiere procesos en los que el lector, para comprender, tiene que contrastar el contenido del texto con sus experiencias y conocimientos previos.

Sin embargo, según nos dice Janine Courtillon (2003), a pesar de todo lo que exige la comprensión lectora, ésta queda incompleta en el aula. Enseñar a comprender debería ser la primera finalidad pedagógica y, sin embargo, está ausente. Constata que la mayor parte de los textos dados a los alumnos son elegidos por razones lingüísticas.

Según Daniela Lindenmeyer (2012), a lo largo de los años la lectura, dentro de las clases de idiomas, ha ido sufriendo cambios. Había momentos en los que se sobrevaloraba y otros en los que su posición se denegaba por completo. Continuando con lo que nos comenta dicha autora, el enfoque tradicional ha sido siempre el más valorado dentro de las prácticas de lectura/escritura. No obstante y pese a que la lectura era valorada, los textos eran fuentes de vocabulario y una manera de ver la aplicación de la gramática. Dentro del enfoque estructuro-béavioriste, la lectura tenía una última posición y servía para reforzar la lengua oral, dejando de lado la preparación del estudiante frente a la comprensión del sentido del texto. Por otro lado, en el enfoque estructuro-global-audiovisual o SGAV, la lectura aparece como medio para practicar la pronunciación, el ritmo o la entonación, descuidando de nuevo la

comprensión. Únicamente el enfoque cognitivo y el enfoque comunicativo han permitido la rehabilitación de la lectura como una actividad en la que el lector y la comprensión del sentido del texto son el centro de la enseñanza/aprendizaje. Ambos enfoques van a preocuparse de que los textos utilizados en clase sean auténticos con el fin de proporcionar al lector situaciones de comunicación reales. Además, en este enfoque no sólo va a estar en juego la competencia lingüística, sino también la cultural y la intertextual.

Dentro de estos enfoques revolucionarios se encuentra *l'approche globale des textes* de Sophie Moirand y, posteriormente, *la lectura interactiva* de Francine Cicurel. El primer enfoque hace referencia a la transmisión en lengua extranjera de hábitos y estrategias que el lector posee en su lengua materna. Este enfoque global permite, incluso en alumnos principiantes, comprender el sentido global de un texto aunque no se conozcan todas las palabras del mismo, ya que se utilizarán otras técnicas que van a suplir este obstáculo. Según Sophie Moirand, para que un texto sea entendido hay que tener en cuenta su situación de producción: quién lo ha escrito, para quién lo ha escrito, por qué, etc. Las informaciones que pueden ofrecernos los elementos escritos o iconográficos pueden ser también muy reveladores para comprender el sentido.

Por otro lado, Sophie Moirand nos hace ver la importancia de leer teniendo en cuenta un objetivo: “seuls les objectifs de lecture bien définis pourront déterminer *ce que l'on va lire* (le choix des textes) et *comment le lire* (les stratégies de lecture)” (Moirand, 1979: 19). Habitualmente, en el ámbito escolar, el objetivo de la lectura es el mismo hecho de leer, olvidando lo que conlleva la comprensión lectora y sin establecer los objetivos concretos.

Daniela Lindenmeyer (2012), resume en dos etapas principales el método del *aprophe globale* de Sophie Moirand. En la primera, se encuentra la percepción global del texto para observar los elementos icónicos y otros importantes como: títulos, subtítulos, encabezamientos, elementos tipográficos, fotos, etc, que ayudarán al lector a familiarizarse con el texto. En la segunda etapa, la lectura se orienta hacia ciertos elementos que facilitarán la iniciación en la comprensión del texto. Por ejemplo: palabras clave, organización del texto a través de conectores, deícticos, referencias espacio-temporales o elementos anafóricos.

Pasamos ahora al segundo enfoque que vamos a tener en cuenta, *la lectura interactiva* de Francine Cicurel y del cual nos hemos informado a través del artículo de Daniela Lindenmeyer. En este modelo, la comprensión del texto se hace a través de la interacción de los conocimientos del lector y de las informaciones que proporciona el texto. Esto hace que la lectura sea continuamente activa. Dentro de los conocimientos que posee el lector, se

encuentran sus experiencias culturales e intelectuales e, igualmente, su competencia intertextual, en decir, las lecturas acumuladas a lo largo de su vida. Todo ello unido ayuda a anticipar el sentido y tipo de texto, así como su sentido práctico.

Esta autora propone una división en cuatro pasos para trabajar la lectura en clase:

- El profesor debe orientar y/o activar los conocimientos de los alumnos. Esto debe hacerse antes de distribuir el texto con el fin de prepararles a la lectura.
- Observación de indicios, mediante una lectura rápida y general, para anticiparse al sentido del texto. Esto ayuda a familiarizarse con el documento.
- Lectura con un objetivo. Se trata de una lectura guiada que tenga como objetivo la verificación de las hipótesis formuladas.
- El profesor debe hacer reaccionar a los alumnos sobre el contenido del texto. Asimismo, deben relacionar los contenidos que les aporta el texto con aquellos que ya poseen para mejorar la comprensión del sentido global del texto.

2.2. Estrategias de Comprensión Lectora

Aunque anteriormente ya hemos hablado de ciertas estrategias, al mismo tiempo que exponíamos los enfoques, nuestra intención en este breve apartado será la de proporcionar una definición de dicha noción y mostrar la importancia que tienen a la hora de que los alumnos adquieran seguridad, autonomía y gusto por la lectura.

Naouel Boubir, en su artículo titulado *Les stratégies de compréhension utilisées lors de la lecture de textes en FLE chez des étudiants algériens*, nos habla de la noción de estrategia dónde toma la definición de M.Fayol (1993). Éste último describe la estrategia como una secuencia integrada, más o menos larga y compleja, de procedimientos seleccionados por el lector con el fin de hacer más óptimo su rendimiento.

Por otro lado, Janine Courtillon en su libro *Élaborer un cours de FLE* explica la definición de “enseñar a comprender” mencionando para ello las siguientes estrategias:

Enseigner à comprendre signifie donner à l'étudiant les moyens de repérer des indices dans un texte, d'établir des liens, de mettre en relation, de déduire. Cela requiert que le texte proposé dépasse largement son niveau de production, faute de quoi il n'apprendra rien (Courtillon, 2003: 54).

Como podemos ver, las estrategias tienen un papel primordial dentro de nuestra competencia. En el mismo libro, Courtillon señala que la principal motivación del estudiante es tener acceso al sentido del texto lo antes posible y, que para ello es necesario

proporcionarles unas estrategias. Además constata que es en este momento cuando el alumno se encuentra en la situación más apta para/hacia la motivación y más favorable al aprendizaje.

Con respecto a los elementos del texto que ayudan a la comprensión, nuestra autora apunta hacia la disposición gráfica, los títulos, los subtítulos y los encabezamientos que preceden el artículo ya que ayudan mucho a percibir los contenidos.

En cuanto a las estrategias de lectura, explica que se trata sobre todo de localizar los indicios y la inferencia. En el texto, los indicios son gráficos y esto puede ayudar a que el léxico se comprenda antes. Asimismo, constata que cuanto más leemos, más comprendemos y que el profesor no debe explicar el contenido del texto, porque esto ayudará a que los alumnos desarrollen de manera natural la capacidad de localizar los indicios y de deducir.

Comprendemos pues, a través de las reflexiones de esta autora, que el uso combinado de los elementos del texto y de las estrategias facilita la comprensión del texto.

Como podemos ver, cuando se habla de estrategias de lectura, todos los autores que hacen referencia a ellas, mencionan prácticamente las mismas. Todas éstas, junto con aquellas mencionadas en el apartado anterior, en los enfoques de Sophie Moirand y Francine Cicurel, han sido tenidas en cuenta a lo largo de nuestra investigación.

Para terminar con esta sección, queremos hacer un breve comentario sobre la elección del tipo de texto que vamos a trabajar en el aula de FLE. Dicha elección la hemos considerado, en cierta medida, como otra estrategia ya que es algo importante de cara al aprendizaje de los alumnos. Courtillon afirma que los textos deberían ser de una cierta dimensión y tener las características de un documento auténtico. Además, insiste en que hay que seguir dos principios : el documento debe ser dado a comprender y no explicado, y la comprensión debe ser interactiva y repetida. Creíamos importante mencionar estos principios, porque, aunque no sean estrategias para los alumnos, pensamos que son estrategias para el profesorado a la hora de promover el trabajo de comprensión lectora en el aula.

2.3. Marco legislativo

A continuación, queremos exponer el marco legislativo que rodea nuestra competencia y en el que nos vamos a basar a la hora de realizar nuestra investigación. En primer lugar, dedicaremos un apartado al MCERL para explicar en qué consiste y el enfoque que propone (2.3.1.). En segundo lugar, veremos qué valor se le otorga a la comprensión lectora en el MCERL. Finalmente, nos centraremos en el currículo oficial de la E.S.O., con el fin de ver los objetivos y los contenidos referentes a nuestra competencia (2.3.3.).

2.3.1. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

Desde la fecha de su publicación en 2001, el MCERL se ha convertido en una herramienta esencial en el ámbito del aprendizaje de Lenguas Extranjeras y, es por tanto un referente a mencionar. Nos permite establecer una escala común en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación a la hora de enfrentarnos a una lengua extranjera. Este documento facilita además la movilidad en Europa, dado el reconocimiento de las titulaciones.

El Marco nos propone un enfoque orientado a la acción o lo que es lo mismo “*une perspective actionnelle*”, en el que la persona que aprende una lengua es considerada un agente social que tiene que cumplir unas tareas o actividades³ en un entorno y unas circunstancias dadas. Para la realización de estas tareas, el aprendiz seleccionará las estrategias que mejor le convengan.

Este enfoque es el que nosotros vamos llevar a cabo en nuestra investigación, junto con las ideas de Sophie Moirand y Francine Cicurel, expuestas en el capítulo “*Antecedentes y marco teórico*”, por lo que sería un enfoque comunicativo orientado a la acción en el que el alumno está activo y todo se desarrolla en base a una tarea. En el siguiente capítulo explicaremos cuál será nuestra tarea o actividad en esta intervención.

Para finalizar, queremos comentar que aunque ya hayamos hablado de estrategias, el MCERL también habla de esta noción dentro del enfoque orientado a la acción. Esta es considerada como un medio utilizado por el usuario de la lengua para movilizar y equilibrar sus recursos, poner en funcionamiento destrezas y procedimientos con el fin de satisfacer las demandas de comunicación que hay en el contexto y completar con éxito la tarea.

2.3.2. La Comprensión Lectora en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

En este apartado analizaremos el tratamiento que recibe la comprensión lectora dentro del MCERL, resaltando lo que más nos interesa según nuestra investigación-acción. En primer lugar, el Marco dedica una sección a la lectura o comprensión escrita e inscribe esta competencia dentro de las actividades de recepción visual explicándolo de esta manera:

³ En el enfoque orientado a la acción, tarea y actividad son sinónimos, es por ello que cuando utilicemos la palabra *ejercicio* no nos vamos a referir ni a tarea, ni a actividad. La tarea se cumplirá con la realización de los ejercicios.

Dans les **activités de réception visuelle (lecture, ou compréhension de l'écrit)**, l'utilisateur, en tant que lecteur, reçoit et traite des textes écrits produits par un ou plusieurs scripteurs. Parmi les activités de lecture on trouve, par exemple :

- lire pour s'orienter
- lire pour information, par exemple en utilisant des ouvrages de référence
- lire et suivre des instructions
- lire pour le plaisir, etc.

Conseil de l'Europe, 2001: 57

Y establece que para desarrollar el papel de lector, como es el caso de nuestra investigación, el alumno/a debe ser capaz de llevar a cabo una serie de actividades que exigen ciertas capacidades:

- de percevoir le texte écrit (aptitudes visuelles)
- de reconnaître le graphisme (aptitudes orthographiques)
- d'identifier le message (aptitudes linguistiques)
- de comprendre le message (aptitudes sémantiques)
- d'interpréter le message (aptitudes cognitives)

Conseil de l'Europe, 2001: 74

Como podemos ver, el MCERL nos presenta ejemplos de tipos de actividades que podemos realizar con la lectura. Entre estas actividades mencionadas, la que más se asemeja a lo que nosotros hemos intentado hacer en nuestra investigación es la cuarta, leer por placer, aunque si los alumnos tuvieran que valorar lo que han estado haciendo dirían más bien la segunda, leer para obtener información, dado que han tenido que consultar un capítulo de una obra que les hemos proporcionado para poder responder a unas preguntas de comprensión lectora. Sin embargo, leer por placer es un reto a largo plazo.

Por otra parte, el Marco nos propone algunos objetivos que se pueden tener cuando se trabaja con la comprensión lectora:

<p>L'utilisateur de la langue peut lire afin de comprendre</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'information globale - une information particulière - une information détaillée - l'implicite du discours, etc.
Conseil de l'Europe, 2001: 57

El MCERL propone una tabla con respecto a la comprensión lectora en general, de la que consideramos importante resaltar los descriptores siguientes:

COMPRÉHENSION GÉNÉRALE DE L'ÉCRIT	
A2	Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne ou relative au travail.
	Peut comprendre des textes courts et simples contenant un vocabulaire extrêmement fréquent, y compris un vocabulaire internationalement partagé.
A1	Peut comprendre des textes très courts et très simples, phrase par phrase, en relevant des noms, des mots familiers et des expressions très élémentaires et en relisant si nécessaire.

Tabla 1: Compréhension générale de l'écrit. Conseil de l'Europe, 2001: 57

Asimismo, el MCERL nos ofrece una tabla con los distintos niveles en la que podemos observar qué capacidad hay que tener en cada nivel a la hora de distinguir indicios y de hacer deducciones ya sea de manera oral o escrita. En nuestro caso, destacamos el nivel A2 que es el que corresponde a nuestra investigación.

RECONNAÎTRE DES INDICES ET FAIRE DES DÉDUCTIONS (oral et écrit)	
A2	Peut utiliser le sens général d'un texte ou d'un énoncé courts sur des sujets quotidiens concrets pour déduire du contexte le sens probable de mots inconnus.

Tabla 2: Reconnaître des indices et faire des déductions. Conseil de l'Europe, 2001: 60

Algo que nos parece muy importante destacar y que hemos tenido muy en cuenta en nuestra investigación, son los elementos para-textuales. Han sido un complemento significativo para la comprensión lectora y forman parte de las estrategias de lectura. El MCERL dedica un pequeño apartado a estos elementos:

<p>Dans les textes écrits, un rôle paralinguistique semblable est joué par</p> <ul style="list-style-type: none"> - l'illustration (photographies, dessins, les tableaux, schémas, diagrammes et figures, etc.) - la typographie (corps, gras, italiques, espacement, soulignement, marges, etc.)
<p>Conseil de l'Europe, 2001: 73</p>

Como afirma Florio (2011-2012), dentro del MCERL el enfoque orientado a la acción siempre esta presente en cuanto a la comprensión de la lectura y, de hecho, se puede ver la interacción entre lector y texto:

<p>Le processus de réception s'organise en quatre étapes qui, [...] sont constamment mises à jour et réinterprétées (de haut en bas) en fonction de la réalité, des attentes et de la compréhension textuelle nouvelle, dans un processus interactif inconscient. [...]</p> <ul style="list-style-type: none"> - la reconnaissance des sons, des graphismes et des mots (manuscrits et imprimés) - la reconnaissance de la pertinence du texte, complet - la compréhension du texte comme une entité linguistique - l'interprétation du message dans le contexte.
<p>Conseil de l'Europe, 2001: 74</p>

2.3.3. La lectura en el currículo oficial de francés de la E.S.O.

Gran parte de las cuestiones que acabamos de presentar son incorporadas en el currículo de la E.S.O. Por ello, en este apartado vamos a prestar una especial atención a los objetivos y a los contenidos de comprensión lectora en segunda lengua extranjera, en nuestro caso, francés, en 4º de E.S.O. Para ello, hemos consultado el Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria.

Los dos objetivos que vamos a tener en cuenta son aquellos especificados en el documento que hemos citado anteriormente, y que aparecen en el capítulo de *Lenguas Extranjeras*, por lo que son objetivos generales a la hora de aprender cualquier lengua extranjera, no solamente lengua francesa. Conforme a nuestra competencia, creemos relevante citar los siguientes objetivos (Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno):

<p>Objetivos en Lenguas Extranjeras en Educación Secundaria Obligatoria</p>
<p>3. Leer, y comprender de forma autónoma diferentes tipos de textos escritos, con el fin de extraer información general y específica y de utilizar la lectura como fuente de placer, de</p>

enriquecimiento personal y de conocimiento de otras culturas.
6. Desarrollar la autonomía en el aprendizaje, reflexionar sobre el mismo y transferir al estudio de la lengua extranjera los conocimientos adquiridos en la lengua materna o en el aprendizaje de otras lenguas.
Tabla 3: Objetivos en Lenguas Extranjeras en E.S.O. Decreto 23/2007, de 10 de mayo.

A pesar de que el criterio nº 6 no sea explícitamente sobre la comprensión lectora, he querido destacarlo, dado que uno de los objetivos de nuestra investigación era dotar a los alumnos de estrategias de comprensión lectora para poder leer de forma autónoma. Normalmente, estas estrategias las utilizan ya en su lengua materna y tendría que producirse una transferencia de conocimientos de una lengua a otra.

Con respecto a los contenidos previstos para 4º de E.S.O., consideramos importante y necesario tener en cuenta los que aparecen también en el Decreto 23/2007, de 10 de mayo sobre las Lenguas Extranjeras. Estos contenidos están divididos en cuatro bloques y son comunes a cualquier lengua extranjera que se imparta, ya sea inglés, francés, italiano o cualquier otra. Nosotros vamos a destacar algunos contenidos del segundo bloque, dado que es el que refleja nuestra competencia.

Contenidos Lenguas Extranjeras: cuarto curso
<p>Bloque 2: Leer y escribir</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificación del tema de un texto escrito con el apoyo contextual que éste contenga. • Identificación de la intención del emisor del mensaje. • Inferencia de significados e informaciones desconocidas, mediante la interpretación de elementos lingüísticos y no lingüísticos. • Comprensión general y específica de diversos textos, en soporte papel y digital, de interés general o referidos a contenidos de otras materias del currículo. • Lectura autónoma de textos más extensos relacionados con sus intereses. • Obtención de información a partir de distintas fuentes, en soporte papel, digital o multimedia, para la realización de tareas específicas. • Consolidación de estrategias de lectura ya utilizadas.
Tabla 4 : Contenidos de Lenguas Extranjeras en cuarto curso de E.S.O. Decreto 23/2007, de 10 de mayo.

Como puede observarse, nuestra propuesta de investigación se enmarca dentro de los objetivos y contenidos de 4º de E.S.O.

3. METODOLOGÍA DOCENTE Y DESARROLLO DE LAS SESIONES

3.1. Introducción

Como hemos dicho anteriormente nuestra intervención pedagógica se apoya en un enfoque comunicativo orientado a la acción. Esto se ha llevado a cabo siguiendo una metodología de investigación-acción, es decir, planificamos una tarea y la llevamos a cabo en el aula, donde hacemos que el alumno esté activo. Al mismo tiempo, investigamos y observamos nuestro trabajo y vemos en qué podemos mejorar. Richards y Lockhart (1998) define este tipo de investigación como aquella que promueve el profesor dentro del aula con el fin de aprender de su enseñanza y provocar cambios en el aprendizaje del alumnado. Además, suelen realizarse proyectos que no exigen mucho tiempo y en los que el profesor planifica, actúa, observa y reflexiona.

Partimos, pues, de un enfoque comunicativo orientado a la acción siguiendo una metodología de investigación-acción. Las ideas de los enfoques comunicativos de Sophie Moirand y Francine Cicurel junto con el enfoque orientado a la acción que propone el MCERL nos ayudarán a desarrollar nuestra tarea y a la consecución de nuestros objetivos.

En este capítulo, veremos pues, las características del grupo clase y del profesor titular que han intervenido en nuestra investigación (3.2.), así como los materiales y recursos didácticos que hemos empleado para nuestras sesiones (3.3.). Finalmente, expondremos la concepción y el desarrollo de las sesiones (3.4.).

3.2. Perfil del grupo clase y del profesor titular

El grupo elegido para nuestra pequeña intervención pertenece al Colegio Base situado en la Moraleja, pese a que este centro pertenece a Alcobendas. Este colegio es un centro privado y laico en el que se imparte Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Educación Infantil se imparte en otros dos centros que tienen en distintas zonas de Madrid.

Elegimos una clase de 4º de E.S.O. porque pensamos que con un nivel inferior hubiera sido más complicado observar una evolución en comprensión lectora. Con el nivel de 4º de E.S.O., aproximadamente un A2, podíamos ya ver cómo se desenvuelven a la hora de leer un texto y comprenderlo. Además, consideramos que es un buen curso dado a que se encuentra en la frontera con Bachillerato. De esta forma, podríamos darles técnicas para mejorar la lectura e incluso animarles a leer, ya que están en una edad en la que hay muy poca motivación para la realización de dicha tarea.

En el Colegio Base, hay dos grupos de 4º de E.S.O. y, como consecuente, dos profesoras de francés. En esta hora, también se da la optativa de Alemán, por lo que en esta asignatura de Segunda Lengua se produce un cambio de aulas. En mi caso, he podido realizar mi intervención únicamente con un solo grupo, dado que es el que tenía la profesora titular que me ha ayudado y con la que he podido estar. La clase elegida, en la que hay alumnos del A y del B, está compuesta por 16 alumnos con edades comprendidas entre 15 y 16 años. Todos los alumnos provienen de familias con un nivel sociocultural bastante elevado.

Según los datos de años anteriores, este grupo presenta una media aproximada de 7. Durante el tiempo que he tratado con ellos, he podido apreciar que es un grupo trabajador y tranquilo.

Lucía Prada Arroyo es la profesora titular de este grupo y coordina las actividades realizadas en clase con otra profesora de francés llamada Roxanne. Ambas se reúnen una vez a la semana para poner en común lo que están dando en las diferentes clases y que ningún grupo salga desventajado, a pesar de que cada una tenga su forma de enseñar. Lucía es una profesora nativa que nació en Francia. Vivió sus primeros años en París donde estudiaba en la escuela Jean Bouton. Con trece o catorce años vino a España y estudió en el Colegio Joyfe. Lleva trabajando 16 años en el Colegio Base y dando clase desde entonces a todos los cursos de Secundaria y Bachillerato. En el curso académico 2015/2016 ha comenzado también a impartir francés en 5º y 6º de Primaria. Tiene dos horas semanales de francés en todos los cursos, salvo en 4º de E.S.O., 1º y 2º de Bachillerato donde tiene tres horas por semana.

