

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIVERSITE DE BOURGOGNE

**LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCES
MODALIDAD A DISTANCIA**

TITULO: APPRENDRE EN S'AMUSANT.

ASESOR: CARLOS RAMIREZ SAMANO

CAROLINA NORMA PEÑA GUZMAN.

México, D.F. octubre del 2003

INDICE

| | |
|---|----|
| Introducción | 4 |
| 1.Breve historia de las metodologías | 8 |
| 2.El perfil de los estudiantes | 9 |
| 3. El marco teórico. | 13 |
| 3.1. El Niveau Seuil. | 13 |
| 3.2. El enfoque comunicativo. | 14 |
| 3.3.El enfoque nocional-funcional | 15 |
| 3.3.1.Las teorías. | 17 |
| 3.3.2. Las teorías de la comunicación. | 17 |
| 3.3.3.Las concepciones del aprendizaje. | 18 |
| 3.3.4.La teoría del monitor de Krashen. | 20 |
| 3.5.La competencia comunicativa. | 21 |
| 3.6.Los contenidos. | 22 |
| 3.7.El alumno, centro del aprendizaje. | 22 |
| 4. Las implicaciones de la teoría. | 23 |
| 4.1.Gramática y léxico. | 23 |
| 4.2.La progresión funcional-nocional | 24 |
| 4.3.Los ejercicios. | 25 |
| 4.4.Las prácticas pedagógicas. | 26 |
| 4.5.El aspecto oral | 27 |
| 4.6.La escritura | 28 |
| 4.7.Transformaciones a partir de un texto global. | 30 |
| 4.8.Producciones orales. | 31 |
| 4.9.La pedagogía del error. | 31 |
| 4.10.La conceptualización. | 32 |
| 4.11.La evaluación. | 33 |
| 5.Cultura y civilización. | 34 |
| 5..Los enfoques de la civilización. | 35 |

| | |
|---|----|
| Conclusión. | 36 |
| Las necesidades, los juegos y los chistes | 36 |
| La progresión temática. | 38 |
| Los objetivos. | 39 |
| La lengua en este proyecto. | 40 |
| La gramática. | 41 |
| El léxico. | 42 |
| La competencia lexical. | 43 |
| Las fases y las tareas del aprendizaje. | 43 |
| La progresión. | 44 |
| Actividades pedagógicas. | 44 |
| La evaluación. | 44 |
| La creatividad. | 45 |
| Las actividades creativas. | 47 |
| Objetivos de fichas y juegos. | 47 |
| | |
| Bibliografía. | 50 |

INTRODUCCIÓN.

Cuando un maestro trabaja con un manual, siempre tiene la necesidad de realizar actividades interdisciplinarias de lo más diversas, incluso si dicho manual es muy bueno. Con el fin de variar y para no cansar a alumnos y maestro con los mismos procedimientos, es necesario tener siempre al alcance de la mano otros recursos para llevar a cabo estas actividades.

Aunque los alumnos ya no sean niños, aun tratándose de jóvenes adultos, todo ser humano tiene en su interior ciertos rasgos que mueven al juego y a la risa, a la creatividad, a la imaginación; ¿por qué no utilizar esta faceta en el salón de clase? No es jugar por jugar, pero las actividades lúdicas propician el aprendizaje, la distensión, el espíritu de grupo, la armonía, la simpatía, la amistad y un ambiente más relajado. He podido constatar que ciertos métodos se caracterizan por esa carencia y se descuida este factor rico y aglutinante. Partidaria del juego y del buen humor, me siento proclive a explotar este ángulo.

A partir de la didactología o teoría del enfoque nocional-funcional y de sus objetivos comunicativos, lingüísticos, fonéticos, sociolingüísticos y socioculturales; y después de haberla asimilado, juzgué útil materializarla por medio de la praxeográfica o didactográfica. Por ello, previa selección de una diversidad de documentos lúdicos y humorísticos, cuyo perfil responde a las necesidades arriba específicas, decidí a través de la investigación, poner en marcha los modos operatorios concebidos por Robert Galisson en su "Appareil conceptuel/matriciel de références pour la D/DLC".¹

La cultura y la civilización tienen un papel relevante en el aprendizaje de los idiomas; los juegos o actividades lúdicas y los chistes pertenecen a este ámbito pues nos muestran entre juego y risa la creatividad, el ingenio, el deseo de reír de todo sin aludir a nadie ni darse por aludido, simplemente porque la risa y la diversión son inherentes al hombre.