Con respecto a la manera de trabajar en clase, Lucía es bastante dinámica e intenta dedicar un tiempo equilibrado a todas las competencias, aunque es cierto que, desde hace unos años la lectura ha quedado algo apartada en el aula. Normalmente, sigue el método en las clases y, de vez en cuando, realiza pruebas de exámenes oficiales para que practiquen. A pesar de que no es obligatorio presentarse, intenta animar, sobre todo, a los alumnos que ve más preparados, a que se presenten al DELF.

3.3. Materiales y recursos didácticos

En este apartado vamos a detallar los recursos que hemos empleado durante la realización de las diferentes sesiones, a saber:

1. El libro *Le Petit Prince* de la editorial Gallimard Jeunesse, para la visualización de la portada, títulos, subtítulos, imágenes de los distintos capítulos, etc. Sólo hemos podido mostrar a los alumnos dos ejemplares en clase y los iban ojeando entre todos.

2. Dado que no era posible conseguir 16 ejemplares del libro, se han entregado fotocopias del primer capítulo de *Le Petit Prince* para su lectura y como herramienta para responder a las posteriores preguntas de comprensión lectora.
3. Glosario de las palabras más complicadas del primer capítulo con su correspondiente traducción, como ayuda a la comprensión lectora en una segunda lectura. Éste ha sido realizado por la profesora en formación.
4. Dos presentaciones en formato Power Point elaboradas por la profesora en formación y con ayuda de diferentes páginas web que citamos en nuestra bibliografía. El primer Power Point, que presenta el libro, el autor y la historia, proporciona una ayuda para la comprensión del texto durante una segunda lectura. La segunda presentación muestra las estrategias de lectura para que sepan en lo que se tienen que fijar a la hora de leer un texto y la importancia de estos elementos.
5. Un Kahoot elaborado por la profesora en formación. Consiste en un juego interactivo en el que se pueden crear preguntas personalizadas del tema que se quiera. Una vez hecho el cuestionario (en nuestro caso de comprensión lectora) por el profesor, los alumnos pueden jugar. El profesor puede descargarse los resultados del juego y así valorar el aprendizaje.
6. Extractos de diversos capítulos de *Le Petit Prince* seleccionados por la profesora en formación como herramienta para los dos siguientes ejercicios sobre la localización de referencias espacio-temporales. La idea de este ejercicio, así como otros que aparecen en los cuestionarios, fue tomada de una ficha propuesta por la editorial Gallimard⁴.

Además de estos materiales, hemos utilizado los cuestionarios realizados por la profesora en formación. Uno previo para ver la motivación y situación de partida de los alumnos y otro de autoevaluación, evaluación y reflexión. Igualmente, se han utilizado como pruebas inicial y final los cuestionarios de comprensión lectora elaborados por la profesora en formación. Éstos, entregados a los alumnos después de cada lectura, han servido para evaluar la comprensión de cada alumno.

3.4. Concepción y desarrollo de las sesiones

Los alumnos de 4ºA de E.S.O. tienen tres horas de francés a la semana: lunes, jueves y viernes. Las actividades se desarrollaron a lo largo de cinco sesiones de 50 minutos, pero conviene decir que durante esta hora se hacen cambios de clase y se pierden cerca de diez

⁴ <http://www.le-strapontin.com/medias/files/fiche-petitprincepedagogique.pdf>

minutos hasta que todos llegan a su clase y se colocan. Por lo tanto, contamos con aproximadamente unos 40 minutos de clase. Veamos el siguiente cronograma:

CRONOGRAMA DE LAS SESIONES DURANTE EL PERÍODO DE PRÁCTICAS

Marzo		Abril																							Mayo	
30	31	1	4	5	6	7	8	11	12	13	14	15	18	19	20	21	22	25	26	27	28	29	3	4		
<i>Primera semana</i>		<i>Segunda semana</i>						<i>Tercera semana</i>					<i>Cuarta semana</i>				<i>Quinta semana</i>				<i>Sexta semana</i>					
	Presentación del trabajo (10') y cuestionario previo (20') (Anexo 1)	1ª Lectura del primer capítulo (Anexo 2) y cuestionario de CL (Anexo 3) – PRUEBA INICIAL (30')		Presentación Power Point “Le Petit Prince” (40') (Anexo 4) y juego del Kahoot de comprensión lectora (5') (Anexo 5)		Presentación Power Point “Stratégies de lecture” (20') (Anexo 6) y ejercicio des repères spatio-temporelles (25') (Anexos 7-8)	2ª lectura del primer capítulo y cuestionario de CL (35') (Anexo 9) – PRUEBA FINAL. Cuestionario de autoevaluación (10')																			

Como se puede observar en la tabla, las cinco sesiones de nuestra investigación se realizaron durante las dos primeras semanas de abril, entre el 1 y el 15 de abril, por lo que después de esos días las clases no estuvieron relacionadas con nuestro proyecto de intervención.

A continuación, procederemos a explicar de manera más detallada cada sesión y su desarrollo dentro del aula.

1ª sesión, viernes 1 de abril, segunda hora

Durante esta primera sesión la profesora titular nos dejó unos 30 minutos para el desarrollo de nuestra intervención. El jueves de la semana siguiente, día 7 de abril, iban al teatro y los alumnos estuvieron traduciendo las poesías de la obra en voz alta durante 15 minutos. Posteriormente, la profesora titular me dio paso para realizar el primer ejercicio que tenía programado para esta sesión. Lo primero de todo fue presentarme a los alumnos. Aunque ya me habían conocido durante las prácticas del módulo genérico, creí conveniente contarles más en profundidad cómo se llamaba y de qué trataba el máster que estaba estudiando, lo que me pedían a mí y la colaboración que yo les iba a pedir a ellos. Además, les expliqué en qué consistía la actividad de ese día y lo que íbamos a hacer a lo largo de diferentes clases. Se mostraron muy atentos, dispuestos a ayudarme y a realizar los diferentes ejercicios sobre comprensión lectora. Les pedí por favor que fueran sinceros en sus respuestas porque así mi investigación sería más real y tendría los datos más correctos. Para que lo entendieran, les puse como ejemplo las pruebas físicas que les piden a ellos en Educación Física en septiembre y en junio, para ver cómo empiezan el curso y cómo lo acaban. Les expliqué que yo debía hacer una pequeña investigación, dado que al estar de prácticas no la podía realizar durante un año académico completo. Les comenté que debía evaluar la situación de partida y si ésta mejoraba con mi intervención pedagógica. Durante toda esta primera sesión se habló en español, dado que queríamos que todos los alumnos entendieran lo que íbamos a hacer y que si tenían dudas, las preguntaran y que el francés no fuera un impedimento para ello.

Después de unos diez minutos de presentación, repartimos el cuestionario previo (anexo 1) y tenían hasta el final de la clase (unos veinte minutos) para entregarlo. Estas preguntas recogían algunos datos personales y datos sobre su relación con el francés, su motivación hacia la lectura y sobre la comprensión lectora. La sesión terminó con la entrega a la profesora en formación de los cuestionarios.

2ª sesión, lunes 4 de abril, cuarta hora

De esta sesión, tuvimos también los 30 últimos minutos para realizar la actividad. Los primeros quince minutos de la clase, se pusieron en grupos a hacer resúmenes de las poesías que quedaban de la obra de teatro que iban a ver. Después, les comenté que les iba a entregar el primer capítulo de un libro (anexo 2) y unas preguntas a las que debían responder después de la lectura. Este cuestionario era la prueba inicial (anexo 3). Les indiqué que la prueba era individual y les aconsejé no detenerse en las palabras que no conocieran y continuar leyendo, igual que cuando leen en español. A pesar de haberles dicho que no dijeran en alto el título del libro en caso de que lo conocieran, escuché a algunos que se lo decían entre ellos. El hecho de no explicarles nada en esta sesión sobre el libro era para observar lo que los chicos conocían del libro y si eran capaces de responder a las preguntas de comprensión lectora tan sólo con el texto que les había dado. Algunos terminaron antes de finalizar la clase y les pedí que, sobre el texto que les había dado, subrayaran las palabras que no conocían. De esta manera, podría ampliar, reducir o dejar tal cual el glosario que había hecho para una de las sesiones para que entendieran mejor el capítulo. Toda esta sesión fue enteramente en francés.

Para toda mi investigación sobre comprensión lectora, realicé, siguiendo un enfoque comunicativo orientado a la acción, un referencial⁵. Para llevarlo a cabo, lo primero es establecer una tarea o actividad para el alumno que, como hemos dicho en el apartado del MCERL en el capítulo anterior, se considera un agente social que tiene que cumplir una tarea en un entorno concreto. Después, según esta tarea, fijamos los contenidos principales que los alumnos van a tener que emplear para, finalmente, realizar los ejercicios propuestos. Este referencial no se muestra a los alumnos, sino que es para ayudarnos a la hora de realizar nuestras sesiones y vale para todas ellas, pero hemos decidido introducirlo en esta segunda sesión para que se vea desde el principio el contenido al que se van a enfrentar los alumnos. Para la realización de este referencial, nos hemos ceñido únicamente al contenido del primer capítulo que iban a leer, que es el necesario para que hagan el primer cuestionario de comprensión lectora (prueba inicial) y el segundo cuestionario de comprensión lectora (prueba final).

La tarea de nuestro referencial es comprender el sentido global del primer capítulo de *Le Petit Prince*, para después poder responder a las preguntas propuestas en el ejercicio de comprensión lectora. Aquí lo presentamos:

⁵ Lista de contenidos.

FONCTIONS	GRAMMAIRE
F1 : Comprendre les descriptions passées de la vie des personnages et celles qu'ils font	○ Emploi de l'imparfait (1 ^{ère} et 3 ^{ème} personne du singulier et 3 ^{ème} personne du pluriel). Exemple : « Mon dessin ne représentait pas un chapeau ».
	○ Emploi des pronoms relatifs simples "qui/que". Exemple : « Il représentait un serpent boa qui digérait un éléphant ».
F2 : Comprendre les événements passés de l'histoire des personnages	○ Emploi du passé composé (1 ^{ère} et 3 ^{ème} personne du singulier et 3 ^{ème} personne du pluriel). Ex : « J'ai montré mon chef-d'œuvre aux grandes personnes et je leur ai demandé si mon dessin leur faisait peur ».
F3 : Comprendre les indications temporelles	○ Adverbes de temps: lorsque, ensuite et toujours. « Elles sont toujours besoin d'explications ».
F4 : Comprendre le référent des êtres animés (personnes ou animaux)	○ Emploi des pronoms COI "lui/leur". Ex : « Je lui parlais de bridge, de golf [...] »
	○ Emploi du pronom "en". Ex : « Quand j' en rencontrais une qui me paraissait un peu lucide, je faisais l'expérience sur elle de mon dessin numéro 1 ».
F5 : Comprendre les éléments auxquels renvoie un mot (ce qu'on appelle référence déictique)	○ Ex : Voilà la copie du dessin ; Mon dessin numéro 1. Il était comme ça ; Mon dessin numéro 2 était comme ça.
NOTIONS	VOCABULAIRE
Les animaux	Noms : Serpent boa, fauve, proie, éléphant. Adjectifs : ouverts, fermés, entière. Verbes : avaler, mâcher, bouger, dormir, digérer.
La peinture	Noms : Dessin, crayon de couleur, chef-d'œuvre, copie, image, peintre, insuccès. Adjectifs : magnifique. Verbes : tracer, dessiner, réussir, représenter, conserver.
L'école	Noms : livre, géographie, histoire, calcul, grammaire, insuccès.

	Verbes : laisser de côté, s'intéresser à, être découragé(e), servir, réussir.
La profession/métier	Noms: profession, métier, carrière, peintre, pilote, avions. Verbes: laisser de côté, abandonner, choisir, apprendre, voler.
L'environnement	Noms : forêts vierges, jungle, étoiles, géographie, monde.
Les adultes	Noms: grandes personnes, gens sérieux, explications. Adjectifs: utile, compréhensive, raisonnable. Verbes: demander, répondre, faire peur, comprendre, avoir besoin de, conseiller, reconnaître, parler, savoir, connaître.

Queremos aclarar que estos son, en líneas generales, los contenidos que los alumnos van a tener que utilizar a la hora de hacer el ejercicio de esta segunda sesión y, también, los que serán necesarios para el ejercicio de la quinta sesión. Ello es debido a que estos dos ejercicios son las pruebas inicial y final y se realizan teniendo como herramienta el mismo capítulo. El hecho de poner la gramática y el vocabulario, no quiere decir necesariamente que hayamos centrado nuestras clases en ello, dado que no era nuestra competencia prioritaria. Lo que queremos mostrar con nuestro referencial es que, para responder a las preguntas de comprensión lectora de las pruebas inicial y final, van a tener que responder forzosamente, salvo en las preguntas de tipo test, con el contenido que hemos puesto en este referencial.

3ª sesión, viernes 8 de abril, segunda hora

La tutora nos dejó la hora entera para esta sesión, es decir, unos 45 minutos entre que los alumnos hicieron los cambios de clase. A lo largo de esta clase presentamos un Power Point sobre *Le Petit Prince* (anexo 4). Esta presentación estaba dividida en varias partes. Al principio, les hice varias preguntas de manera oral mientras veían la portada del libro proyectada en la pizarra digital. Quería ver si a partir de la imagen eran capaces de sacar alguna hipótesis aunque alguno ya había leído el libro y quizás a esas personas les era más sencillo. Estuvieron un poco vergonzosos a la hora de responder, pero finalmente acabaron contestando a lo que quería. Les pregunté, entre otras cosas, cuál podría ser el entorno en el que se desarrollaba el libro y respondieron que, tal vez, en el universo. Quise demostrarles que la imagen siempre ayuda a la hora de hacernos una idea del libro que vamos a leer:

personajes, lugares, etc. Con las siguientes partes de la exposición, que se dividían en *el libro y su éxito, el autor, la historia y los personajes* intenté mostrar a los alumnos más conocimientos para que comprendieran mejor el libro. Esto ayudaría a que, en una segunda lectura del capítulo, entendieran mejor el texto gracias a los conocimientos previos que tenían y que mejoraran en el cuestionario de comprensión lectora que harían en la última sesión, el cual sería la prueba final.

Esta sesión fue enteramente en francés y leímos el Power Point entre todos para que fuera más dinámico y que ellos estuvieran activos. Durante la lectura, al final de cada diapositiva les preguntaba si había alguna palabra que no comprendían y me decían cuáles. En vez de decirles el significado, primero les dije de leerlo de nuevo y muchas de las palabras las sacaron por el contexto, sin necesidad de conocer la traducción en español. Hubo algunas que hubo que explicárselas o decirles algún sinónimo en francés. Les dije que anotaran todas las palabras nuevas y así, en los ejercicios que hiciéramos, podrían ampliar su vocabulario y les sería más fácil expresarse y responder a las preguntas de comprensión lectora.

A continuación presentamos un referencial de algunos de los contenidos de esta sesión. Éstos hacen referencia al conocimiento de los aspectos socioculturales que aparecen en el primer Power Point. Son sobre todo, datos del autor. Aunque en esta clase no había ni pruebas iniciales ni finales, forma parte del proceso para preparar a los alumnos de cara a las siguientes sesiones, creando en ellos conocimientos previos a la segunda lectura.

La tarea en este referencial era uno de nuestros objetivos, conocer, a través de la lectura de *Le Petit Prince*, aspectos socioculturales, ya que esto les iba a ayudar a mejorar posteriormente su comprensión lectora (objetivo principal).

FONCTIONS	GRAMMAIRE
F1: COMPRENDRE DES DÉTAILS DE LA VIE PERSONNELLE DE L'AUTEUR	
F 1.1 : Connaître le nom complet	○ Prénom + Nom. Ex : Antoine de Saint-Exupéry
F 1.2 : Connaître la date et le lieu de naissance	○ Il est né à + ville + date. Ex : Il est né à Lyon le 29 juin 1900
F 1.3 : Connaître la profession/métier	○ Il était + profession. Ex : Il était écrivain, poète et aviateur

F 1.4 : Connaître des informations sur sa famille	○ Il est né + au sein de...Ex : Il est né au sein d'une famille de l'aristocratie
F 1.5 : Connaître quelques événements importants sur sa vie professionnelle	○ Il fait/ Il a fait / Il a publié. Ex: Il fait son service militaire à Strasbourg.
F 1.6 : Connaître l'événement le plus important pour lequel la personne est connue	○ Il écrit/ Il publie X. Ex : Il écrit Le Petit Prince, la plus belle œuvre de cet auteur
F 1.7 : Connaître des informations importantes sur sa mort	○ Il disparaît/ Il meurt. Ex : Il disparaît en mer pendant une mission.
F2 : CONNAÎTRE DES INFORMATIONS SUR SES OEUVRES LES PLUS IMPORTANTES	○ Ses livres/œuvres les plus connus(es) sont X, X...Ex: Ses livres les plus connus sont Courrier du Sud, Vol de nuit, etc.
F3 : CONNAÎTRE QUELQUES TRAITS EN COMMUN ENTRE L'AUTEUR ET LE PERSONNAGE (NARRATEUR)	○ Ex: l'auteur et le personnage s'écrasent dans le désert et ils sont aviateurs.
NOTIONS	VOCABULAIRE
Personnages de l'histoire de <i>Le Petit Prince</i>	○ Noms: l'aviateur, le petit prince, la rose, le renard, le roi, le vaniteux, le buveur, le businessman, l'allumeur de réverbères, le géographe, le serpent et l'aiguilleur.
Lieux de l'histoire de <i>Le Petit Prince</i>	○ Noms : planètes, astéroïdes, désert du Sahara, la Terre, etc.

Por lo tanto, este referencial junto con el de la segunda sesión van a estar relacionados, puesto que los dos ayudan a trabajar la comprensión lectora de nuestro libro elegido. Recordemos también que, igual que en el anterior, no hemos trabajado gramática ni vocabulario, pero son contenidos que los alumnos han visto en las exposiciones y los han tenido que comprender mientras leíamos en voz alta.

Durante los últimos cinco minutos de la clase me dio tiempo a hacer un juego muy divertido que tenía preparado para ellos. Unos días antes había creado en casa un Kahoot⁶ (anexo 5), dado que me di cuenta de que quizás acabaríamos la clase antes y así aprovecharíamos el tiempo que quedara. El día anterior a esta clase, les pedimos a los alumnos que se llevaran al día siguiente o bien los ordenadores, o bien los móviles porque

⁶ Juego interactivo en el que se pueden crear preguntas personalizadas del tema que se quiera. Una vez hecho el cuestionario por el profesor, los alumnos pueden jugar y el profesor tiene los resultados del juego y puede valorar el aprendizaje.

íbamos a realizar un ejercicio que lo requería. Durante estos minutos, les dimos el PIN del Kahoot que había creado para que se metieran en el juego. Una alumna nos avisó al principio de que tenía poca batería y que respondería a lo que le diera tiempo. El Kahoot consistió en un cuestionario de diez preguntas con diversas respuestas, entre las que tenían que seleccionar una. Para realizar el cuestionario tenían que haber seguido la presentación hecha en clase y de esta manera también evaluábamos de otra manera la comprensión lectora. Recordemos que la presentación había sido leída en voz alta en clase por todos los alumnos.

Este ejercicio fue muy agradable para los alumnos y se lo pasaron muy bien. De esta manera también introducimos algo muy importante en la docencia como es la competencia digital, la cuál aparece reflejada en el currículo de la E.S.O.

4ª sesión, jueves 14 de abril, cuarta hora

En esta cuarta sesión contamos con un total de 45 minutos. En primer lugar, presentamos el Power Point de “*Stratégies de lecture*” (anexo 6) para dotar a los alumnos de estrategias para mejorar su comprensión lectora (uno de nuestros objetivos). Esto nos llevó unos veinte minutos. Esta presentación la hizo la profesora en formación, haciendo interaccionar a los alumnos con diferentes preguntas sobre elementos del texto como títulos, subtítulos e imágenes y haciéndoles ver la importancia de fijarse en la dedicatoria de un libro. Esto puede darnos pistas, sobre el contexto en el que se escribió la obra, en qué situación se encontraban las personas y el país en aquel momento y otros rasgos autobiográficos importantes. Concretamente, *Le Petit Prince* se destina de manera especial a Léon Werth, un amigo judío del autor, y de manera general a todas las personas, las cuáles han sido niños en algún momento. Hicimos reflexionar a los alumnos sobre una frase que aparecía en la dedicatoria, que decía que Francia tenía que ser consolada y que tenía hambre y frío. Les hicimos pensar en la época y en qué podía pasar en el momento en el que el libro era escrito. Dos niñas supieron responder correctamente refiriéndose a la Segunda Guerra Mundial. Además, hicimos otras preguntas sobre la dedicatoria, que sacamos de la página de Educailire⁷. Con todo esto y con el Power Point de la sesión anterior, conseguimos otro de nuestros objetivos, conocer aspectos socioculturales de la obra y, además, demostramos a los alumnos la importancia de los mismos para la comprensión de un texto.

En segundo lugar, entregamos a los alumnos unas fotocopias de diferentes extractos de varios capítulos de *Le Petit Prince* (anexo 7) junto con otras que presentaban un ejercicio

⁷ http://educailire.fr/Le_petit_prince.php

dónde debían escribir la frase que les diera la pista de las referencias espacio-temporales que encontrasen en las primeras fotocopias (anexo 8). El ejercicio estaba dividido en dos partes, por un lado las referencias del tiempo y, por otro, las referencias del espacio. Este ejercicio lo sacamos una ficha de la página web de Gallimard, aunque cambiamos algunos extractos. Los alumnos emplearon aproximadamente 25 minutos y hubo alguna duda que hubo que explicar de manera oral.

5ª sesión, viernes 15 de abril, segunda hora

En la quinta y última sesión contamos con toda la hora, que fueron alrededor de 45 minutos. Primero, dejamos a los alumnos 35 minutos para que realizaran la prueba final, que consistía en la lectura del primer capítulo (anexo 2), como en la segunda sesión, para después responder al cuestionario de comprensión lectora (anexo 9). Tenemos que decir que cuando hicimos los ejercicios, pensamos en hacer el mismo cuestionario de comprensión lectora tanto en la prueba inicial como en la prueba final. De esta manera, al analizar los datos sería mucho más sencillo ver la evolución. Sin embargo, y siguiendo, como hemos dicho en nuestro trabajo, una investigación-acción, al realizar la prueba inicial y ver los resultados, vimos que no estaban nada mal y nos dimos cuenta de que quizás habíamos formulado mal las preguntas, porque era muy sencillo localizar la respuesta en el texto, sin necesidad de comprender su sentido. Lo que hicimos entonces después de haber reflexionado sobre esto, fue cambiar el cuestionario de comprensión lectora de la prueba final. Añadimos algunas de las preguntas que ya estaban en la prueba inicial, pero formuladas de otra manera y con sinónimos sencillos que no pudieran localizar en el texto, y así podríamos ver si habían entendido lo que habían leído. Asimismo, incorporamos algunos ejercicios más, de los cuáles algunos sacamos de la página *Educalire* y de una ficha pedagógica de esta obra que encontramos en la página *Le Strapontin*⁸. Para la realización de la prueba final, tuvieron también un glosario con las palabras del texto que no entendían y que habían subrayado en la primera lectura del capítulo (2ª sesión) con su correspondiente traducción con el fin de que el vocabulario no fuera un impedimento para la comprensión del texto. Este glosario fue elaborado por la profesora en formación.

Una vez que terminaron de realizar la prueba final, quedaron diez minutos y les entregamos el cuestionario de autoevaluación, evaluación y reflexión post-lectura (anexo 11), que era en español, para que nos dieran su opinión sobre su aprendizaje en estas sesiones.

⁸ <http://www.le-strapontin.com/medias/files/fiche-petitprincepedagogique.pdf>

4. ANÁLISIS DE DATOS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Llegados a este punto vamos a presentar el análisis de los datos recogidos a lo largo de nuestra investigación. Primeramente, introduciremos de manera concisa los datos que nos han proporcionado menos información. De éstos, no vamos a hacer un análisis exhaustivo con tablas o gráficos, pero vamos a explicar a grandes rasgos la visión de la situación de partida que nos han ofrecido (4.1). Posteriormente, continuaremos con el análisis de los datos más relevantes, aquellos que nos permiten observar cuál ha sido la evolución de los alumnos gracias a nuestra intervención (4.2).

4.1. Análisis menos relevantes

❖ Análisis del cuestionario previo (Anexo 1)

Los datos de dicho cuestionario, que se encuentran volcados en el anexo 12, se recogían a la vuelta de las vacaciones de Semana Santa y durante una sesión compartida con la profesora titular.

Estos datos nos dan información sobre información personal de los alumnos, la motivación que muestran hacia la lengua y la cultura francesas y, también, hacia la lectura. Todo ello nos permite acercarnos al grupo y conocerles mejor.

Los dieciséis alumnos de la clase tienen entre 15 y 16 años y no hay ningún alumno que haya repetido curso.

Con respecto a su relación con el francés, todos los alumnos llevan estudiándolo desde 1º de E.S.O. y ninguno de ellos lo ha estudiado fuera de manera complementaria. Todos comentan haber viajado a Francia y, algún alumno también ha viajado a ciertos países francófonos. Sin embargo, toda la clase dice que nunca ha hablado francés cuando ha viajado, en todo caso se manejaban en inglés. Todos confiesan dedicarle al francés sólo las horas de clase, aunque sí es cierto que muchos concretan la misma opción y además añaden las horas que dedican en casa a estudiar y a hacer deberes de esta materia. Tan sólo dos alumnos dicen, además de estas opciones, uno que tiene amigos franceses y se comunica con ellos y una alumna comenta que viaja a menudo a Francia. En la pregunta de por qué han elegido el francés como materia optativa, prácticamente todos coinciden en la respuesta “considero que es muy útil”. Además, como podían elegir más opciones, ocho alumnos dijeron también que

era porque la otra opción que tenían no les gustaba. Siete alumnos también eligen la opción de que les encanta la materia y por eso la han elegido. Por otro lado, todos coinciden en que es importante aprender francés porque saber idiomas siempre abre puertas en el mundo laboral y porque ayuda a la hora de viajar y comunicarse con la gente. Como visión general del francés, todos piensan que es un idioma que se habla mucho y en varios países y que además, tanto el idioma como la cultura, se parecen a los nuestros.

En lo que respecta al bloque de “*leer en francés*”, hay siete alumnas a las que les gusta mucho leer, el resto se reparten en respuestas como *regular* y *casi nada*, e incluso un alumno dice que no le gusta nada leer. A las que les agrada mucho esta actividad, coinciden en leer por iniciativa propia, tienen aproximadamente más de cien libros en casa, lo que entendemos que el papel de los padres y de la educación que reciban puede influir a la hora de valorar el gusto por leer y, además, en el último año han leído más de cinco libros. El resto de la clase suele leer poco y porque les motiva la familia o los profesores, no por iniciativa propia. Los textos cortos que ofrecen las redes sociales como Instagram, Facebook o Twitter son para muchos las fuentes de lectura. Cuando les preguntamos por los libros que han leído, muchos coinciden con libros de lectura que les han pedido para clase, como por ejemplo *Niebla*. Finalmente, todos han leído hace algún tiempo, algún extracto de los libros *Dans la maison bleue* y *35 kilos d’espoir*. Tres alumnas dicen haber leído *Le Petit Prince*, pero una de ellas lo escribe en español, por lo que intuimos que lo leyó en castellano, dado que del título se debería acordar. Veremos más adelante si confirmamos estas últimas respuestas con algunos datos más que nos puedan ir ofreciendo.

La mayoría de los alumnos, concretamente 13 de 16, confiesan escoger un libro por la contraportada, es decir, por el resumen que viene detrás del libro. Otros dos chicos, por la portada, lo que nos indica que se fijan en lo visual, en la imagen. Si confirmamos en las preguntas anteriores, a estos dos alumnos no le gusta nada o casi nada leer, lo que hace que su respuesta a la forma de elegir un libro tenga sentido. Por otro lado, hay una alumna que elige el libro según el tema del que trate. A la hora de leer un libro, once alumnos prefieren leerlo en voz baja. Para la quinta sesión teníamos pensado leer la lectura en voz alta, pero al realizar este cuestionario y ver la respuesta de los chicos, decidimos cambiarlo después de reflexionar y así ceñirnos también a lo que ellos necesitan. De esta manera, demostramos de nuevo que estamos también realizando una investigación-acción, dado que teníamos un plan y después, hemos ido reflexionando y cambiando para intentar mejorar.

A la hora de comprender un texto todos, salvo una alumna, creen que lo entenderían mejor con una lista de sinónimos o una traducción, lo que nos confirmó que nuestra idea de repartir

un glosario durante la lectura del segundo cuestionario de comprensión lectora era la acertada. Más de la mitad de la clase prefiere tener a la hora de leer los capítulos completos porque les proporcionan más detalles. Los tres alumnos que prefieren el resumen coincide con que no les gusta casi nada leer, por lo que entendemos que prefieren el resumen para leer menos texto. Ayudarse del contexto es la estrategia que gana por goleada a la hora de comprender un texto, pero alguno dice fijarse también en los títulos y en las imágenes. Seguramente estos datos cambien en el cuestionario final de reflexión, dado que ya se les ha explicado algunas estrategias de lectura y elementos del texto en los que hay que fijarse.

Por último, a la hora de leer un libro en francés, la mayoría piensa que les costaría bastante y que no serían capaces, y especifican que solamente si es fácil, por obstáculos como el vocabulario o la gramática.

❖ Análisis de las preguntas 3 y 4 del primer cuestionario de comprensión lectora (prueba inicial – anexo 3)

Estas dos preguntas de la prueba inicial, no se encuentran en la prueba final, por lo que no las podemos comparar y ver la evolución de una a otra. Por ello, porque la comprensión global del texto no exige tener bien estas dos preguntas y porque éstas no causaron problemas a los alumnos, hemos decidido analizarlas en este apartado, en el que los análisis son menos significativos.

A pesar de ello, estas dos preguntas fueron respondidas correctamente por todos los alumnos, contestando en la tercera pregunta que cuando se habla de “les grandes personnes” se hace alusión a los adultos y, en la cuarta pregunta, diciendo que el narrador deja de dibujar a los seis años. Sólo hay un alumno que respondió de manera incorrecta a la tercera pregunta, que era de tipo test, diciendo que la expresión reiterada “les grandes personnes”, que aparece en el primer capítulo, hace referencia a los ancianos.

❖ Análisis del cuestionario de auto-evaluación, evaluación y reflexión post-lectura (anexo 11)

Este cuestionario el 15 de abril, día en el que se realizó la quinta y última sesión. Les dejamos diez minutos para hacerlo, después de la prueba final.

Vamos a analizar a grandes rasgos este cuestionario, que nos da una visión general y final de lo que los alumnos han aprendido y de si les han gustado o no las sesiones con la profesora en formación. Los datos absolutos de este cuestionario se encuentran volcados en el anexo 17.

Casi todos los alumnos aseguran que leer el primer capítulo una segunda vez después de las explicaciones que han recibido en clase les ha parecido fácil. Únicamente dos de ellos eligen la opción “ni fácil ni difícil”. Además, doce alumnos dicen que a pesar de no entender las palabras, les ha ido bien. Otros dos, dicen que se detienen en todas las palabras que no conocen y, si nos fijamos en la respuesta de la pregunta 4 de estos dos alumnos, no se ven totalmente capaces de leer un libro en francés, piensan que tendrán dificultades o que depende del libro. Por otro lado, hay dos alumnas, María y Alicia, que dicen que había alguna frase que al leerla entera se daban cuenta de que no la entendían o expresiones que les han dificultado algo la comprensión.

Anteriormente, en el análisis del cuestionario previo, vimos que los alumnos coincidían en que se fijaban en el contexto a la hora de leer. Después de las sesiones en las que hemos intervenido, la mayoría dicen que se fijarán en el contexto y en las palabras que hay alrededor de la que no entienden. Algunos añaden también : contexto histórico del autor, resumen, portada, imágenes, títulos, dedicatoria del libro, etc. Entendemos con esto que las estrategias mostradas y explicadas de manera oral en la presentación Power Point de la cuarta sesión, les ha ayudado o al menos, a partir de ahora recordarán qué elementos del texto y qué estrategias pueden tener en cuenta a la hora de comprender una lectura.

Después de la intervención de la profesora en formación, la mitad de la clase se ve capaz de leer de manera autónoma en francés. El resto piensan que sí, pero si los libros no son muy complicados y algunos expresan que aún así tendrían alguna dificultad.

En cuanto a la pregunta 5, quince alumnos consideran que las estrategias adquiridas les serán de utilidad en otros idiomas, como el inglés y el español, salvo una alumna que comenta que no porque ya se maneja bien, y otra que explica que en inglés sí, pero que en español cree que comprende todo.

En la pregunta 6, en la que les preguntamos si tienen ganas de conocer el resto de capítulos de *Le Petit Prince*, ocho alumnos comentan que ya conocen la historia y que se lo habían leído. Sin embargo, en el cuestionario inicial sólo fueron tres las alumnas que pusieron que se habían leído este libro y, por la respuesta de una de ellas, comprendimos que lo había leído en español. Viendo esta diferencia, suponemos que los cinco alumnos que se han añadido a esta suma y que también dicen conocer la historia, la conocían, pero probablemente no sabían que era un libro francés y, por ello no lo pondrían en el cuestionario inicial. Por lo

tanto, les habremos transmitido aspectos socioculturales, como, por ejemplo, conocer el autor del libro, que es francés. El resto de la clase tiene ganas de leerse el resto del libro y saber más de la historia.

En la pregunta 8, trece alumnos dicen que lo que han leído del libro es adecuado para su nivel. Los tres alumnos restantes dicen que ha sido muy sencillo, sin embargo, verificando las respuestas de estos alumnos, no han tenido todo correcto, por lo que aunque de la impresión de ser algo sencillo, siempre se puede seguir progresando.

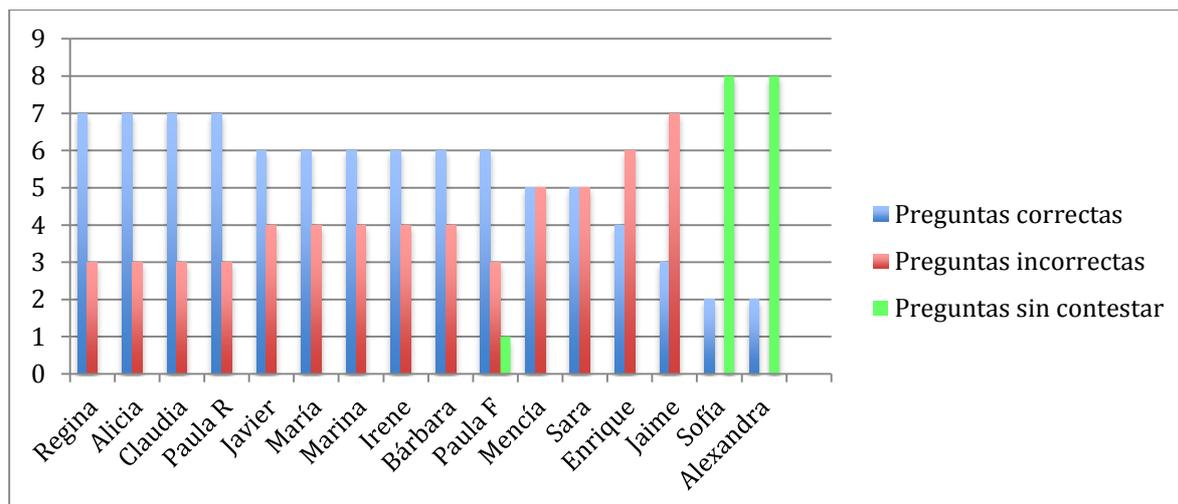
Con respecto a las preguntas 7 y 9 que tienen que ver con la profesora en formación, los alumnos expresan que la sesiones han estado muy bien para aprender estrategias y que el hecho de aprender técnicas y hablar del libro antes les ha ayudado a comprenderlo mejor. Varios califican las actividades como: entretenidas, diferentes, divertidas, interactivas o educativas. Estas respuestas son las que más ganas teníamos de conocer, dado que al ser nuestra primera intervención queríamos saber la impresión de los alumnos ante la creación de nuestra primera actividad. La visión de los alumnos es muy buena, por lo que estamos muy satisfechos del trabajo realizado.

4.2. Análisis de las pruebas más relevantes

❖ Análisis del Kahoot (anexo 5)

Nos parece interesante realizar un análisis de este ejercicio interactivo que realizamos en la tercera sesión. Ante de jugar, recordemos que leyeron en voz alta entre todos el Power Point sobre *Le Petit Prince*. Las diez preguntas del Kahoot trataron sobre esta presentación, por lo que miden también, aunque de otro modo, la comprensión lectora.

En el siguiente gráfico, presentamos los resultados de manera individual, es decir, por alumno. Los datos completos de esta prueba han sido volcados y se encuentran en el anexo 14.



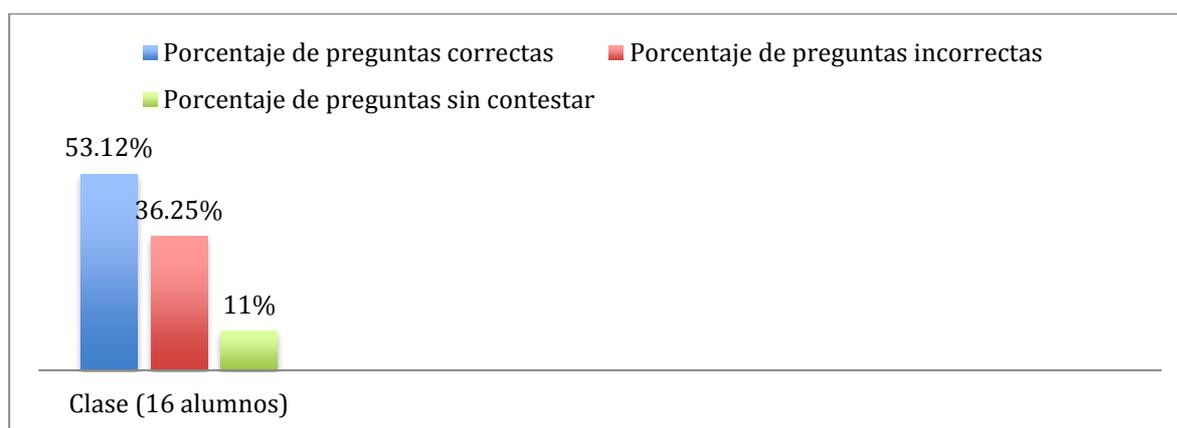
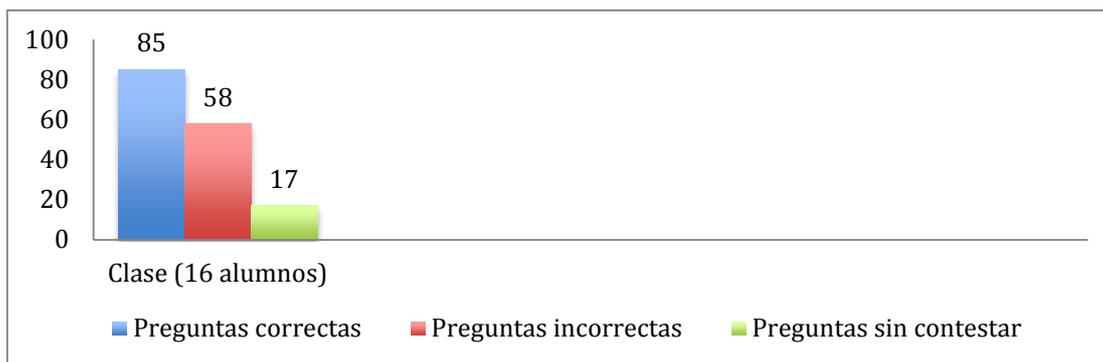
En primer lugar, observamos que los cuatro primeros alumnos, han respondido a siete preguntas correctamente y han fallado en tres de ellas, por lo que el resultado es de notable. En segundo lugar, ha habido cinco alumnos que han acertado seis preguntas de las diez y han fallado en cuatro. Por otro lado, Paula ha dejado una pregunta sin contestar, ha fallado en tres y ha acertado seis. Tanto los usuarios Mencía como Sara han tenido cinco preguntas correctas y otras cinco incorrectas. Enrique ha acertado cuatro preguntas y ha fallado seis. Jaime ha acertado tres preguntas y ha fallado las otras siete. Por lo tanto, estos dos últimos alumnos tendrían un suspenso en esta prueba.

Por último, podemos ver que hay dos alumnos que de diez preguntas, sólo han respondido a dos (resultado correcto) y que las otras ocho las han dejado sin responder, por lo que estarían también suspenso.

Vemos pues, que de 16 alumnos que hay en total, 12 han aprobado la prueba del Kahoot, y consideramos que, dentro de lo que cabe, han comprendido mejor lo que se les ha explicado en la presentación de *Le Petit Prince*.

Lo que hemos querido hacer en los dos siguientes gráficos es hacer una media con el conjunto de la clase, sumando las preguntas correctas, las preguntas incorrectas y las preguntas sin contestar. El primer gráfico muestra el número de preguntas correctas, incorrectas y sin contestar sobre un total de 160 (16 alumnos X 10 preguntas). El segundo gráfico muestra lo mismo, pero en porcentajes. Hemos realizado el gráfico teniendo en cuenta que el 100% sería acertar las 160 preguntas y, a partir de ahí, hemos hecho una regla de tres para hallar los porcentajes.

Pues bien, de estas preguntas, 85 han sido acertadas, 58 incorrectas y 17 sin contestar.



Teniendo en cuenta la clase de manera general, esta prueba estaría aprobada. Sin embargo, queremos ser capaces de que los alumnos respondan a más preguntas sin necesidad de tener que dejar preguntas sin contestar y que comprendan más lo que leen. Quizás nosotros hayamos fallado dando bastante información en la presentación y no dando tiempo a asimilarla. Veremos si esta prueba ha servido de entrenamiento y de asimilación de contenidos cuando tengamos analizados los datos de la prueba final, que se realizó justo una semana más tarde.

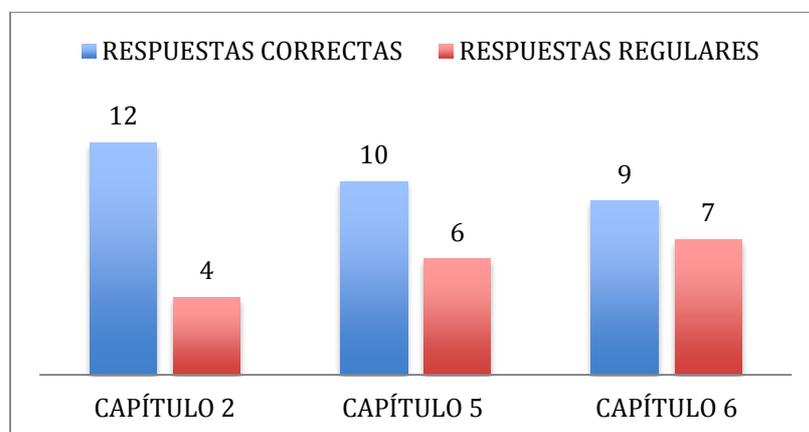
❖ **Análisis de los dos ejercicios de referencias espacio-temporales (anexos 7 y 8)**

En este apartado vamos a analizar los datos obtenidos en los dos ejercicios de localización de las referencias espacio-temporales realizados en la cuarta sesión. Los respuestas de estos datos se encuentran en el anexo 15. Hemos puesto en azul la respuestas correctas, en rojo las incorrectas y en verde las que están bien, pero se ha añadido algo que no era necesario en la respuesta.

Tenemos que remarcar que a la hora de corregir estas respuestas hemos tenido algunas dudas. Son ejercicios en los que tenían que poner la frase del texto que les daba un indicio

temporal y espacial de la acción, es decir, alguien que no ha leído el libro, si lee esas frases que los alumnos ponen debería saber situarse, por lo que no todas las frases o palabras son válidas, aunque hagan referencia al espacio o al tiempo.