Para comenzar, antes de realizar cualquier actividad, se requiere siempre organizar a los alumnos, dividirlos en uno o más grupos; a veces, es necesario que se muevan un poco, estirarse, activar el intelecto. Y no se trata sólo de jugar, sino de relajarse, de tener acercamientos físicos, visuales, propiciar el encuentro, la armonía, una preparación para iniciar otra actividad.

Por eso, del libro "Le Petit Larousse des Jeux"², las reglas de 500 juegos, elaborado por varios autores, he seleccionado algunos para proceder a la transformación, la reformulación de esas actividades lúdicas en base a las capacidades cognoscitivas del alumno. Cuando la situación es propicia, he traído a colación conocimientos ya adquiridos, sino, he procurado que él los descubra y los asocie paulatinamente a su acervo.

¹ GALISSON, Robert .Etudes de Linguistique Appliquée. n° 79, 1990. « Où va la didactique du F.L.E. ?

² ALLALI, Jean Pierre et d'autres auteurs Petit Larousse des Jeux 1999.

Puesto que se trata de un público integrado por jóvenes universitarios, se puede contar con su comprensión y capacidad de organización para comprender primero la mecánica de los juegos, después para ponerlos en práctica ellos mismos, fomentando su autonomía y cualidades organizativas en el seno del grupo, ya sea jugando o encontrando variaciones sobre el mismo tema. El maestro mantiene una prudente distancia y no interviene más que para organizar en caso necesario o para precisar conceptos y conclusiones.

En la segunda parte de este trabajo recapacité sobre el hecho de abordar temas un tanto hilarantes, jocosos y a veces considerados temas tabú. Es cierto, yo me inclino por tópicos que se presten a la reflexión, que conformen y enriquezcan el espíritu y el intelecto, pero también me encanta reír, y he constatado que los alumnos comparten igualmente esos gustos. Son proclives a los juegos, a los chistes y a la diversión. ¿Cuántas veces han preguntado cómo se dice tal o cuál cosa en francés supuestamente censurada por las buenas costumbres? Quisieran saber si hay chistes o qué es lo que provoca risa a los franceses.

No pretendo decir, menos asegurar, lo que a ellos los mueve a la risa, pero sí debo confesar ante todo, que he seleccionado y me he basado en lo que personalmente me ha hecho pasar gratos e hilarantes momentos del libro de historias chuscas de Hervé Nègre, "Le Dictionnaire des Histoires Drôles"³. Me parece que las historias elegidas están más en contexto en nuestro medio. Aquí reímos porque nos gusta hacerlo; también es una necesidad, una manera de comunicarnos, de expresar nuestra opinión, de aceptar, de proponer, etc.

Es necesario advertir que para algunas historias chuscas he adoptado el nombre de "Dossier", pues en conjunto el tema es el mismo, sólo con diferentes vertientes y situaciones; también, dadas estas características, existe la posibilidad de aumentarlo. Se puede trabajar una parte bien delimitada de dicho Dossier después de un juego o alternarlo con el manual de francés; la primera parte de este proyecto, dedicada a los juegos puede servir como detonador antes de trabajar las historias u otro tipo de documento.

Es evidente que tanto a los juegos como a las historias he tratado de adaptarlos y tornarlos en herramientas didácticas, de aprovechar sus características lingüísticas y comunicativas para efectuar un enfoque lexical y gramatical y así, sensibilizar a los estudiantes a nuevos conocimientos. Con el afán de variar, no se erradica por completo el manual de francés ni el programa de la institución. En cuanto a los textos, he tratado de explotarlos de la manera más auténtica y natural respetando su contenido comunicativo.