Veamos aquí el gráfico referente al ejercicio 1 (pour se repérer dans le temps):

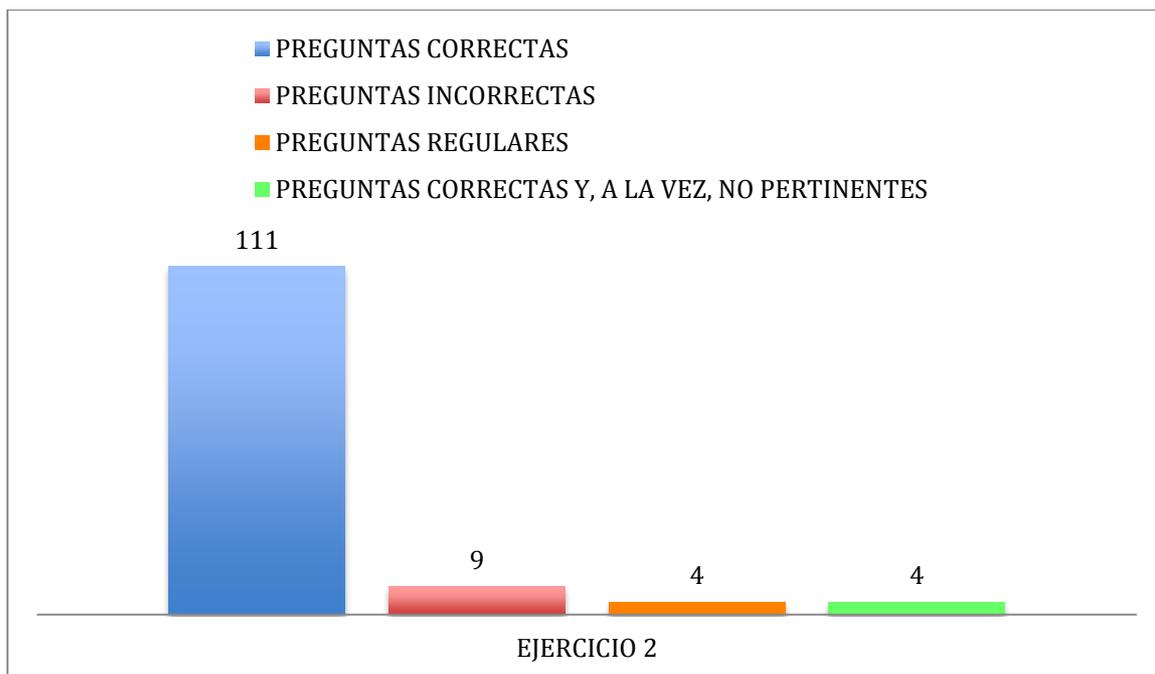


El ejercicio consistía en poner en la tabla la frase(s) o palabra(s) correspondiente de cada capítulo que les daba la pista del tiempo. Como hemos dicho, había varias pero no todas correctas, ya que algunas aparecían en el texto describiendo, más que hablando del momento en el que estaba ocurriendo la acción.

Hemos tomado como respuestas regulares aquellas en las que los alumnos han puesto la respuesta correcta, pero han añadido, además, algo que no es correcto (se puede ver en el anexo 15 con los colores azul y rojo). Si contásemos con que esas preguntas son correctas del todo, algo que podríamos hacer porque la respuesta correcta la tienen también escrita, tendríamos un 100% de preguntas correctas en esta actividad.

Con respecto al segundo ejercicio, los alumnos tenían que localizar la frase(s) del capítulo que les diera la pista del lugar en el que ocurría la acción y escribir el lugar en el que ocurría la acción del capítulo en la casilla "lieu". Este ejercicio ha sido mucho más fácil de corregir, dado que sólo había una respuesta correcta, es por ello que hemos podido hacer un análisis más preciso que explicamos a continuación.

Teniendo en cuenta que hay 16 alumnos y 8 respuestas por alumno, en total hay 128 respuestas. Para que se comprendan los resultados, hemos hecho el siguiente gráfico, pero en base a toda la clase y no de manera individual. Los datos exactos de cada alumno se encuentran, como hemos dicho anteriormente, en el anexo 15:



Como vemos en el gráfico, de 128 respuestas, tenemos 111 correctas, lo que nos indica que han comprendido muy bien lo que se les pedía hacer. Además, tenemos que decir las respuestas *incorrectas*, *regulares* y las *preguntas correctas*, y *a la vez no pertinentes* tienen también su lado positivo, y es que, normalmente estos alumnos han expresado la respuesta con sus palabras en lugar de elegir la frase del texto, que era lo que se pedía o a veces han elegido una frase de más, que aunque hacía referencia a algo espacial, no era la acertada. En cualquier caso, no hay respuestas que nos asusten o nos preocupen en cuanto a la comprensión, por lo que nos sentimos satisfechos de los resultados de este ejercicio. Creemos que les puede ayudar a la hora de entender una lectura y que, a partir de ahora, quizás se fijen más en el espacio y el tiempo que responden a una parte importante de la acción.

❖ **Análisis de los cuestionarios de comprensión lectora (pruebas inicial – anexo 3, y final – anexo 9)**

En primer lugar, vamos a analizar las preguntas que tienen en común los dos cuestionarios de comprensión lectora, para poder ver si ha habido o no una evolución. Recordemos que casi todos los enunciados de estas preguntas fueron modificados para ver si lo entendían o si lo copiaban tal cual del texto, identificándolo y sin necesidad de comprensión.

- **Pregunta 1 de la prueba final (anexo 9) que corresponde con la pregunta 1 de la prueba inicial (anexo 3):**

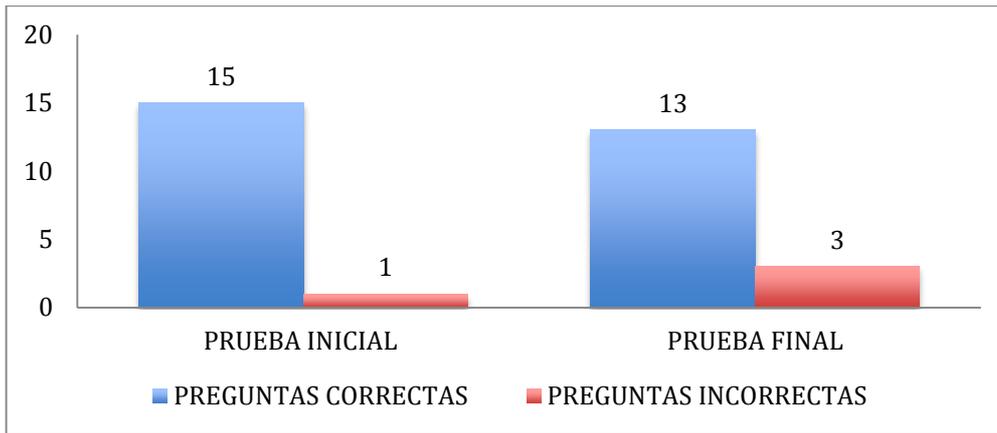
ALUMNO	Prueba Inicial	Prueba Final
Bárbara	X	X
Sofía	X	X
Jaime	X	X
Marina	X	X
María	X	X
Paula F	X	X
Paula R	X	X
Claudia	X	X
Javier	X	X
Mencia	X	X
Sara	X	X
Enrique	X	X
Regina	X	X
Irene	X	X
Alexandra	X	X
Alicia	X	X

Tabla 5 : pregunta 1 de la prueba final que corresponde con la pregunta 1 de la prueba inicial

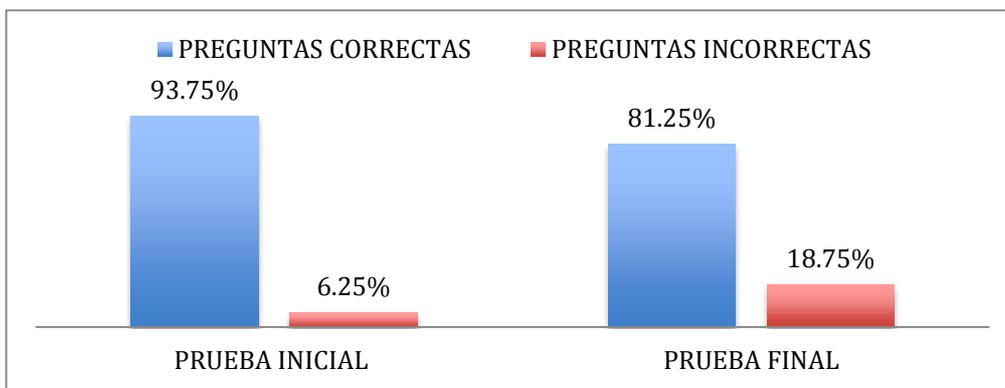
- **PREGUNTA CORRECTA**
- **PREGUNTA INCORRECTA**

En esta pregunta, 12 de 16 alumnos la contestan correctamente tanto en la prueba inicial como en la final. Una alumna la contestó mal en la prueba inicial, pero la comprende en la prueba final. Por lo que una alumna de toda la clase mejora. Sin embargo, creemos que tres alumnas no han comprendido bien la pregunta, dado que pasan de tenerla bien en la prueba inicial a responder de manera incorrecta en la final.

Vemos ahora el número de aciertos y de fallos en la clase de una prueba a otra:



Si traducimos esta tabla en porcentajes, sería la siguiente:



- **Pregunta 2 de la prueba final (anexo 9) que corresponde con la pregunta 2 de la prueba inicial (anexo 3):**

ALUMNO	Prueba Inicial	Prueba Final
Bárbara	X	X
Sofía	X	X
Jaime	X	X
Marina	X	X
María	X	X
Paula F	X	X
Paula R	X	X
Claudia	X	X
Javier	X	X
Mencia	X	X

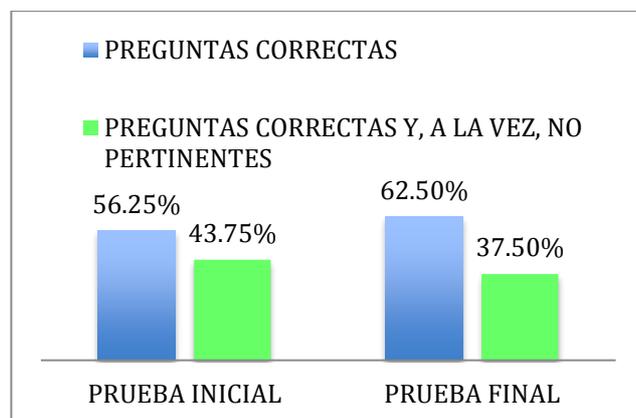
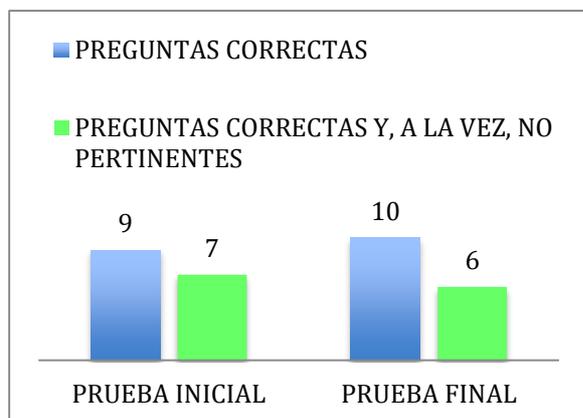
Sara	X	X
Enrique	X	X
Regina	X	X
Irene	X	X
Alexandra	X	X
Alicia	X	X

Tabla 6: pregunta 2 de la prueba final que corresponde con la pregunta 2 de la prueba inicial

- PREGUNTA CORRECTA
- PREGUNTA CORRECTA Y, A LA VEZ, NO PERTINENTE

En esta pregunta, 8 de 16 alumnos responden de manera correcta, tanto en la prueba inicial como en la final. Otros 5 alumnos, responden correctamente en las dos pruebas, pero, además, añaden información complementaria que no es pertinente. Por último, Paula F e Irene, mejoran, dado que en la prueba inicial sus respuesta son correctas, pero además añaden información no pertinente y, en la prueba final, esta información no pertinente la suprimen y ponen únicamente la correcta.

Veamos los siguientes gráficos, a la izquierda el número total de *preguntas correctas* y de *preguntas correctas y, al mismo tiempo, no pertinentes*, de una prueba a otra, y lo mismo, pero expresado en porcentajes en el gráfico de la derecha:



- **Pregunta 4 de la prueba final (anexo 9) que corresponde con la pregunta 5 de la prueba inicial (anexo 3):**

ALUMNO	Prueba Inicial	Prueba Final
Bárbara	X	X

Sofía	X	X
Jaime	X	X
Marina	X	X
María	X	X
Paula F	X	X
Paula R	X	X
Claudia	X	X
Javier	X	X
Mencia	X	X
Sara	X	X
Enrique	X	X
Regina	X	X
Irene	X	X
Alexandra	X	X
Alicia	X	X

Tabla 7: pregunta 4 de la prueba final que corresponde con la pregunta 5 de la prueba inicial

- **PREGUNTA CORRECTA**
- **PREGUNTA INCORRECTA**
- **PREGUNTA CORRECTA Y, A LA VEZ, NO PERTINENTE**

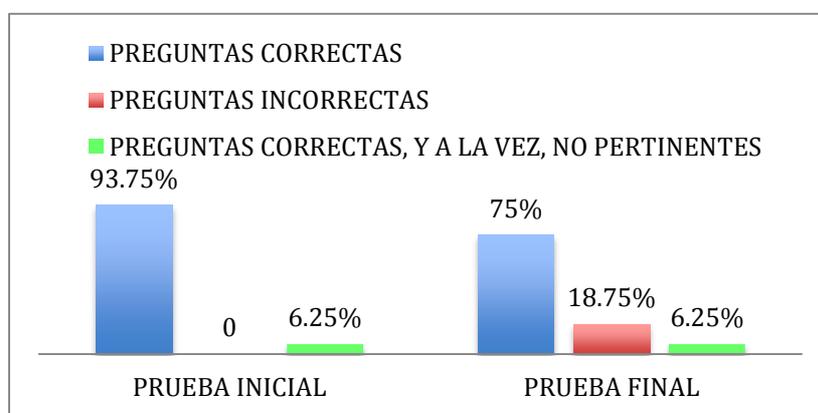
En esta pregunta, 11 de 16 alumnos responden de manera correcta y con la información adecuada. Bárbara, a pesar de haber respondido correctamente en la prueba inicial, añade información de más que no es pertinente en la prueba final. A Irene le sucede a la inversa, siendo correcta su respuesta en la prueba final. Por último, vemos que María, Paula F y Mencia no han comprendido esta pregunta en la prueba final, dado que su respuesta es incorrecta.

Al ser correcta la respuesta de más de la mitad de los alumnos de la clase, consideramos que la comprensión es aceptable, teniendo en cuenta además que, una alumna no es que haya empeorado en la prueba final, sino que ha añadido, además de la respuesta correcta, algo más de información. A pesar de ello, nos hubiera gustado que las tres alumnas que fallan la respuesta hubieran respondido como la primera vez.

Presentamos aquí la información en forma de gráfico:



La misma información, pero expresada en porcentaje:



- **Pregunta 5 de la prueba final (anexo 9) que corresponde con la pregunta 6 de la prueba inicial (anexo 3):**

ALUMNO	Prueba Inicial	Prueba Final
Bárbara	X	X
Sofía	X	X
Jaime	X	X
Marina	X	X
María	X	X
Paula F	X	X
Paula R	X	X
Claudia	X	X
Javier	X	X

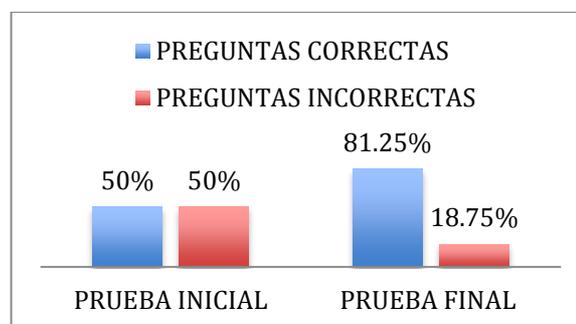
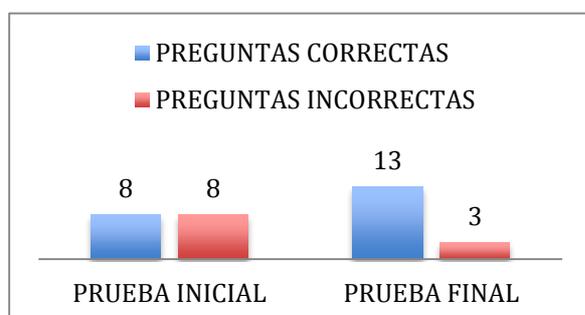
Mencía	X	X
Sara	X	X
Enrique	X	X
Regina	X	X
Irene	X	X
Alexandra	X	X
Alicia	X	X

Tabla 8: pregunta 5 de la prueba final que corresponde con la pregunta 6 de la prueba inicial

- **PREGUNTAS CORRECTAS**
- **PREGUNTAS INCORRECTAS**

En esta pregunta de tipo test en ambos cuestionarios, 8 de 16 alumnos han respondido correctamente en ambas pruebas. 5 alumnos mejoran y en la prueba final la responden correctamente, por lo que entendemos que han reflexionado después de una segunda lectura. Por último, tres alumnos que respondieron mal en la prueba inicial, vuelven a reiterar el fallo. En cualquier caso, vemos que en esta pregunta la mejora es considerable, siendo más de un cuarto de la clase, los que mejoran.

Presentamos a continuación la misma información en gráficos para apreciarlo mejor:



❖ **Pregunta 6 del segundo cuestionario de comprensión lectora (prueba final – anexo 9)**

Por otro lado, queremos analizar la pregunta 7 del primer cuestionario de comprensión lectora (prueba inicial – anexo 3), que corresponde con la pregunta 6 del segundo cuestionario de comprensión lectora (prueba final – cuestionario 9). No hemos incluido esta pregunta en las cuatro anteriores que tienen los dos cuestionarios en común, porque no es exactamente

idéntica en las dos pruebas. Es un ejercicio de verdadero o falso en el que hay 4 frases en la prueba inicial y 5 frases en la prueba final.

En la prueba final, añadimos las mismas frases, aunque formuladas de una manera distinta y, además, añadimos otra frase más, que no vamos a analizar porque al no estar en la prueba inicial no se puede hacer la comparación.

Veamos pues la siguiente tabla:

ALUMNO	Prueba Inicial				Prueba Final			
	a	b	c	d	a	b	c	d
Bárbara	X	X	X	X	X	X	X	X
Sofía	X	X	X	X	X	X	X	X
Jaime	X	X	X	X	X	X	X	X
Marina	X	X	X	X	X	X	X	X
María	X	X	X	X	X	X	X	X
Paula F	X	X	X	X	X	X	X	X
Paula R	X	X	X	X	X	X	X	X
Claudia	X	X	X	X	X	X	X	X
Javier	X	X	X	X	X	X	X	X
Mencía	X	X	X	X	X	X	X	X
Sara	X	X	X	X	X	X	X	X
Enrique	X	X	X	X	X	X	X	X
Regina	X	X	X	X	X	X	X	X
Irene	X	X	X	X	X	X	X	X
Alexandra	X	X	X	X	X	X	X	X
Alicia	X	X	X	X	X	X	X	X

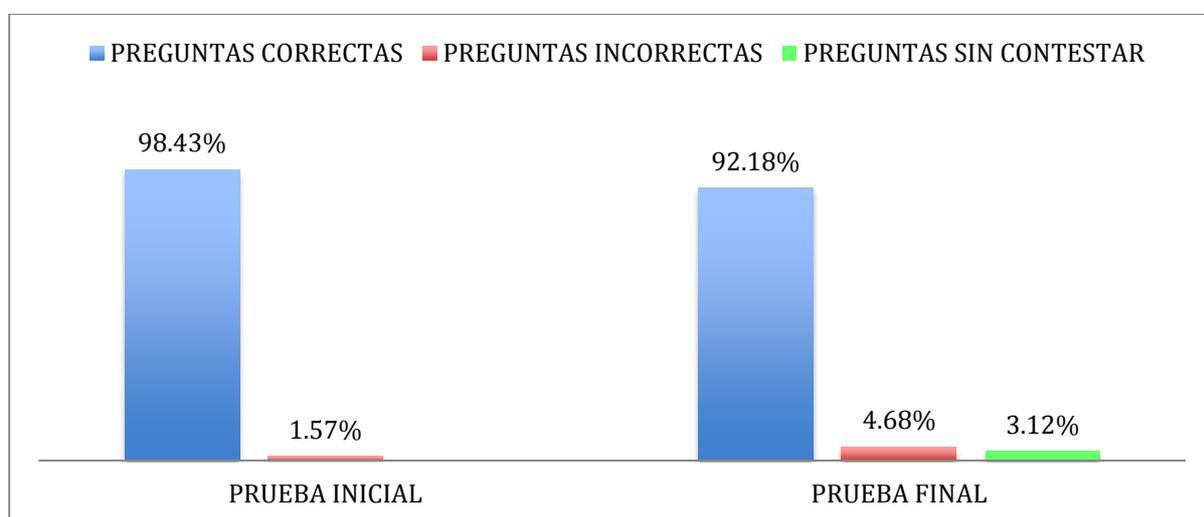
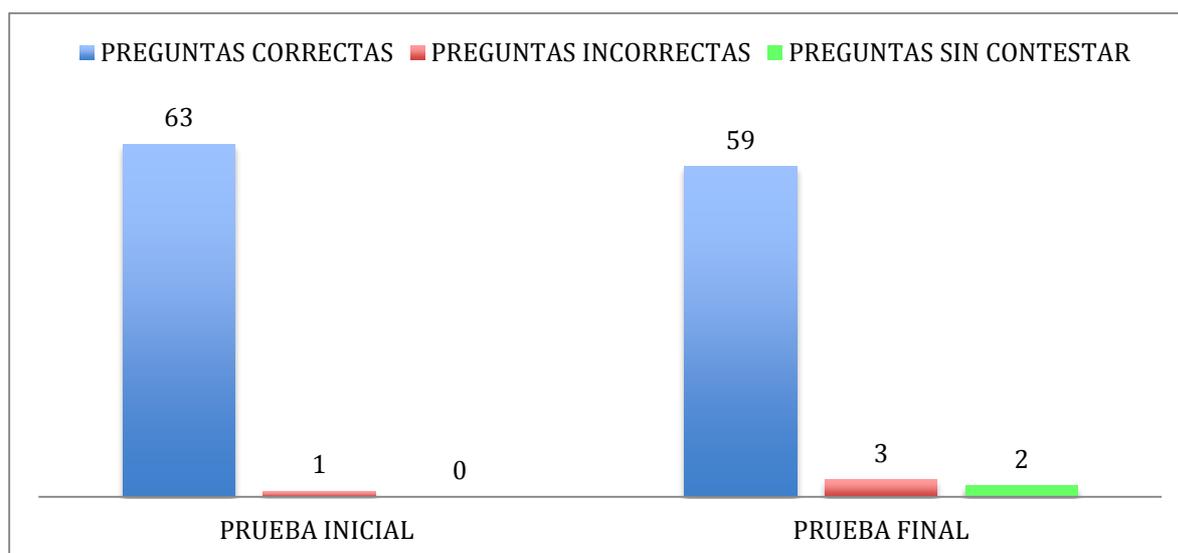
Tabla 9: pregunta 7 del segundo cuestionario de comprensión lectora (prueba final)

En este ejercicio de verdadero o falso, 11 alumnos respondieron correctamente tanto en la prueba inicial como en la final a todas las preguntas. Claudia, a pesar de haber respondido bien en la prueba inicial a todas las frases, en la prueba final deja la frase C sin contestar. A Enrique, Alexandra y Alicia, les pasa prácticamente lo mismo, sólo que en vez de dejar la respuesta en blanco, se equivocan al contestar también en la frase C. Por último, Irene se equivoca en la frase B en la prueba inicial y, en la prueba final, deja la misma sin responder.