Se sabe que jugar y reír es positivo y bueno para la salud, pero también es de provecho explorar el aspecto didáctico de chistes y juegos.

³ NEGRE, Hervé. Dictionnaire des histoires drôles. Fayard, 1973

Es necesario “aprender a aprender”, pero yo quisiera también practicar “aprender riendo y jugando” con la finalidad de hacer un suplemento a las actividades y de dar respuesta a nuestras necesidades comunes.

El presente trabajo podría continuar, porque aún hay muchas historias chuscas y un sin número de juegos con posibilidades de ser convertidos en material didáctico por medio de otras estrategias y con mejores recursos. No obstante, a continuación veremos lo que se puede hacer más allá de la gran variedad de documentos auténticos como periódicos, canciones, cartas, instructivos, recetas, volantes, propaganda política, publicidad, etc. Sin pensar siquiera en hacerlos a un lado, se pueden explotar otras facetas como los temas aquí tratados, es decir, los juegos y las historias chuscas, pues cuentan con posibilidades para entrar también en la didáctica de las lenguas.

Es bueno señalar ciertas ventajas si hablamos de los juegos; ante todo, es sano preservar el aspecto positivo de la vida para jugar con la espontaneidad del niño que fuimos y que aún sobrevive en cada uno de nosotros: Es innegable, ya como adultos varían las motivaciones; hay tantas razones para hacerlo: jugamos para vencer al contrario, por dinero, por pasar el tiempo en buena compañía, por charlar entre jugada y jugada; pero lo más importante detrás de todo ésto, ya en el ámbito de la enseñanza / aprendizaje de una lengua extranjera, es la agilidad mental que todo participante pone sobre el tapete al involucrarse en el juego al mismo tiempo que aprende..

En el prólogo del *Petit Larousse des Jeux*,⁴ Gilles Cohen dice “que esta actividad no es sólo la sal de la vida, sostiene que es la vida misma! Para justificarlo, pone en tela de juicio la creencia tan difundida de que el amor mueve al mundo; todo lo contrario, él se atreve a afirmar que el motor principal es tal vez el juego: los juegos amorosos, jugar por asumir el poder, apostar por dinero, los juegos de la pasión...” pero independientemente de estar o no de acuerdo con él, ¿ por qué no agregar el hecho de jugar para aprender una lengua extranjera? Además, hay que revalorar el aspecto civilizador y organizativo de estos pasatiempos al imponer y respetar reglas y criterios en la mesa de juego y en el salón de clase. Hago hincapié en el aspecto socializante de las instituciones escolares; los juegos son una muestra de ello.

Para referirnos por último, a las historias chuscas, a los chistes como mejor los designamos entre nosotros, resulta curioso constatar que nadie ha sido capaz de llegar hasta su origen, saber quienes han sido sus autores. Pero sí hay una enorme respuesta: son un reflejo de la sociedad; de un momento político, crucial; no perdonan ningún aspecto, ni acontecimiento, ni manifestación de vida; y en innumerables ocasiones resumen y analizan entre broma y veras la tela de fondo de una situación, los comportamientos humanos, los hilos conductores, los contactos, las motivaciones más obscuras, los deseos, los temores, las consecuencias y tanto más.

⁴ ALLALI, Jean-Pierre. *Petit Larousse des Jeux* p.5 Gilles Cohen, citado.

Sin embargo, si no sabemos exactamente de dónde vienen estas historias, si podemos saber hacia dónde ir con ellas al servirnos de sus recursos comunicativos, lexicales, morfológicos y, claro está, culturales para impregnarnos más de la lengua que nos ocupa y llegar a apreciarla mejor. Cuántas veces al escuchar una historia chusca, cada oyente por su lado, se pone a hurgar en su memoria y es muy probable que así surjan muchas más. Si tal acontecimiento se da en una clase de lengua extranjera pues, ¿qué más podemos pedir?