Haciendo un análisis de este ejercicio, pensamos que, a pesar de que su comprensión es bastante buena, el haber elaborado de manera distinta las frases (simples pero con vocabulario

distinto al del texto) les ha hecho fallar, o no responder, a varios alumnos que habían acertado en la prueba inicial, pero solamente en una frase de cuatro. Sacando el lado positivo, 11 de 16 alumnos no han cambiado sus respuestas correctas en el transcurso de la prueba inicial a la final, a pesar de haberles cambiado las palabras, por lo que la confirmación de que estos alumnos comprenden el capítulo concretamente con este ejercicio es verídica.

Mostramos aquí los gráficos que hemos hecho sobre los resultados de esta prueba. Dado que hay 16 alumnos y 4 respuestas por alumno, el total sería 64 respuestas que podría haber correctas, las cuales hemos considerado como el 100%. Véase:



❖ **Pregunta 3 del segundo cuestionario de comprensión lectora (prueba final – anexo 9)**

La tercera pregunta de la prueba final la analizamos por separado porque en la prueba inicial no hicimos exactamente la misma pregunta. En la prueba inicial preguntamos a qué edad el narrador deja de dibujar. Como todos acertaron la pregunta y era muy sencilla,

decidimos complicarlo un poco y preguntarles por qué el narrador tiene que dejar el dibujo con seis años.

En esta pregunta, a pesar de los posibles fallos a la hora de escribir, los cuales no tenemos en cuenta dado que no nos concierne para analizar nuestra competencia, todos responden correctamente diciendo como idea general, aunque con maneras de expresarse diferentes, que el narrador muestra su dibujo a los adultos y como no lo entienden le aconsejan que abandone el dibujo. Si tuviéramos que decir la idea general del texto, esa sería clave para la comprensión de este capítulo, por lo que estamos satisfechos del resultado de la pregunta al no haber ningún fallo.

❖ Resto de preguntas del segundo cuestionario de comprensión lectora (prueba final – anexo 9)

En este breve apartado vemos las preguntas 7, 8, 9, 10, 11 y 12 del segundo cuestionario de comprensión lectora (prueba final – anexo 9). Como he dicho anteriormente, estas preguntas y ejercicios no están en la prueba inicial, por lo que no se comparan, pero aún así vamos a ver lo que los alumnos han comprendido.

El análisis de estas preguntas ha sido más sencillo, dado que los alumnos no tienen que responder escribiendo lo que han comprendido. Las preguntas 7, 8, 9 y 10 son de tipo test, por lo que es obvio establecer qué respuestas son correctas e incorrectas. En el ejercicio 11, los alumnos tenían que elegir entre tres resúmenes que describían el primer capítulo, cuál era el acertado. Por último, en el ejercicio 12 que sacamos de las fichas de la página Gallimard, los alumnos tenían que colocar las seis palabras que se les daba en los huecos.

Veamos la tabla correspondiente a estos ejercicios/preguntas:

ALUMNO	P7	P8	P9	P10	P11	P12
Bárbara	X	X	X	X	X	6/6
Sofía	X	X	X	X	X	6/6
Jaime	X	X	X	X	X	6/6
Marina	X	X	X	X	X	4/6
María	X	X	X	X	X	6/6
Paula F	X	NO CONTESTA	X	X	X	4/6

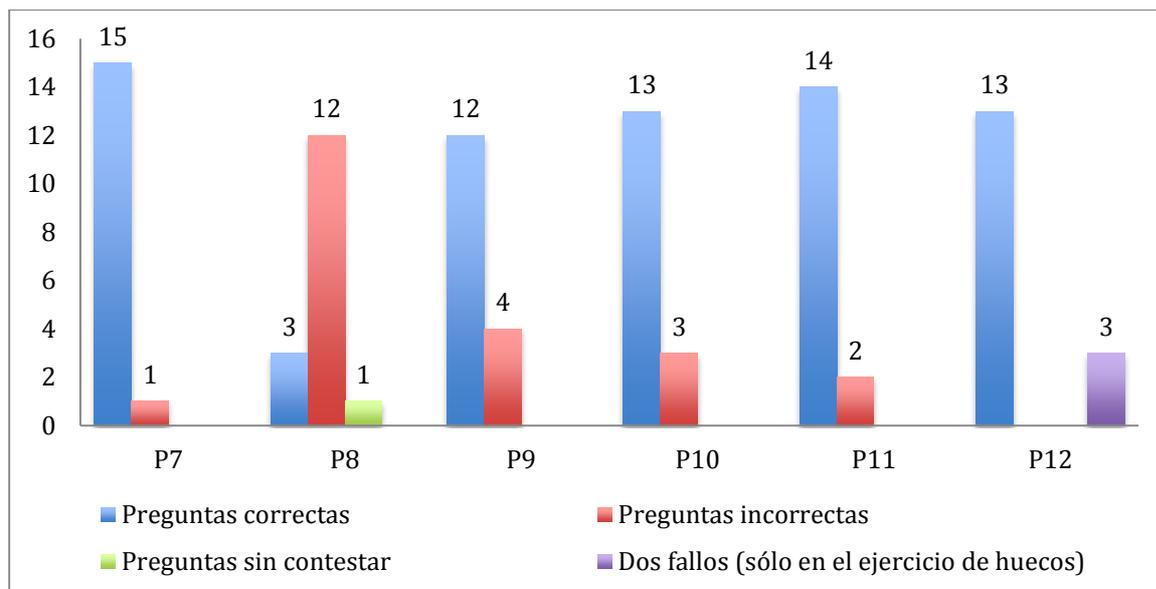
Paula R	X	X	X	X	X	4/6
Claudia	X	X	X	X	X	6/6
Javier	X	X	X	X	X	6/6
Mencía	X	X	X	X	X	6/6
Sara	X	X	X	X	X	6/6
Enrique	X	X	X	X	X	6/6
Regina	X	X	X	X	X	6/6
Irene	X	X	X	X	X	6/6
Alexandra	X	X	X	X	X	6/6
Alicia	X	X	X	X	X	6/6

Tabla 10: análisis de las preguntas 7, 8, 9, 10, 11 y 12 del segundo cuestionario de comprensión lectora

- **PREGUNTAS CORRECTAS**
- **PREGUNTAS INCORRECTAS**

Como podemos ver la pregunta 7 sólo la ha fallado Mencía, por lo que prácticamente el 100% de los alumnos la han comprendido y, la consideramos como una pregunta que es esencial para comprender el sentido global de la novela. Sin embargo, la pregunta 8, en la que preguntamos quién cuenta la historia, la han fallado 12 alumnos de 16, lo cual es mucho porque tres cuartos de la clase la han fallado. Por otro lado, 12 alumnos de 16, comprenden la pregunta 9, que es clave para la comprensión del primer capítulo. En cuanto a la pregunta 10, 13 de 16 alumnos responden correctamente, por lo que es una media bastante buena. De todos modos, hay que tener en cuenta que este ejercicio era de encontrar el título que les pareciera más correcto para el primer capítulo de *Le Petit Prince*, y a veces, lo que nos puede parecer bien a unos, puede parecerles mal a otros y viceversa, por lo que no podemos juzgar con certeza esta pregunta. Con respecto a la pregunta 11, la penúltima, 14 alumnos de 16 han acertado al elegir el resumen correcto del capítulo, por lo que entendemos que han comprendido todos ellos el capítulo de manera general. Por último, el ejercicio 12, 13 de 16 alumnos lo han completado correctamente por lo que han tenido 6 respuestas de 6 correctas. Los que han fallado, se han equivocado al colocar dos palabras de seis en huecos diferentes, pero no tienen todo el ejercicio mal, por lo que también es algo muy positivo a resaltar.

Para finalizar, queremos mostrar una tabla de los fallos y aciertos en cada pregunta pero teniendo una visión de los 16 alumnos:



Los resultados obtenidos en estas seis últimas preguntas y ejercicios de la prueba final, demuestran que los alumnos han comprendido bastante bien lo que hemos visto en las diferentes sesiones sobre *Le Petit Prince*. Estamos muy satisfechos de los resultados de de estas preguntas, dado que estas no estaban en el primer cuestionario (prueba inicial) y era un ejercicio mucho más elaborado desde el punto de vista de la comprensión del texto. Es cierto que en la pregunta 8, hay bastantes más fallos que aciertos, pero el responder correctamente a esta pregunta no es esencial para comprender el sentido global del primer capítulo del libro. Sin embargo, las cuatro últimas preguntas sí que conciernen el primer capítulo y los resultados son notables, por lo que nuestra tarea propuesta queda, dentro de lo que cabe y teniendo en cuenta que hemos trabajado en muy pocas sesiones, más que cumplida.

5. CONCLUSIONES

Tras la realización de esta intervención podemos concluir que el conjunto de nuestras cinco sesiones han tenido un buen resultado en la mejora de la comprensión lectora, así como una buena acogida de los alumnos ante estas clases. Tras el análisis de los datos obtenidos podemos afirmar que los estudiantes han evolucionado en esta competencia y, hemos apreciado que las estrategias proporcionadas les han ayudado a ello. Además, se han percatado de que para comprender un libro, a veces, puede ayudarnos el conocimiento de aspectos socioculturales, como puede ser el autor y el contexto del texto. Gracias a su percepción final mostrada en el último cuestionario, constatamos que la lectura de este libro les ha llamado la atención y que, por qué no, quizás lo lean más adelante. Por ello, dentro de lo que cabe, consideramos que les hemos creado una cierta motivación hacia esta actividad, aunque quizás no hacia todo tipo de libros o textos, algo que sin duda resulta más complicado de realizar en cinco sesiones. Podemos concluir por lo tanto que hemos logrado la consecución de los objetivos planteados inicialmente.

Hemos comprobado que se ha producido un cambio a mejor, sobre todo teniendo en cuenta el tiempo que hemos empleado para ello. Consideramos que sería interesante llevar a cabo esta investigación a lo largo de un curso académico completo, con más alumnos y contrastando con más grupos con el fin de obtener datos más estables y fiables.

Con respecto a lo que implica el enfoque comunicativo orientado a la acción, hemos procurado adoptarlo a lo largo de nuestro recorrido pedagógico. Han sido sesiones en las que el alumno estaba activo y en las que se realizaban diferentes ejercicios. De esta manera, el alumno iba cumpliendo diferentes tareas.

Por otra parte, mediante la experiencia de investigación-acción hemos podido comprobar que cuando se es docente, podemos tener ejercicios planificados correctamente a priori, pero a la hora de la acción, comprobar que no son los más adecuados. Vemos entonces en qué hemos fallado y qué cosas debemos mejorar para sesiones posteriores. En este sentido, hemos detectado determinados errores, como por ejemplo la creación de enunciados poco acertados (en la prueba inicial), y que por lo tanto fue necesario cambiar en la prueba final. Hemos tomado estos fallos como algo positivo que nos ha ayudado a crecer como docentes y a mejorar a la hora de planificar nuestras sesiones.

Cabe destacar la innovación docente que se ha producido. La profesora en formación ha experimentado un amplio aprendizaje en estas sesiones llevando a cabo esta investigación-acción. Mejoras en la búsqueda y creación de materiales, en la exposición de los ejercicios o

en sus explicaciones han sido varios de los cambios más destacables. Todo ello gracias a la colaboración de la profesora titular y de los alumnos que tanto se han implicado. Esta experiencia, tanto en las sesiones, como en las prácticas, ha resultado un gran descubrimiento y hemos disfrutado y aprendido durante todo este período.

Hemos intentado ponernos en la piel de los alumnos, pensar qué cosas nos gustaban hacer cuando éramos alumnos de Secundaria. Todo ello para hacer las clases lo más amenas posibles para ellos y que nos despidiéramos de ellos con la sensación de haber actuado con compromiso y calidad. Les hemos visto pasárselo bien y han aprendido de una manera diferente. Todo ello nos produce una gran satisfacción y motivación para seguir mejorando y aprendiendo en este camino de la enseñanza.

6. BIBLIOGRAFÍA

Legislación

- CONSEIL DE L'EUROPE, (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris. Conseil de l'Europe – Ed.Didier.
- Decreto 23/2007 de 10 de mayo (B.O.C.M. nº 126 del martes 29 de mayo de 2007). Recuperado de http://www.madrid.org/dat_capital/loe/pdf/curriculo_secundaria_madrid.pdf

Monografías

- CABALLERO DE RODAS, B. (2014). *Didáctica de las lenguas en la Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid. Síntesis.
- CIGUREL, F. (1991). *Lectures interactives en langue étrangère*. Paris. Hachette.
- COURTILLON, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Paris. Hachette.
- FLORIO, A. (2012). *El desarrollo de la comprensión lectora en FLE : lectura de Le Petit Nicolas en 2º de la E.S.O.*, Trabajo de fin de máster, Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria. UAM. Directora : Beatriz Mangada,
- MOIRAND, S. (1979). *Situations d'écrit*. Paris. Clé international.
- RICHARDS, J.C. & LOCKHART, C. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.

Artículos

- BOUBIR, N. (2010) *Les stratégies de compréhension utilisées lors de la lectura de textes en FLE chez des étudiants algériens*. Synergies Algérie nº 9. pp. 179-188.
- LINDENMEYER KUNZE, D. (2012) *La lecture interactive et la compréhension de textes en classe de français langue étrangère*. *Pensar Línguas Estrangeiras, 1*. Recuperado de <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/ple/article/viewFile/1431/1086>

Sitios web consultados durante los meses de mayo y junio de 2016

- <http://blog.educalab.es/inee/2014/04/03/presentacion-de-los-resultados-de-espana-y-la-ocde-del-informe-pisa-resolucion-de-problemas/>
- <http://www.emagister.com/blog/analisis-y-resultado-del-informe-pisa-2012/>
- <http://www.le-strapontin.com/medias/files/fiche-petitprincepedagogique.pdf>
- http://educalire.fr/Le_petit_prince.php
- <http://www.lepetitprince-exupery.fr/etude-des-personnages-dans-le-petit-prince/>

ANEXOS

- **Anexo 1**.....
Cuestionario previo
- **Anexo 2**.....
Primer capítulo de “*Le Petit Prince*”
- **Anexo 3**.....
Cuestionario de comprensión lectora (prueba inicial)
- **Anexo 4**.....
Presentación de “*Le Petit Prince*”. Power Point.
- **Anexo 5**.....
Kahoot (online)
- **Anexo 6**.....
Presentación “*Stratégies de lecture*”. Power Point.
- **Anexo 7**.....
Extraits à lire pour compléter les activités 1 et 2
- **Anexo 8**.....
Ejercicio de referencias espacio-temporales
- **Anexo 9**.....
Cuestionario de comprensión lectora (prueba final)
- **Anexo 10**.....
Glossaire du premier chapitre
- **Anexo 11**.....
Cuestionario final de auto-evaluación, evaluación y reflexión post-lectura
- **Anexo 12**.....
Datos absolutos del cuestionario previo
- **Anexo 13**.....
Datos 1er cuestionario de comprensión lectora (prueba inicial - anexo 3)
- **Anexo 14**.....
Datos absolutos del juego del kahoot
- **Anexo 15**.....
Datos ejercicio de localización de referencias espacio-temporales (anexo 8)
- **Anexo 16**.....
Datos 2º cuestionario de comprensión lectora (prueba final – anexo 9)
- **Anexo 17**.....
Datos cuestionario de auto-evaluación, evaluación y reflexión post-lectura

ANEXO 1. CUESTIONARIO PREVIO

Cuestionario para establecer un diagnóstico del alumno con respecto a la comprensión lectora

Tienes hasta el final de la clase para responder tranquilamente y con sinceridad a las siguientes preguntas. Tus respuestas serán analizadas, pero no serán divulgadas ni publicadas en ningún sitio.

Datos personales

1. ¿Cómo te llamas? (Nombre y apellidos)
2. ¿Cuántos años tienes?

El francés y tú

3. ¿Cuánto tiempo hace que estudias francés?
4. ¿Has estudiado francés fuera del cole? En caso afirmativo, ¿dónde?
5. ¿Has viajado alguna vez a un país de habla francesa? En caso afirmativo, ¿a cuál?
¿Qué tal fue la experiencia?
6. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lengua francesa?
 - a. Sólo las horas de clase
 - b. Tengo amigos franceses y me comunico con ellos
 - c. Tengo familia francesa y me comunico con ella
 - d. En casa dedico tiempo : vídeos, audios, lecturas, etc.
 - e. Viajo a menudo a Francia
 - f. Otros
7. ¿Por qué has elegido el francés como materia optativa? Porque... (elige una o varias opciones)
 - a. me encanta
 - b. me parece fácil
 - c. me cuesta, pero quiero superarme
 - d. la otra opción que tenía no me gustaba
 - e. considero que es muy útil
 - f. mis padres me han obligado

g. otros (especifica el por qué)

8. ¿Por qué consideras que es importante aprender francés? (Escribe, al menos, dos razones).

- Porque ...
- Porque...

9. ¿Qué opinión tienes del francés? (Lengua, cultura, gente francesa, etc).

Leer en francés

10. ¿Te gusta leer?

- a. Mucho
- b. Regular
- c. Casi nada
- d. Nada

¿Por qué?

11. ¿Quién te motiva para leer?

- a. Familia
- b. Amigos
- c. Los propios libros
- d. Los profesores
- e. Yo mismo, me gusta leer por iniciativa propia.

12. ¿Cuántos libros tienes en tu casa? (Aproximadamente)

- a. Menos de 5
- b. Entre 5 y 20
- c. Entre 20 y 50
- d. Más de 50
- e. Más de 100

13. ¿Cuántos libros has leído en el último año 2015/2016? (aproximadamente).

- a. Ninguno
- b. Un par de ellos
- c. Entre 3 y 5
- d. Más de 5

14. ¿Terminas los libros que empiezas a leer o lo dejaste sin acabar?

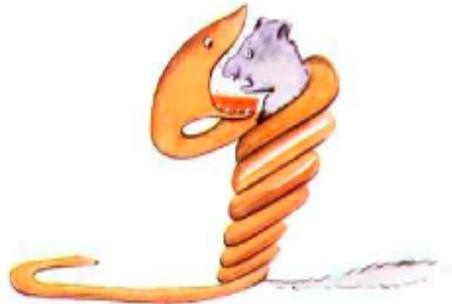
15. A la hora de elegir un libro para leer, ¿en qué te fijas?
- En la portada
 - En las imágenes
 - En la contraportada del libro y leo el resumen
 - En el autor
 - En las recomendaciones
 - En el tamaño de la letra y si es largo o no
 - Otros (especifica):
16. ¿Con qué frecuencia lees semanalmente?
- Menos de una hora
 - Más de una hora
 - De dos a cinco horas
 - Otros (especifica tu respuesta) :
17. ¿Qué tipo de textos lees? Puedes elegir las opciones que quieras.
- Textos cortos que aparecen en twitter o Facebook
 - Revistas (coches, deportes, moda, cocina, música, etc)
 - Literarios
 - Ficción
 - Fantasía
 - Terror
 - Históricos
 - Textos escolares
 - Otros (especifica cuál).
18. Escribe el título del último libro que hayas leído:
19. ¿Alguna vez has leído algún fragmento o libro en francés? Escribe el título si lo recuerdas.
20. Cuando lees ¿entiendes lo que lees?
21. Si no lo entiendes, ¿qué haces?
22. A la hora de entender un texto ¿te es más fácil comprenderlo si lo lees en voz alta o en voz baja?
23. Si antes de leer un capítulo/historia/fragmento, una persona te lo lee como si fuera un cuento ¿crees que lo entenderías mejor?

24. ¿Si de las palabras que no entiendes de un texto, se te diera una lista de sinónimos o una traducción piensas que lo entenderías mejor, o te costaría?
25. ¿Crees que entenderías mejor los capítulos de un libro con un resumen de cada uno o con los capítulos completos? Explica el por qué del caso que elijas.
26. ¿En qué elementos te fijas para comprender bien un texto? Puedes elegir varios.
- En las imágenes (si las tiene)
 - En el contexto (palabras cercanas)
 - En los títulos y subtítulos
 - En la tipografía (si está en negrita, en cursiva, etc).
 - En ninguno
27. ¿Crees que puedes ser capaz de leer un libro en francés y que lo comprenderías?
28. ¿Qué crees que te costaría más a la hora de enfrentarte a un libro escrito en francés?
- El vocabulario
 - La gramática
 - La extensión
 - Otros.
29. ¿Piensas que leer un libro en francés es una buena forma de adquirir ese idioma?
30. El hecho de leer un libro en francés, me puede ayudar a... (escríbelo tú mismo):

¡¡Gracias por tus respuestas!!

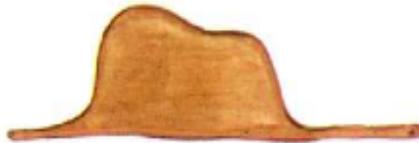
PREMIER CHAPITRE

Lorsque j'avais six ans j'ai vu, une fois, une magnifique image, dans un livre sur la Forêt Vierge qui s'appelait « Histoires Vécues ». Ça représentait un serpent boa qui avalait un fauve. Voilà la copie du dessin.



On disait dans le livre : « Les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Ensuite ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion. »

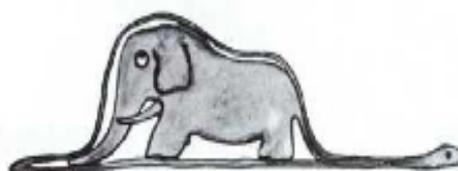
J'ai alors beaucoup réfléchi sur les aventures de la jungle et, à mon tour, j'ai réussi, avec un crayon de couleur, à tracer mon premier dessin. Mon dessin numéro 1. Il était comme ça :



J'ai montré mon chef-d'œuvre aux grandes personnes et je leur ai demandé si mon dessin leur faisait peur.

Elles m'ont répondu : « Pourquoi un chapeau ferait-il peur ? »

Mon dessin ne représentait pas un chapeau. Il représentait un serpent boa qui digérait un éléphant. J'ai alors dessiné l'intérieur du serpent boa, afin que les grandes personnes puissent comprendre. Elles ont toujours besoin d'explications. Mon dessin numéro 2 était comme ça :



Les grandes personnes m'ont conseillé de laisser de côté les dessins de serpents boas ouverts ou fermés, et de m'intéresser plutôt à la géographie, à l'histoire, au calcul et à la grammaire. C'est ainsi que j'ai abandonné, à l'âge de six ans, une magnifique carrière de peintre. J'avais été découragé par l'insuccès de mon dessin numéro 1 et de mon dessin numéro 2. Les grandes personnes ne comprennent jamais rien toutes seules, et c'est fatigant, pour les enfants, de toujours et toujours leur donner des explications.

J'ai donc dû choisir un autre métier et j'ai appris à piloter des avions. J'ai volé un peu partout dans le monde. Et la géographie, c'est exact, m'a beaucoup servi. Je savais reconnaître, du premier coup d'œil, la Chine de l'Arizona. C'est très utile, si l'on est égaré pendant la nuit.

J'ai ainsi eu, au cours de ma vie, des tas de contacts avec des tas de gens sérieux. J'ai beaucoup vécu chez les grandes personnes. Je les ai vues de très près. Ça n'a pas trop amélioré mon opinion.

Quand j'en rencontrais une qui me paraissait un peu lucide, je faisais l'expérience sur elle de mon dessin numéro 1 que j'ai toujours conservé. Je voulais savoir si elle était vraiment compréhensive. Mais toujours elle me répondait : « C'est un chapeau. » Alors je ne lui parlais ni de serpents boas, ni de forêts vierges, ni d'étoiles. Je me mettais à sa portée. Je lui parlais de bridge, de golf, de politique et de cravates. Et la grande personne était bien contente de connaître un homme aussi raisonnable.

ANEXO 3. CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA (PRUEBA INICIAL)

1. **Quelle est l'image que le narrateur a vue**
2. **Comment les serpents boa mangent leur proie ?**
3. **À qui fait référence le narrateur quand il dit « grandes personnes » ?**
 - a) Aux personnes âgées
 - b) Aux adultes
 - c) Aux personnes qui sont grandes (hauteur)
4. **À quel âge le narrateur a laissé de dessiner ?**
5. **Qu'est-ce que le narrateur faisait-il quand il rencontrait une grande personne ?**
6. **À l'âge de six ans, la personne qui parle a voulu devenir**
 - a) architecte
 - b) aviateur
 - c) dessinateur/peintre
7. **Réponds par VRAI ou FAUX (activité tirée de Gallimard)**
 - a) Le narrateur parle à la 3^{ème} personne du singulier :
 - b) Le narrateur aime les grandes personnes :
 - c) Les grandes personnes comprennent toujours tout :
 - d) Les enfants et les adultes ne voient pas la même chose car ils n'ont pas les mêmes centres d'intérêt :

Preguntas en español :

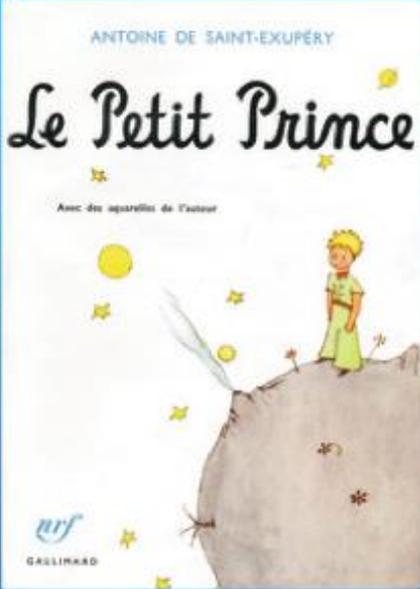
8. **¿Sabes de qué libro se trata ?**
9. **¿Conoces el nombre del autor ?**
10. **¿Qué sabes de la historia?**

ANEXO 4. PRESENTACIÓN DE “LE PETIT PRINCE”. POWER POINT.



Avant de commencer...

1. Qu'est-ce que vous connaissez du Petit Prince?



2. Peux-tu à partir de l'image formuler des hypothèses sur ce qui va se passer dans l'histoire ?

The central image is the cover of the book 'Le Petit Prince'. It shows a small prince with a crown standing on a rocky planet. The cover includes the author's name 'ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY', the title 'Le Petit Prince', and the publisher's logo 'GALLIMARD'.

Le livre et son succès (I)

- Écrit en langue française par Antoine de Saint-Exupéry.
- Publié à New York pendant la guerre en 1943, puis en France en 1946 chez Gallimard.
- 27 chapitres avec une conception symbolique de la vie.
- Traduit dans plus de 250 langues et vendu à plusieurs millions d'exemplaires.
- Cette œuvre sera la dernière et la plus belle de cet auteur.

Le livre et son succès (II)

- C'est le livre français le plus lu et le plus traduit!
- Il possède une renommée mondiale et fait partie du patrimoine culturel français.
- Considéré comme un livre pour enfants à cause de la forme dans laquelle est écrit, mais il offre du plaisir et des sujets de réflexion aux lecteurs de tous les âges.
- Exemples de thèmes/sujets: l'amitié, l'amour, la solitude ou le sens de la vie.

L'auteur: Antoine de Saint-Exupéry



Antoine de Saint-Exupéry

- Écrivain, poète et *aviateur* qui est né à Lyon le 29 juin 1900 au sein d'une famille de l'aristocratie
- En 1921, il fait son service militaire à Strasbourg, dans l'armée de l'air et il apprend à piloter: la grande passion de sa vie.



Antoine de Saint-Exupéry

- Attaché à *Air France* en 1935, Antoine de Saint-Exupéry essaie de battre le record Paris-Saïgon : son avion s'écrase dans le désert libyen.



Antoine de Saint-Exupéry

- Ses expériences dans le monde de l'aviation sont exprimées dans ses livres:
 - *Courrier du Sud* (1928)
 - *Vol de nuit* (1931)
 - *Pilote de guerre* (1942)
 - *Le Petit Prince* (1943).
- Il disparut en mer pendant une mission avec son avion le 31 juillet 1944. Son avion fut retrouvé postérieurement, en 2004 près de Marseille.

L'histoire

- Un aviateur immobilisé dans le désert du Sahara, qui est le narrateur, raconte les souvenirs de sa rencontre avec le Petit Prince, plein d'innocence, venant d'une autre planète. Le narrateur nous montre l'étrange histoire du Petit Prince et comment il a commencé ses voyages vers sept planètes, qui l'ont amené enfin à la Terre.
- Chaque chapitre relate une rencontre du Petit Prince et chacune de ces rencontres peut être lue comme une fable. En dernier lieu, il apprendra, grâce au renard, le secret le plus important de la vie...

Les personnages

- LE NARRATEUR : aviateur qui se retrouve seul en plein Sahara après une panne d'avion. C'est à ce moment là qu'il fait la connaissance du Petit Prince. Le personnage du narrateur représente l'auteur lui-même.
- LE PETIT PRINCE: c'est le personnage principal du livre. Il habite sur l'astéroïde B 612, à peine plus grand qu'une maison. Le Petit Prince vit seul et décide donc de parcourir l'univers en quête d'amitié. C'est là qu'il va faire la rencontre d'une galerie de personnages.

Les personnages

- **LA ROSE:** elle est une fleur qui est l'objet de toutes les pensées du Petit Prince.



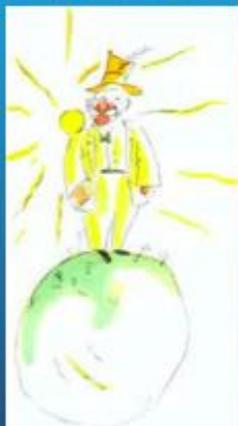
Les personnages

- **LE ROI :** Il est le premier personnage que croise le Petit Prince. Seul sur sa planète, le roi considère le Petit Prince comme son sujet et lui donne des ordres absurdes.



Les personnages

- **LE VANITEUX** : Il veut absolument être admiré et aimé de tous. Le personnage est l'allégorie de la société de la consommation et du paraître.



Les personnages

- **LE BUVEUR**: il a honte d'être alcoolique. Donc, pour oublier qu'il est alcoolique, il boit. Cercle vicieux de l'alcool que le Petit Prince condamne, ne comprenant pas cette tendance autodestructrice.



Les personnages

- **LE BUSINESSMAN** : il compte, compte. Il ne sait pas ce qu'il compte. Le businessman n'est intéressé que par ses calculs. Il représente le monde capitaliste, avide d'argent.



Les personnages

- **L'ALLUMEUR DE RÉVERBÈRES** : Il est le seul personnage qui trouve grâce auprès du Petit Prince car c'est le seul qui travaille pour les autres et qui est clairement issu du monde ouvrier. Il est l'incarnation de l'exploitation des ouvriers.



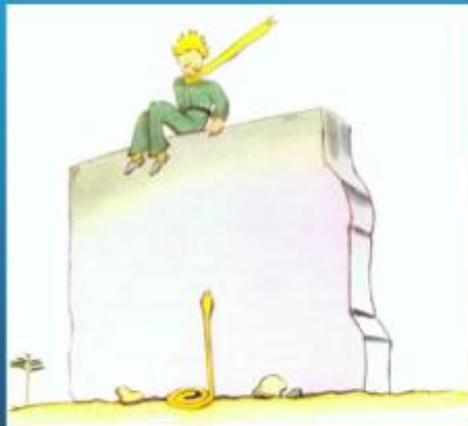
Les personnages

- **LE GÉOGRAPHE** : C'est lui qui envoie le Petit Prince sur Terre. Le Géographe est un savant, il a la connaissance mais pas l'expérience, il n'ose pas aller sur le terrain, il accumule le savoir.



Les personnages

- **LE SERPENT** : c'est la représentation de la mort. C'est lui qui piquera le Petit Prince pour qu'il rejoigne sa planète.



Les personnages

- **LE RENARD**: c'est la rencontre principale du Petit Prince. Il lui apprend deux principes essentiels dans le conte. Premièrement, l'essentiel est invisible pour les yeux et deuxièmement que l'on est responsable de ce que l'on apprivoise, de ce que l'on apprend à aimer.



Les personnages

- **L'AIGUILLEUR** : Ce personnage fait comprendre au Petit Prince que les hommes ne sont jamais et ne seront jamais satisfaits de leur destin.

L'exposé a fini!



ANEXO 5. KAHOOT (ONLINE)

Le Petit Prince a été traduit dans...

10



Skip

0 Answers

▲ 50 langues

◆ une seule langue, le français

● plus de 250 langues

■ plus de 100 langues

Combien de **chapitres** y a-t-il dans *Le Petit Prince*?

8



Skip

0 Answers

▲ Il n'y a pas de chapitres. Il y a trois parties.

◆ 23 chapitres

● 27 chapitres

Quel est le **public** auquel le livre est destiné?

7



Skip

0
Answers

▲ Aux enfants

◆ Aux grandes personnes

● À un public de tous les âges

Antoine de Saint-Exupéry était...

12



Skip

0
Answers

▲ écrivain, poète et aviateur

◆ aviateur

● ingénieur en aéronautique

■ écrivain et aviateur

Le Petit Prince a voyagé vers...

11



Skip

0
Answers

▲ la Terre

◆ sept planètes

● cinq planètes

Le Petit Prince décide de quitter sa planète pour...

11



Skip

0
Answers

▲ parcourir l'univers

◆ chercher de l'amitié

● les deux réponses précédentes sont correctes

Le Petit Prince pense toujours...

13



Skip

0 Answers

▲ à sa rose

◆ à son ami l'aviateur

● à sa planète

■ aux dessins

La rencontre principale du Petit Prince est celle qui a avec...

15



Skip

0 Answers

▲ le renard

◆ le serpent

● le roi

■ le businessman

L'auteur du livre et le narrateur ont une ou deux choses en commun:

14



Skip

0 Answers

▲ Les deux sont aviateurs

◆ Les deux s'écrasent dans le désert

● Les deux réponses précédentes sont correctes

La phrase "*L'essentiel est invisible pour les yeux*" veut dire:

12



Skip

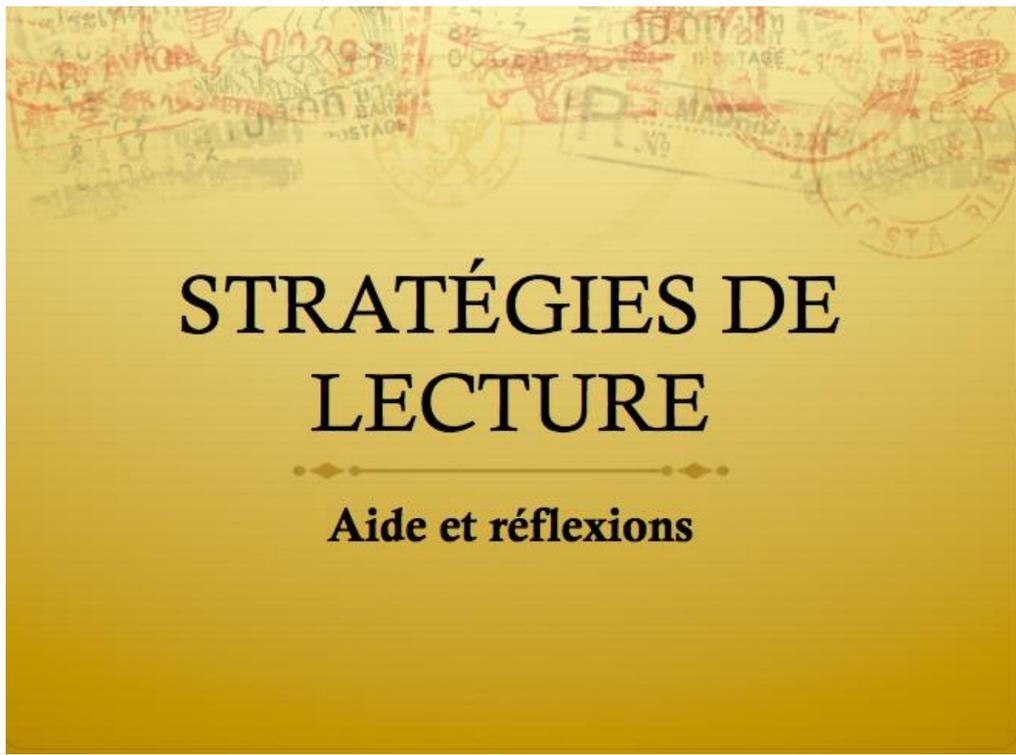
0 Answers

▲ Les apparences aident à mieux connaître les personnes

◆ Le plus important se voit avec les yeux

● On découvre une personne quand on connaît son intérieur

ANEXO 6. PRESENTACIÓN “STRATÉGIES DE LECTURE”. POWER POINT.



Quatrième de couverture



La dédicace du livre

À LÉON WERTH

Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne. J'ai une excuse sérieuse : cette grande personne est le meilleur ami que j'ai au monde. J'ai une autre excuse : cette grande personne peut tout comprendre, même les livres pour enfants. J'ai une troisième excuse : cette grande personne habite la France où elle a faim et froid. Elle a bien besoin d'être consolée. Si toutes ces excuses ne suffisent pas, je veux bien dédier ce livre à l'enfant qu'a été autrefois cette grande personne. Toutes les grandes personnes ont d'abord été des enfants. (Mais peu d'entre elles s'en souviennent.) Je corrige donc ma dédicace :

À LÉON WERTH

QUAND IL ÉTAIT PETIT GARÇON

Questions à répondre en cours

- + Qui est désigné par le pronom « je » ?
- + À qui s'adresse-t-il de façon générale ?
- + À qui le livre est-il dédié, c'est-à-dire dédié, destiné ?

Contexte

Quand nous lisons un livre, connaître le contexte dans lequel le livre a été écrit peut nous aider à mieux le comprendre. Vous allez voir...

En sachant que Saint-Exupéry a écrit *Le Petit Prince* en 1943 essaie de préciser pour quelle raison l'auteur écrit cette phrase dans la dédicace:

« Cette grande personne habite la France où *elle a faim et froid* »

Qu'est-ce qui se passe en France à cette époque-là?

Réponses

- + 1939 – 1945 Seconde Guerre Mondiale
- + Dans la dédicace, nous pouvons déjà observer les grands thèmes du récit: l'amitié, le lien entre l'enfant et les grandes personnes, la générosité ou la tristesse.
- + La dédicace à un ami marque aussi la dimension autobiographique de l'œuvre. Traits autobiographiques:
 - + Autant l'auteur que le narrateur sont pilotes et aiment le désert
 - + Le code de l'avion de Saint-Exupéry est le même que l'astéroïde du petit prince, le *B612*.

ANEXO 7. EXTRAITS À LIRE POUR COMPLÉTER L'ACTIVITÉ 1
(SE REPÉRER DANS LE TEMPS)

CHAPITRE 2

J'ai ainsi vécu seul, sans personne avec qui parler véritablement, jusqu'à une panne dans le désert du Sahara, il y a six ans. Quelque chose s'était cassé dans mon moteur. Et comme je n'avais avec moi ni mécanicien, ni passagers, je me préparai à essayer de réussir, tout seul, une réparation difficile. C'était pour moi une question de vie ou de mort. J'avais à peine de l'eau à boire pour huit jours.

Le premier soir je me suis donc endormi sur le sable à mille milles de toute terre habitée. J'étais bien plus isolé qu'un naufragé sur un radeau au milieu de l'océan. Alors vous imaginez ma surprise, au lever du jour, quand une drôle de petite voix m'a réveillé.

CHAPITRE 5

Chaque jour j'apprenais quelque chose sur la planète, sur le départ, sur le voyage. Ça venait tout doucement, au hasard des réflexions. C'est ainsi que, le troisième jour, je connus le drame des baobabs.

Cette fois-ci encore ce fut grâce au mouton, car brusquement le petit prince m'interrogea, comme pris d'un doute grave :

« C'est bien vrai, n'est-ce pas, que les moutons mangent les arbustes ?

— Oui. C'est vrai.

— Ah ! Je suis content ! »

CHAPITRE 6

Ah ! Petit prince, j'ai compris, peu à peu, ainsi, ta petite vie mélancolique. Tu n'avais eu longtemps pour distraction que la douceur des couchers de soleil. J'ai appris ce détail nouveau, le quatrième jour au matin, quand tu m'as dit :

« J'aime bien les couchers de soleil. Allons voir un coucher de soleil...

— Mais il faut attendre...

— Attendre quoi ?

— Attendre que le soleil se couche. »

Tu as eu l'air très surpris d'abord, et puis tu as ri de toi-même. Et tu m'as dit :

« Je me crois toujours chez moi ! »

En effet. quand il est midi aux États-Unis, le soleil, tout le monde le sait, se couche sur la France. Il suffirait de pouvoir aller en France en une minute pour assister au coucher du soleil. Malheureusement la France est bien trop éloignée. Mais, sur ta si petite planète, il te suffisait de

tirer ta chaise de quelques pas. Et tu regardais le crépuscule chaque fois que tu le désirais...

EXTRAITS À LIRE POUR COMPLÉTER L'ACTIVITÉ 2 (SE REPÉRER DANS L'ESPACE)

CHAPITRE 2

J'ai ainsi vécu seul, sans personne avec qui parler véritablement, jusqu'à une panne dans le désert du Sahara, il y a six ans. Quelque chose s'était cassé dans mon moteur. Et comme je n'avais avec moi ni mécanicien, ni passagers, je me préparai à essayer de réussir, tout seul, une réparation difficile. C'était pour moi une question de vie ou de mort. J'avais à peine de l'eau à boire pour huit jours.

Le premier soir je me suis donc endormi sur le sable à mille milles de toute terre habitée. J'étais bien plus isolé qu'un naufragé sur un radeau au milieu de l'océan. Alors vous imaginez ma surprise, au lever du jour, quand une drôle de petite voix m'a réveillé.

CHAPITRE 10

Il se trouvait dans la région des astéroïdes 325, 326, 327, 328, 329 et 330. Il commença donc par les visiter pour y chercher une occupation et pour s'instruire.

La première était habitée par un roi. Le roi siégeait, habillé de pourpre et d'hermine, sur un trône très simple et cependant majestueux.

-Ah! Voilà un sujet, s'écria le roi quand il aperçut le petit prince.

Et le petit prince se demanda:

-Comment peut-il me connaître puisqu'il ne m'a encore jamais vu!

Il ne savait pas que, pour les rois, le monde est très simplifié. Tous les hommes sont des sujets.

CHAPITRE 11

La seconde planète était habitée par un vaniteux:

-Ah! Ah! Voilà la visite d'un admirateur! S'écria de loin le vaniteux dès qu'il aperçut le petit prince.

Car, pour les vaniteux, les autres hommes sont des admirateurs.

-Bonjour, dit le petit prince. Vous avez un drôle de chapeau.

-C'est pour saluer, lui répondit le vaniteux. C'est pour saluer quand on m'acclame.

Malheureusement il ne passe jamais personne par ici.

-Ah oui? dit le petit prince qui ne comprit pas.

CHAPITRE 12

La planète suivante était habitée par un buveur. Cette visite fut très courte, mais elle plongea le petit prince dans une grande mélancolie:

-Que fais-tu là? dit-il au buveur, qu'il trouva installé en silence devant une collection de bouteilles vides et une collection de bouteilles pleines.

-Je bois, répondit le buveur, d'un air lugubre.

-Pourquoi bois-tu? lui demanda le petit prince.

- Pour oublier, répondit le buveur.

ANEXO 8. EJERCICIO DE REFERENCIAS ESPACIO-TEMPORALES

NOM :

FICHE ÉLÈVE- Les repères spatio-temporels

ACTIVITÉ 1. POUR SE REPÉRER DANS LE TEMPS

Jouons aux détectives!

Retrouve dans ta feuille la phrase qui nous indique un indice temporel et qui nous aide nous repérer dans le temps, reporte-la dans la case « phrase indice » du tableau et souligne cet indice.

CHAPITRE	LA PHRASE INDICE
CHAPITRE 2	
CHAPITRE 5	
CHAPITRE 6	

ACTIVITÉ 2. POUR SE REPÉRER DANS L'ESPACE

Tu vas pouvoir continuer ton travail de détective!

1) Pour chaque chapitre, retrouve dans ta feuille la phrase qui nous indique un indice spatial qui nous aide nous repérer dans l'espace, reporte cette phrase dans la case « phrase indice » du tableau, et souligne l'indice.

2) Note ensuite le lieu où se déroule l'aventure du Petit Prince dans la case « lieu ».

CHAPITRES	LA PHRASE INDICE	LIEU
CHAPITRE 2		
CHAPITRE 10		Astéroïde n°:
CHAPITRE 11		Astéroïde n°:
CHAPITRE 12		Astéroïde n°:

ANEXO 9. CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA (PRUEBA FINAL)

NOM:

PRÉNOM:

QUESTIONNAIRE DE COMPRÉHENSION

- 1. Au début du chapitre, le narrateur parle d'une image qu'il voit dans un livre, laquelle ?**
- 2. Les serpents boa ont une particularité quand ils mangent. Laquelle?**
- 3. Pourquoi le narrateur a dû abandonner le dessin à l'âge de six ans ?**
- 4. Lorsque le narrateur était avec un adulte, qu'est-ce qu'il faisait ?**
- 5. À l'âge de six ans, la personne qui parle a voulu devenir**
 - a) architecte
 - b) aviateur
 - c) dessinateur/peintre
- 6. Réponds par VRAI ou FAUX**
 - a) Le narrateur parle à la 1^{ère} personne du singulier :
 - b) Le narrateur aime les adultes:
 - c) Les grandes personnes ne comprennent rien:
 - d) Les enfants et les adultes ne voient pas les mêmes choses. Les enfants voient la vie d'une autre manière:
 - e) Le narrateur et l'auteur sont la même personne :
- 7. Maintenant que tu connais un peu l'histoire du Petit Prince, le livre raconte**
 - a) l'histoire d'un enfant roi
 - b) une méditation sur l'éducation d'un prince
 - c) la vie d'un enfant à la recherche du bonheur
 - d) la vie d'un prince à la Cour
- 8. L'histoire est racontée par**
 - a) le Petit Prince
 - b) par un dessinateur
 - c) par un narrateur qui est Saint-Exupéry
- 9. Dans le chapitre 1...**
 - a) le Petit Prince parle de sa jeunesse
 - b) le narrateur parle de sa jeunesse
 - c) on apprend un enfant à dessiner

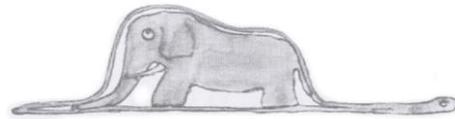
10. Choisis le titre le plus adéquat pour ce chapitre :

- a) Quand j'étais petit
- b) Les serpents boas
- c) Les grandes personnes ne comprennent rien

11. Quel est le résumé correct pour ce chapitre?

- a) Le protagoniste, qui est dessinateur, dessine son premier dessin, mais les adultes ne le comprennent pas. Ils croyaient que c'était un chapeau et ils ne voyaient pas ce qu'il y avait à l'intérieur.
- b) L'histoire commence avec les souvenirs d'un pilote d'avions qui est le personnage qui raconte l'histoire. Quand il était petit, il sentait qu'il ne s'ajustait pas au monde des adultes. Où il voyait un éléphant dans un serpent, les adultes voyaient un chapeau.
- c) Le narrateur raconte que quand il avait sept ans, il avait fait son premier dessin. Il l'a montré aux adultes et même si le dessin était bizarre, les adultes ont compris le dessin. Les adultes l'ont conseillé de continuer avec sa carrière de peintre et ils pensent qu'il est une personne raisonnable.

12. S.O.S. !! Un message à trous vient de tomber dans le désert ! Déchiffre-le pour connaître le contenu !



Saint-Exupéry a voulu nous montrer à travers cette fable que les ne voient que la des choses (le chapeau), alors que les, eux, voient les choses de la vie avec (ils voient l'intérieur du dessin). Chaque être cache un....., un mystère que nous devons percer. Au-delà des....., il y a l'esprit qu'il faut découvrir avec le cœur.

Mots à placer : trésor – profondeur – apparences – enfants – adultes - surface

ANEXO 10. GLOSSAIRE DU PREMIER CHAPITRE

1. Améliorer: mejorar
2. Avaler: tragar
3. Bouger: moverse
4. Chef-d'œuvre: obra maestra
5. Coup d'oeil : vistazo
6. Décourager: desanimar
7. Égarer: perder (estar perdido).
8. Fauve: fiera
9. Insuccès: fracaso
10. Mâcher: masticar
11. Près: cerca
12. Proie: presa
13. Réussir: lograr
14. Tas de: montones de
15. Se mettre à la portée de quelqu'un : ponerse a la altura de alguien
16. Vécues: vividas (participe du verbe "vivre")
17. Vierge: virgen

ANEXO 11. CUESTIONARIO FINAL DE AUTO-EVALUACIÓN, EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN POST-LECTURA

Nombre y apellidos:

- 1. Volver a leer el primer capítulo una segunda vez después de las explicaciones en clase, me ha parecido:**
 - a) Fácil
 - b) Ni fácil ni difícil
 - c) Difícil
 - d) Muy difícil

- 2. ¿Qué dificultades has encontrado a la hora de leer en francés?**
 - a) No comprendo gran parte del vocabulario
 - b) Me detengo en todas las palabras que no conozco
 - c) No sé detectar el narrador
 - d) No sé detectar las marcas temporales
 - e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras
 - f) Otros

- 3. ¿En qué te fijarás la próxima vez que leas sólo?**

- 4. Vistas las diferentes estrategias de lectura, ¿te verías capaz de leer en francés tú sólo?**

- 5. ¿Crees que las estrategias aprendidas te servirán para leer en español y en inglés también?**

- 6. Ahora que conoces parte de la historia ¿tienes ganas de descubrir el resto de capítulos du *Petit Prince* o hay algo que te gustaría saber?**

- 7. ¿Cómo valorarías las actividades propuestas por la profesora en formación? Escribe lo que opines.**

- 8. Te parece que lo poco que has leído del libro:**
 - a) Se adecúa a tu nivel
 - b) Es muy sencillo
 - c) Es muy difícil

- 9. ¿Crees que el trabajo realizado con la profesora en formación te ha ayudado? ¿A qué?**

ANEXO 12. DATOS ABSOLUTOS DEL CUESTIONARIO PREVIO. NO ESTÁN TODAS LAS PREGUNTAS, SÓLO LAS MÁS RELEVANTES

ALUMNO	¿TE GUSTA LEER?	¿QUIÉN TE MOTIVA PARA LEER?	NÚMERO DE LIBROS EN CASA	LIBROS LEÍDOS 2015/2016	¿CON QUÉ FRECUENCIA LEES POR SEMANA?	TIPO DE TEXTOS	ÚLTIMO LIBRO	LIBRO EN FRANCÉS
Bárbara	Mucho	Iniciativa propia	Más de 100	Más de 5	Casi todos los días (antes de dormir)	Twitter, Facebook, ficción, fantasía, textos escolares	<i>Niebla</i>	<i>35 kilos d'espoir y Dans la maison bleue</i>
Sofía	Regular	Familia y profesores	Más de 50	Entre 3 y 5	De 2 a 5h	Revistas, misterio y textos escolares	<i>Niebla</i>	Uno de Marc Lévy y <i>Dans la maison bleue</i>
Jaime	Casi nada	Profesores	Más de 100	Entre 3 y 5	Menos de 1h	Twitter, Facebook y textos escolares	<i>Niebla</i>	<i>Dans la maison bleue</i>
Marina	Regular	Familia	Más de 100	Entre 3 y 5	Si tiene libro que leer, lee todos los días. Sino 1h.	Twitter, Facebook, revistas, libros de amor y textos escolares	<i>After y Niebla</i>	<i>35 kilos d'espoir</i>
María	Mucho	Iniciativa propia y los propios libros	Más de 100	Más de 5	Menos de 1h	Revistas, fantasía, terror, libros de amor y adolescentes y textos escolares	<i>Un beso en París</i>	<i>Un homme à distance</i>
Paula F	Regular	Los propios libros	Más de 100	Entre 3 y 5	Si tiene tiempo, lee todos los días.	Twitter o Facebook, revistas, libros de amor y textos escolares	<i>Niebla</i>	<i>35 kilos d'espoir</i>
Paula R	Regular	Los propios libros	Más de 50	Entre 3 y 5	Menos de 1h	Literarios, fantasía y textos escolares	<i>Harry Potter</i>	<i>Dans la maison bleue</i>

Claudia	Mucho	Iniciativa propia	Más de 100	Más de 5	Depende del tiempo	Twitter o Facebook, fantasía, terror, aventuras, suspense, amor y textos escolares	<i>Hopeless</i>	<i>Arc-en-ciel</i>
Javier	Casi nada	Profesores	Más de 100	2	Menos de 1h	Instagram, revistas y textos escolares	<i>Niebla</i>	<i>35 kilos d'espoir</i>
Mencia	Casi nada	“Los profesores me obligan y nadie me motiva”	Más de 50	Entre 3 y 5	Menos de 1h	Twitter o Facebook y textos escolares	<i>Don Álvaro o la fuerza del sino</i>	Poemas de clase
Sara	Regular	Iniciativa propia	Más de 100	Entre 3 y 5	Más de 5h	Twitter o Facebook, revistas, ficción, fantasía, cómics y textos escolares	<i>Pomelo y limón</i>	<i>Dans la maison bleue</i>
Enrique	Nada	Profesores	Entre 20 y 50	2	Menos de 1h	Twitter o Facebook y textos escolares	<i>Don Álvaro o la fuerza del sino</i>	<i>Dans la maison bleue</i>
Regina	Mucho	Familia, amigos e iniciativa propia	Más de 100	Más de 5	Más de 1h por el colegio. En vacaciones más de 5h.	Instagram, libros de amor y textos escolares	<i>Niebla</i>	<i>35 kilos d'espoir y le tour du monde en 80 jours</i>
Irene	Mucho	Iniciativa propia y los propios libros	Más de 100	Más de 5	Más de 1h	Twitter o Facebook, revistas, literarios, ficción, fantasía, libros de amor y textos escolares	<i>After (5)</i>	<i>El Principito, Dans la maison bleue y 35 kilos d'espoir</i>
Alexandra	Mucho	Iniciativa propia y los propios libros	Más de 100	Más de 5	Entre 5 y 10h	Ficción, fantasía, terror y textos escolares	<i>A Thousand Nights</i>	<i>35 kilos d'espoir, Dans la maison bleue y Le Petit</i>

								<i>Prince</i>
Alicia	Mucho	Iniciativa propia	Más de 100	Más de 5	De 2 a 5h	Fantasía, terror, históricos y textos escolares	<i>The Iron Knight</i>	<i>35 kilos d'espoir, Dans la maison bleue y Le Petit Prince</i>

ALUMNO	A LA HORA DE ELEGIR UN LIBRO, TE FIJAS EN....	VOZ ALTA O BAJA	SI TE LEEN UN LIBRO ¿LO ENTENDERÍAS MEJOR?	CON UNA LISTA DE SINÓNIMOS O UNA TRADUCCIÓN, ¿LO ENTENDERÍAS MEJOR?	¿RESUMEN DE UN LIBRO O CAPÍTULOS COMPLETOS?	PARA COMPRENDER UN TEXTO TE FIJAS EN ...	¿ERES CAPAZ DE LEER UN LIBRO EN FRANCÉS Y LO COMPRENDERÍAS?	¿QUÉ TE COSTARÍA MÁS A LA HORA DE LEER UN LIBRO EN FRANCÉS?
Bárbara	Tema	Baja	No	Sí	Capítulos completos	Contexto	Sí, pero sólo si es fácil	Vocabulario, gramática y extensión
Sofía	Portada, contraportada y resumen	Baja	Sí	Sí	Capítulos completos	Imágenes y contexto	Si, pero no lo entendería todo	Vocabulario y gramática
Jaime	Contraportada, resumen, recomendaciones, tamaño de la letra y si es largo o no	Baja	No	Sí	Resumen	Contexto	Sí	Vocabulario
Marina	Portada, contraportada y resumen	Alta	Sí	Sí	Capítulos completos	Imágenes y contexto	Sí, pero sólo si es fácil	Vocabulario
María	Portada, contraportada, resumen, autor y recomendaciones	Alta	Sí	Sí	Capítulos completos	Imágenes, contexto, títulos y subtítulos	Me costaría y tendría que intuir bastante	Vocabulario y gramática

Paula F	Contraportada, resumen y recomendaciones	Alta	Sí	Sí	Capítulos completos	Imágenes y contexto	Creo que sería capaz, pero un libro de mi nivel	Vocabulario y gramática
Paula R	Contraportada y resumen	Baja	Sí	Sí	Para la idea general el resumen, para los detalles los capítulos completos	Contexto	No	Vocabulario
Claudia	Contraportada y resumen	Baja	No	Sí	Capítulos completos (detallan más y engancha)	Contexto	Me costaría	Vocabulario y extensión
Javier	Portada	Baja	Sí	Sí	Resumen	Imágenes, contexto, títulos y subtítulos	No creo que lo comprendiera entero, pero sí la mayoría	Vocabulario
Mencía	Portada, contraportada y resumen	Baja	Sí	Sí	Resumen	Imágenes, contexto y tipografía	Depende de la dificultad. Tendría que ser muy fácil y necesitaría diccionario	Vocabulario
Sara	Portada, imágenes, contraportada y resumen	Alta	Sí	Sí	Capítulos completos	Contexto	Entendería la idea principal, pero no seguiría bien la trama	Vocabulario y gramática
Enrique	Portada	Baja	No lo sé	Sí	Capítulos completos	Contexto	Sí, aunque algunas palabras se me escaparían	Vocabulario
Regina	Portada, contraportada, resumen y autor	Baja	Sí	Sí	Capítulos completos y si el libro es difícil	Contexto	Sí, ya lo he hecho con otros libros	Vocabulario y gramática

					prefiero un resumen			
Irene	Portada, contraportada, resumen y género del libro	Alta	Sí	Sí	Capítulos completos porque pueden venir detalles significativos para la historia	Imágenes, contexto, títulos y subtítulos	No, tendría que buscar la mayoría de las cosas	Vocabulario y gramática
Alexandra	Portada, contraportada, resumen, autor y recomendaciones	Baja	Igual que si me lo leo yo	Sí	Lo entendería mejor con resumen pero prefiero el capítulo entero para tener más detalles	Contexto	Sí, sería capaz de entender la idea general	Vocabulario y gramática
Alicia	Contraportada, resumen y recomendaciones	Baja	No	Si no entiendo una palabra lo suelo sacar de contexto	Capítulo entero ya que en los resúmenes se suelen perder los detalles y sólo cuentan una síntesis	Contexto	Si el lenguaje es sencillo, comprendería el argumento, pero no sería capaz de entenderlo todo sin un diccionario	Vocabulario y gramática

ANEXO 13. DATOS 1er CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA (PRUEBA INICIAL – ANEXO 3)

ALUMNO	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7
Bárbara	Il a vu une image qui représentait un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent leur proie tout entière et ensuite ils ne peuvent plus bouger pendant *le=(les) six mois de leur digestion	+	À l'âge de six ans	Il leur a montré *se=(son) *desin=(dessin) et leur a demandé si le dessin leur faisait peur	+	+
Sofía	L'image qu'il a vue représentait un serpent boa qui avalait un fauve	Tout entière, sans la mâcher	+	Il a laissé de dessiner à l'âge de six ans	Il faisait l'expérience sur elle de son dessin numéro 1 qu'il *a=(avait) toujours conservé	-	+
Jaime	Un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Ensuite ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion.	+	À six ans	Le narrateur faisait l'expérience sur elle de *le=(du) dessin numéro 1	-	+
Marina	Un serpent boa qui avalait un fauve	Tout entière, sans la mâcher	+	Il *avais=(avait) six ans	Il leur *demandé=(demandait) si son dessin leur *faissait=(faisait) peur	-	+
María	Le narrateur a *veu=(vu) l'image *de=(d') un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents *boa=(boas) mangent leur proie tout entière, sans la mâcher	+	Le narrateur a laissé de dessiner à l'âge de six ans	Le narrateur quand il rencontrait une grande personne *leurs=(lui) *demande=(demandait) si *sa=(son) dessin *leur=(lui) faisait peur	-	+
Paula F	L'image que le narrateur a vue représentait un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Ensuite ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion	+	À l'âge de six ans	Il *le=(lui) *montré=(montrait) *sa=(son) dessin numéro 1	-	+
Paula R	*Le image que le narrateur a vue représente un serpent boa qui digérait un	Les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la *mâcher=(mâcher)	+	À l'âge de six ans	Il *fait=(faisait) l'expérience sur elle de son dessin *numero=(numéro) 1 qu'il *a=(avait) toujours conservé. Il veut savoir si elle était vraiment compréhensive.	-	+

	*éléphant=(fauve)						
Claudia	Un serpent boa qui avalait un fauve	Ils mangent leur proie tout entière, sans la mâcher	+	À l'âge de six ans	*Demandé=(demander) si le dessin leur faisait peur	-	+
Javier	L'image que le narrateur a vue est l'image d'un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la mâcher	+	Le narrateur a laissé de dessiner à l'âge de six ans	Quand il rencontrait une grande personne, il faisait l'expérience sur elle de son dessin numéro 1	-	+
Mencia	Le narrateur a *vue=(vu) un serpent boa qui avalait un fauve	Ils avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Et ensuite, ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion	+	6 ans	Il les explique *le dessin=(il leur montrait son dessin)	+	+
Sara	Un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Ensuite, ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion	+	À l'âge de six ans	Il *fais=(faisait) l'expérience sur elle/il de *sa=(son) dessin *numero=(numéro) 1	+	+
Enrique	*Un=(une) image d'un serpent boa qui est en train de manger une proie	Ils les prennent dans sa=(leur) bouche tout entiers *san=(sans) mâcher. Après ils dorment six mois.	+	À l'âge de six ans	Il *le=(lui) *donne=(donnait) *sa=(son) dessin *numero=(numéro)1	+	+
Regina	L'image que le narrateur a vue est un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent/mangent leur proie tout entière, sans la mâcher	+	Le narrateur a laissé de dessiner à l'âge de six ans	Quand le narrateur rencontrait une grande personne il faisait l'expérience sur elle de son dessin numéro 1. (Il le montrait le dessin numéro 1).	+	+
Irene	Le narrateur a *vue=(vu) un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent leur proie tout entière et ils dorment pendant *le=(les) 6 mois de leur digestion	-	Quand il avait 6 ans	Il faisait l'expérience sur elle de *se=(son) dessin numéro 1. (La personne répondait "c'est un chapeau" et ils parlent de golf, de politique...	+	Una sin contestar

Alexandra	Il a *vue=(vu) *un=(une) image dans un livre sur la Forêt vierge. L'image représentait un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents *boa=(boas) avalent leur proie tout entière, sans la mâcher	+	Il a laissé de dessiner à l'âge de six ans	Quand il rencontrait une grande personne il faisait l'expérience sur elle *de le=(du) dessin numéro 1	+	+
Alicia	La représentation d'un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents *boa=(boas) mangent leur proie tout entière, sans la mâcher	+	Quand il *étais=(avait) six ans	Il leur montre ses dessins pour voir s'ils peuvent comprendre ses *desins=(dessins)	+	+

ALUMNO	¿SABES DE QUÉ LIBRO SE TRATA?	¿CONOCES EL NOMBRE DEL AUTOR?	¿QUÉ SABES DE LA HISTORIA?
Bárbara	Sí, de "El Principito"	No	"Nunca me he leído el libro pero sé que va de un niño que cuenta su viaje"
Sofía	NO HA CONTESTADO	NO HA CONTESTADO	NO HA CONTESTADO
Jaime	El Principito	No	"Todo, me leí el libro hace un año"
Marina	El Principito	No	"Sólo conozco los dibujos de la historia"
María	Sí, se trata del "Principito"	Creo que el nombre era Guillaume	"No me acuerdo muy bien de la historia pero creo que se trata de un niño al que le encanta dibujar y que un día conoce a un principito que le hace ver la vida de otra manera".
Paula F	No	No	NO HA CONTESTADO
Paula R	El Principito	NO HA CONTESTADO	NO HA CONTESTADO
Claudia	No	No	"Habla de un niño que le gusta dibujar pero los adultos le dicen que se dedique a algo que le vaya a ser de

			más utilidad”.
Javier	Sí, de “El Principito”	No	“No me acuerdo mucho porque lo leí cuando era muy pequeño y no me acuerdo bien. Sé que va de un niño (El Principito) que recorre el mundo en su avioneta, hasta que un día se le para en el desierto, y creo que alguien le ayuda a arreglarla”.
Mencía	“El libro trata de la vida del autor autor de pequeño”	NO HA CONTESTADO	“El autor explica la diferencia de como ven el mundo los adultos y los niños, explicándolo desde su punto de vista cuando era pequeño”.
Sara	Sí, “El Principito”	Un autor francés, cuyo nombre no recuerdo.	“Trata de un niño que viaja por el universo en busca de su amapola, de la que está enamorado, y mientras conoce a varias personas adultas, de las que critica su conducta egoísta, propia de los adultos”.
Enrique	No	No	Nada
Regina	Sí, se trata de “El Principito”	“Si oigo el nombre del autor me acuerdo que él escribió el libro, pero ahora no recuerdo el nombre”.	“No me la he leído entera pero recuerdo esta parte (que los adultos no entendían sus dibujos) y que llegaba a otro planeta y allá conocía a otra persona y el narrador se presentaba como “El principito””.
Irene	Sí, El Principito	No	“Trata de un niño que abandona su sueño de dibujar y empieza a vivir una serie de aventuras”.
Alexandra	Es “El Principito”	NO HA CONTESTADO	“Es sobre un niño que viaja a otros mundos con su avioneta y se hace amigo de una rosa y un zorro”.

Alicia	Sí, “El Principito”	No	“La historia va de un señor que abandona la pintura por consejo de los mayores, por lo que piensa que los adultos no le comprenden. Se inventa un recorrido por otros mundos, gobernados por personas interesadas en el dinero, el poder...”
---------------	---------------------	----	--

Todas las respuestas expuestas en la tabla son textuales de los alumnos, no se han modificado. Es por ello que hay faltas de ortografía, incoherencias, palabras repetidas, etc.

ANEXO 14. DATOS ABSOLUTOS DEL JUEGO DEL KAHOOT

ALUMNO	RESPUESTAS CORRECTAS	RESPUESTAS INCORRECTAS	Le Petit Prince a été traduit dans... (P1)	Combien de chapitres y a-t-il dans Le Petit Prince? (P2)	Quel est le public auquel le livre est destiné? (P3)	Antoine de Saint-Exupéry était... (P4)
Regina	7	3	plus de 250 langues	27 chapitres	Aux grandes personnes	aviateur
Alicia	7	3	plus de 250 langues	27 chapitres	À un public de tous les âges	écrivain et aviateur
Claudia	7	3	plus de 250 langues	27 chapitres	À un public de tous les âges	écrivain et aviateur
Paula R	7	3	plus de 250 langues	27 chapitres	À un public de tous les âges	écrivain et aviateur
Javier	6	4	plus de 250 langues	23 chapitres	Aux enfants	écrivain et aviateur
María	6	4	50 langues	23 chapitres	Aux grandes personnes	écrivain, poète et aviateur
Marina	6	4	plus de 250 langues	27 chapitres	Aux grandes personnes	écrivain, poète et aviateur

Irene	6	4	plus de 250 langues	23 chapitres	Aux grandes personnes	aviateur
Bárbara	6	4	50 langues	23 chapitres	À un public de tous les âges	écrivain, poète et aviateur
Paula F	6	3	plus de 250 langues	27 chapitres	Aux grandes personnes	écrivain, poète et aviateur
Mencía	5	5	50 langues	23 chapitres	À un public de tous les âges	écrivain et aviateur
Sara	5	5	50 langues	23 chapitres	À un public de tous les âges	écrivain et aviateur
Enrique	4	6	50 langues	27 chapitres	Aux grandes personnes	écrivain, poète et aviateur
Jaime	3	7	plus de 100 langues	23 chapitres	Aux grandes personnes	écrivain, poète et aviateur
Sofía	2	0	plus de 250 langues	27 chapitres		
Alexandra	2	0	plus de 250 langues	27 chapitres		

ALUMNO	Le Petit Prince a voyagé vers... (P5)	Le Petit Prince décide de quitter sa planète pour... (P6)	Le Petit Prince pense toujours... (P7)	La rencontre principale du Petit Prince est celle qui a avec... (P8)	L'auteur du livre et le narrateur ont une ou deux choses en commun: (P9)	La phrase "L'essentiel est invisible pour les yeux" veut dire: (P10)
Regina	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux réponses précédentes sont correctes	On découvre une personne quand on connaît son intérieur

Alicia	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux réponses précédentes sont correctes	Les apparences aident à mieux connaître les personnes
Claudia	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux sont aviateurs	On découvre une personne quand on connaît son intérieur
Paula R	sept planètes	les deux réponses précédentes sont correctes	à sa rose	le renard	Les deux sont aviateurs	Les apparences aident à mieux connaître les personnes
Javier	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux réponses précédentes sont correctes	On découvre une personne quand on connaît son intérieur
María	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux réponses précédentes sont correctes	On découvre une personne quand on connaît son intérieur
Marina	sept planètes	chercher de l'amitié	à son ami l'aviateur	le renard	Les deux réponses précédentes sont correctes	Le plus important se voit avec les yeux
Irene	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux réponses précédentes sont correctes	On découvre une personne quand on connaît son intérieur
Bárbara	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux sont aviateurs	On découvre une personne quand on connaît son intérieur
Paula F	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux sont aviateurs	
Mencía	sept planètes	parcourir l'univers	à sa rose	le renard	Les deux réponses précédentes sont correctes	Le plus important se voit avec les yeux

Sara	sept planètes	chercher de l'amitié	à sa rose	le renard	Les deux sont aviateurs	On découvre une personne quand on connaît son intérieur
Enrique	cinq planètes	les deux réponses précédentes sont correctes	à son ami l'aviateur	le roi	Les deux s'écrasent dans le désert	On découvre une personne quand on connaît son intérieur
Jaime	sept planètes	chercher de l'amitié	à son ami l'aviateur	le renard		Le plus important se voit avec les yeux
Sofía						
Alexandra						On découvre une personne quand on connaît son intérieur

ANEXO 15. DATOS DEL EJERCICIO DE LOCALIZACIÓN DE REFERENCIAS ESPACIO-TEMPORALES - ANEXO 8)

ACTIVITÉ 1

ALUMNO	PHRASE INDICE – CHAPITRE 2	PHRASE INDICE – CHAPITRE 5	PHRASE INDICE – CHAPITRE 6
Bárbara	huit jours/ le premier soir	chaque jour/ le troisième jour	tu n'avais eu longtemps pour distraction/ le quatrième jour au matin/attendre que le soleil se couche
Sofía	il y a six ans/ le premier soir	chaque jour/ le troisième jour	le quatrième jour/toujours/quand il est midi/une minute
Jaime	il y a six ans/ le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour au matin
Marina	il y a six ans/ le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour
María	il y a six ans/ le premier soir	chaque jour/ le troisième jour	le quatrième jour au matin/ ainsi, ta petite
Paula F	il y a six ans / huit jours/ le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour/ toujours
Paula R	il y a six ans / le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour au matin
Claudia	il y a six ans/ le premier soir	chaque jour/ le troisième jour	le quatrième jour/toujours/une minute
Javier	il y a six ans / le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour au matin
Mencía	il y a six ans / le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour au matin
Sara	il y a six ans/ au lever du jour	chaque jour/ le troisième jour	peu à peu/longtemps/chaque fois/une minute/ quatrième jour au matin
Enrique	il y a six ans / le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour au matin
Regina	il y a six ans / le premier soir	le troisième jour	le quatrième jour au matin
Irene	J'ai ainsi/ le premier soir	le troisième jour	ainsi, ta petite vie/ le quatrième jour

Alexandra	il y a six ans/le premier soir/au lever du jour	Chaque jour/le troisième jour/cette fois-ci	le quatrième jour au matin
Alicia	il y a six ans/ le premier soir	Le troisième jour	Le quatrième jour au matin

ACTIVITÉ 2

ALUMNO	CHAPITRE 2		CHAPITRE 10		CHAPITRE 11		CHAPITRE 12	
	PHRASE INDICE	LIEU	PHRASE INDICE	LIEU	PHRASE INDICE	LIEU	PHRASE INDICE	LIEU
Bárbara	jusqu'à une panne dans le désert du Sahara	Sahara	il se trouvait dans la région des astéroïdes... la première était habitée...	astéroïde 325	la seconde planète était habitée...	astéroïde 326	la planète suivante...	astéroïde 327
Sofía	dans le désert du Sahara	Sahara	une planète habitée par un roi	astéroïde 325	une planète habitée par un vaniteux	astéroïde 326	une planète habitée par un buveur	astéroïde 327
Jaime	le premier soir je me suis donc endormi sur le sable à mille milles de tout terre habitée	Sahara	la première était habitée pour un roi	astéroïde 325	la seconde planète était habitée pour un vaniteux	astéroïde 326	la planète suivante était habitée pour un buveur	astéroïde 327
Marina	désert	désert du Sahara	la première était habitée ...	astéroïde 325	la seconde planète était habitée...	astéroïde 326	la planète suivante...	astéroïde 327
María	dans le désert du Sahara	Sahara	une planète habitée par un roi	astéroïde 325	la seconde planète était habitée pour un vaniteux	astéroïde 326	la planète suivante était habitée pour un	astéroïde 327

							buveur	
Paula F	le désert du Sahara	Sahara	la première...	astéroïde 325	la seconde planète...	astéroïde 326	la planète suivante...	astéroïde 327
Paula R	le désert du Sahara	Sahara	la première...	astéroïde 325	la seconde planète...	astéroïde 326	la planète suivante...	astéroïde 327
Claudia	dans le désert du Sahara/ à mille milles de toute terre habitée	Sahara	une planète habitée par un roi	astéroïde 325	une planète habitée par un vaniteux	astéroïde 326	une planète habitée par un buveur	astéroïde 327
Javier	dans le désert	Sahara	la première était habitée ...	astéroïde 325	la seconde planète était habitée...	astéroïde 326	la planète suivante...	astéroïde 327
Mencía	jusqu'à une panne dans le désert du Sahara/ à mille milles de toute terre habitée	Sahara	la première était habitée par un roi...	astéroïde 325	la seconde planète...	astéroïde 326	la planète suivante...	astéroïde 327
Sara	dans le désert du Sahara	Sahara	la première était habitée par un roi...	astéroïde 325	la seconde planète était habitée par un vaniteux	astéroïde 326	la planète suivante était habitée par un buveur	astéroïde 327
Enrique	mille milles de la terre	mille milles de la terre	la première (325) astéroïde	astéroïde 325	la seconde planète	astéroïde 326	la planète suivante	astéroïde 327
Regina	dans le désert du Sahara/ à mille milles de toute terre habitée	désert du Sahara (la terre)	il se trouvait dans la région des astéroïdes 325...la première ...	astéroïde 325	la seconde planète	astéroïde 326	la planète suivante	astéroïde 327
Irene	le désert du Sahara	Sahara	la première était habitée par un roi...	astéroïde 325	la seconde planète était	astéroïde 326	la planète suivante	astéroïde 327

					habitée par un vaniteux		était habitée par un buveur	
Alexandra	le désert du Sahara/ à mille milles de toute terre habitée	la terre	la région des astéroïdes 325...la première ...	astéroïde 325	la seconde planète	astéroïde 326	la planète suivante	astéroïde 327
Alicia	le désert du Sahara	la terre	la région des astéroïdes	astéroïde 325	la seconde planète	astéroïde 326	la planète suivante	astéroïde 327

ANEXO 16. DATOS 2º CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA (PRUEBA FINAL – ANEXO 9)

ALUMNO	P1	P2	P3	P4
Bárbara	Il parle sur une image d'un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boa =(boas) avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Ensuite, ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion.	Parce que chaque fois qu'il montre se =(son) dessin à une grande personne, ils ne comprennent =(comprennent) pas le dessin et lui conseillent d'abandonner le dessin	Si le narrateur trouve que l'adulte est un peu lucide, il le =(lui) montre le dessin numero =(numéro) 1. Mais toujours les adults =(adultes) dit =(disent) qui c'est =(est) un chapeau. Ainsi que le narrateur parle avec les adults =(adultes) de bridge, golf, politique, cravates...
Sofía	Il voit une image qui représentait un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents mangent leurs proies toutes entières, sans les mâcher	Parce qu'il a été découragé de tenter =(tenter de) continuer à dessiner	Il lui faisait voir le dessin pour tenir un opinion =(avoir une opinion)
Jaime	Un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boa =(boas) avalent leur proie tout entière sans la mâcher. Ensuite, ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion.	Parce que les grandes personnes l'ont conseillé de laisser de côté les dessins de serpents boas ouverts ou fermés et de que = (et de s'intéresser) il s'intéresse plutôt à la géographie, à l'histoire, au calcul et à la grammaire.	Il fait l'expérience sur l'adulte de le =(du) dessin numéro 1
Marina	Il voit un serpent boa qui est en train de se manger =(de manger) un animaux =(animal)	La particularité est qu'il ne mâche pas ses proies	Parce que les grandes personnes l'ont =(lui ont) dit qu'il doit s'intéresser à des autres sujets et non à dessiner =(à d'autres sujets et pas au dessin)	Il lui donne le dessin numéro 1 pour =(pour que) le=(l') adulte le regarder =(regarde) et penser =(pense) que est le dessin =(quelle est l'image du dessin)
María	À l'âge de six ans il voit	Les serpents boa =(boas)	Parce que les grandes	Quand il était avec un adulte, il

	une image sur un livre qui s'appelle "Histoires Vécues" qui représentait un serpent boa qui avalait un fauve	avalent leur proie tout entière, sans la mâcher	personnes ne comprennent pas les dessins =(dessins) qu'il fait	parlait de golf, de politique et de cravates
Paula F	Il voit l'image d'un serpent boa qui avalait un fauve	Ils ne mâcher =(mâchent) pas leur proie	Parce que les grandes personnes ne comprennent =(comprendent) pas ses dessins, et ils le conseillé =(lui ont conseillé) de s'intéresser à la géographie	Il appri =(a appris) à piloter des avions
Paula R	Une image d'un serpent boa qui avalait un fauve	Que ils =(qu'ils) avalent leur proie tout entière, sans la mâcher	Parce que les grandes personnes l'ont =(lui ont) conseillé de laisser de côté les dessins et de s'intéresser par =(à) la géographie, l'histoire, le calcul et la grammaire	Il faisait l'expérience sur il =(lui) de son dessin numéro 1 pour savoir si il =(s'il) était vraiment compréhensive
Claudia	Un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas mangent leur proie tout entière, sans la mâcher	Parce que les grandes personnes =(personnes) l'ont =(lui ont) dit de travailler avec =(de s'intéresser à) une autre chose meilleur =(meilleure). Ils le découragent.	Il les leur expliqué le dessin =(Il les expliquait le dessin)
Javier	Il voit une image qui représentait un serpent boa qui avalait un fauve	La particularité est que les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la mâcher	Le narrateur a dû abandonner le dessin à l'âge de six ans parce que les grandes personnes ne comprennent pas ses dessins et il leur donne beaucoup	Quand le narrateur était avec un adulte, il l'enseigne =(il lui montre) son dessin numéro 1, lequel il a toujours conservé

			d'explications et c'est fatiguant	
Mencía	Il est un serpent boa qui avalait un fauve	Ils avalent leur proie tout entière, sans la mâcher, et ensuite ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant les six mois de leur digestion	Parce que les grandes personnes ne comprennent =(comprennent) pas =(ces) dessins et ils l'ont =(lui ont) conseillé de se intéresser à la géographie, au calcul, à l'histoire et à la grammaire	Il est un homme raisonnable pour les autres adultes, il parle de bridge, de golf, de politique et de cravates
Sara	Une image qui représentait un serpent boa qui avalait un fauve	Les serpents boas avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Ils ne peuvent bouger pas =(ils ne peuvent plus bouger) et =(et) ils dorment dans leur digestion (six mois) =(pendant les six mois de leur digestion)	Les grandes personnes lui ont dit =(dit) de s'intéresser pour d'autres =(à d'autres) choses	Il fait que les personnes qu'il rencontrais regarder les dessins
Enrique	Un serpent boa qui avalait un fauve	Qu'ils avalent leur proie tout entière, sans la mâcher. Ensuite, ils dorment pendant 6 mois.	Parce que il =(parce qu'il) a été découragé par l'insuccès de ses dessins et parce que les grandes personnes =(personnes) lui disent =(disent) de faire autre chose =(chose)	Que l'adulte le =(lui) dit qu'est que-c'est =(ce que c'est) le dessin et le narrateur été =(était) triste
Regina	L'image qu'il voit est un serpent boa en train d'avaler un fauve	Les serpents boas =(boas) avalent leur proie tout entière, sans la mâcher	Le narrateur a dû abandonner le dessin à l'âge de six ans parce que les grandes personnes l'ont conseillé de	Quand le narrateur était avec un adulte que, à son avis, était lucide, il le =(lui) montrait son dessin numéro 1 et voit

			laisser de côté les dessins, et de s'intéresser plutôt à autres =(à d'autres) choses	=(voyait) si cette grande personne savait qu'est que le dessin était =(ce que le dessin était)
Irene	Dans un livre qui raconte choses de la forêt vierge, ce livre s'appelle « Histoires Vécues »	Ils manger =(mangent) sans la mâcher, ils avalent la proie tout entière	Parce que les grandes personnes le conseillé =(lui ont), étudier plus	Il le posse =(lui pose) un =(une) question pour savoir qui =(quel) est le dessin numéro 1
Alexandra	Le livre s'appelait « Histoires Vécues »	Ils ne peuvent plus bouger et ils dorment pendant six mois	Il a abandonné le dessin par l'insuccès de son dessin numéro 1 et son dessin numéro 2	Quand il rencontrait une grande personne un peu lucide, il faisait l'expérience sur elle de son dessin numéro 1
Alicia	« Histoires Vécues »	Les serpents boa =(boas) mangent leur proie tout entière sans la mâcher	Parce que les grandes personnes ne comprennent pas ses dessins	Il le =(lui) montre ses dessins pour voir si l'adulte peut comprendre la chose qu'il a dessiné

ANEXO 17. DATOS CUESTIONARIO DE AUTO-EVALUACIÓN, EVALUACIÓN Y REFLEXIÓN POST-LECTURA

ALUMNO	P1	P2	P3	P4
Bárbara	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En las palabras que no conozco y más en los detalles de la historia.	Si es muy fácil el libro sí.
Sofía	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En el contexto de las palabras y en las imágenes y descripciones	Sí
Jaime	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En las palabras que no entiendo	Sí
Marina	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	Me fijaré en la portada y los dibujo, pero sobre todo en el resumen de atrás.	Sí
María	a) Fácil	f) Otros: que a veces había cosas que no entendía, como expresiones y eso me perdía un poco.	Me fijaré en el contexto para entenderlo mejor	Aunque me seguiría costando, yo creo que me resultaría más fácil.
Paula F	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	La portada, el título, la contraportada, el contexto histórico del libro...	Sí
Paula R	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En el contexto y buscar las palabras que no entiendo	Sí. Pero libros no muy difíciles.
Claudia	b) Ni fácil ni difícil	b) Me detengo en todas las palabras que no conozco	En el contexto	Depende del libro
Javier	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	La próxima vez que lea solo me fijaré en las palabras que hay alrededor de las que no conozco	Sí

Mencia	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En las palabras de alrededor de la palabra que no entiendo, para ver si así sé qué quiere decir.	Depende de la dificultad de éste
Sara	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En las palabras de alrededor	Sí, me vería capaz.
Enrique	b) Ni fácil ni difícil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En el contexto, ya que te da el significado de casi todas las palabras	Sí, pero con un vocabulario fácil
Regina	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En la dedicatoria del libro, el contexto del autor, el resumen, etc	Sí
Irene	a) Fácil	b) Me detengo en todas las palabras que no conozco	En el significado de las palabras con el contexto	Supongo que sí, pero tendré dificultades
Alexandra	a) Fácil	e) Me ha ido bien, aún sin entender las palabras	En el contexto, las imágenes, el autor, el resumen...	Sí
Alicia	a) Fácil	f) Otros: al haber palabras que no conozco, leo la frase entera y al terminar, me doy cuenta de que no he entendido	Me fijaría más en las palabras que estén alrededor de la que no entiendo	Sí

ALUMNO	P5	P6	P7	P8	P9
Bárbara	No mucho porque en esos idiomas ya me manejo bien	Sí, a lo mejor me leo el libro	Que están bien para ayudarnos a conocer que tal se nos da la comprensión lectora y a mejorarla	a) Se adecuaba a tu nivel (aunque a lo mejor también podría leer algo un poco más difícil pero con esfuerzo).	Sí, a leer mejor en francés

Sofía	Sí	Me gustaría terminar de leerlo	Buena porque me ha ayudado a comprender mejor la lectura	b) Es muy sencillo	Sí, a tener una idea general y de los personajes que van apareciendo
Jaime	Supongo	En realidad ya sé cómo es la historia del Principito ya que me he leído el libro	Están bien	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, a comprender mejor el texto que hemos leído en clase. También me ha ayudado a entender palabras y frases en francés.
Marina	Sí	Sí, me gustaría leer el resto de los capítulos	Creo que es muy buena idea haber aprendido algunas técnicas para ayudarnos a entender mejor los textos	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, a comprender mejor lo que leo
María	Sí, yo creo que son muy útiles para todos los idiomas y para todo en general	Sí, ahora me gustaría leerme el libro para saber más de él, pero en español para entenderlo mejor	Yo creo que han estado muy bien, y no han sido muy complicadas, se han adaptado muy bien a nuestro nivel	a) Se adecúa a tu nivel	Yo creo que me ha ayudado a que la próxima vez que lea, me resulte más fácil y sepa orientarme y fijarme en los detalles y contextos
Paula F	Sí	Me apetece leerme el resto del libro	Creo que ha sido una actividad muy entretenida	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, a comprender mejor lo que leo
Paula R	Sí	Como ya me lo había leído ya sé más o menos lo que va a pasar	Me ha parecido una forma diferente y divertida de aprender nuevas técnicas	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, a aprender cómo leer en otros idiomas entendiendo lo que se lee

Claudia	Sí, fijarse por ejemplo en las palabras cercanas ayuda	Es que ya me la sé	Me parecen bastante interesantes, ya que tratan sobre un libro que me leí cuando era pequeña	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, a entender palabras por el contexto
Javier	Creo que en inglés sí, pero en español no	Sí, me gustaría leer los demás capítulos	Creo que han sido cosas entretenidas y educativas	b) Es muy sencillo	Sí, a poder leer y comprender mejor otros idiomas
Mencia	Sí, ya que sirven para todos los idiomas	Ya leí el libro	Muy buenas, ya que son sencillas y prácticas	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, me ha ayudado a comprender mejor el capítulo
Sara	En cualquier idioma me servirán	Ya me he leído el libro varias veces, pero me ha hecho interesarme por él otra vez	Me han gustado las actividades que ha propuesto y la forma en la que ha explicado	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, como he dicho antes, me ha hecho interesarme un poco por la asignatura
Enrique	Sí, ya que se aplica a todos los idiomas	Sí, ya que hemos leído varios capítulos y tiene buena pinta	Creo que han estado bien, ya que al hablar de algo antes de leerlo ayuda bastante	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, ya que se entiende mejor el texto tras hablar de él
Regina	Sí, para cualquier idioma	Sí, ya que parece un libro con mucha enseñanza	Me ha gustado el planteamiento. Ha sido más diferente y divertido que lo que hacemos normalmente	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, a conocer más elementos en los que debo fijarme a la hora de leer y a aprender algunas técnicas
Irene	Sí	Este libro ya me lo leí cuando era más pequeña, pero ahora lo entenderé de verdad	Me han gustado porque es más interactivo de lo que hacemos en clase.	a) Se adecúa a tu nivel	Sí, me ha ayudado a aprender más vocabulario y técnicas para entenderlo mejor

Alexandra	Sí	Sí, me parece muy interesante la historia	Me parece que son muy entretenidas y me han ayudado a leer mejor	b) Es muy sencillo	Sí, a comprender mejor lo que leo y a saber en qué debo fijarme al leer
Alicia	En inglés sí, pero en español, creo que comprendo todo	Como ya he leído la obra, ya la conocía	Han sido actividades orientadas a mejorar nuestra comprensión de un texto en concreto, aunque estas actividades y métodos se pueden aplicar a cualquier texto	a) Se adecúa a tu nivel	Creo que sabiendo un poco más de la vida del autor, puedo comprender mejor por qué escribió este libro