Hervé Nègre,⁵ autor del libro de las historias que en parte seleccioné, dice “que éstas son tan antiguas como la sociedad misma y que deberían ocupar entre las literaturas orales un sitio mejor porque ellas han contribuído seguramente, al igual que ciertos ritos mágicos como los remedios caseros o los graffitis o “pintas” en sanitarios públicos y barriadas, a exorcizar el descontento popular, el malestar cotidiano y a secretar una especie de sabiduría popular que no se inscribe precisamente en el orden de la resignación, del buen sentido y mucho menos en el de la obediencia”.

Seguramente por esas razones, la obra de este recopilador ha sido escrita lo más cerca posible del lenguaje hablado; y gracias a la entonación que por la puntuación deja entrever, a los rasgos característicos de la palabra hablada, como pausas, interrupciones, exclamaciones y demás; al argot, muy específico en algunos casos, se puede extraer de este rico filón mucho más que la simple distracción si lo consideramos desde un punto de vista didáctico; por supuesto, dentro de un marco de cultura civilización que ya está implícito y desde una perspectiva antropológica.

He aquí un vasto campo de cultivo en donde se puede cosechar algo más que sonrisas o sonoras carcajadas; no olvidemos que el hombre que ríe, acrecienta su energía y su conciencia... y también, en el caso específico de este trabajo, sus conocimientos y capacidades comunicativas en francés.

⁵ NEGRE, Hervé. Dictionnaire des histoires drôles. p.11

PROYECTO DE INNOVACION

1. Breve historia de las metodologías. 1

Antes de comenzar un proyecto en el ámbito de la enseñanza / aprendizaje del francés, conviene hacer un breve recorrido de todos los enfoques didácticos para captar cambios y evolución y retener sus rasgos más notorios, juzgarlos, valorarlos y aprender del pasado. Remontarse a los métodos más tradicionales hasta llegar a los enfoques comunicativos de nuestros días. Tal revisión nos ayuda a distinguir sus características más distintivas y a constatar que gracias a otras teorías en boga, han adquirido las influencias decisivas que podemos apreciar en la elaboración de manuales, en el papel que se asignaba a maestros y alumnos y en los soportes técnicos utilizados en clase.

Ante todo, se valora la notable evolución y los cambios de los vetustos roles del principio en provecho del alumno, que es hoy en día el centro del aprendizaje. Es observar que la gramática, inicialmente un vasto conjunto de reglas a memorizar, pasa por los ejercicios estructurales, por procesos inductivos hasta llegar a la competencia de la comunicación, la cual culmina finalmente por medio de la situación de comunicación, la conceptualización, la sistematización y la reutilización de los conocimientos recientes asociados a los anteriores. Este desarrollo es paralelo al rol del maestro, que deja de detentar el poder y el saber, ya no es más el técnico de la metodología y se convierte en un ser animado que elabora su material didáctico según las necesidades del alumno sin substraerse del entorno social y cultural.

Si la metodología tradicional no se sustentaba en ninguna teoría, la metodología directa se nutría del empirismo y del asociacionismo de Jacotot, Gouin et Passy. Y en tanto que la metodología audio-oral se apoyaba en la lingüística estructural, en el behaviorismo de Skinner y en las investigaciones de Bloomfield, Harris, Fries et Lado, al principio de la década de los 50, la metodología estructuro-global audio-visual, se enriquece con la lengua de Saussure, Gubérina, Rivenc et Gougenheim. Veinte años más tarde, al inicio de los 70, el enfoque comunicativo considera necesarios los aportes de la lingüística pragmática y de la psicopedagogía de Hymes, Austin et Searle sin prescindir de la psicología cognoscitiva.

Finalmente, despuntado los 80, aparece el enfoque funcional-nocional, donde la lingüística pragmática y el análisis de las necesidades comunicativas⁶ determinan la naturaleza de las funciones que se trabajarán en el aprendizaje de una segunda lengua. Se puede apreciar el transcurso de estas funciones en los objetivos generales; parten remontando una escala: el acceso a textos puramente literarios, aprender a hablar por medio de una metodología activa y global, el desarrollo de las 4 aptitudes, aprender a hablar y a comunicarse en situaciones de la vida cotidiana. Y la progresión, rígida al principio, se va graduando poco a poco, se modifica más tarde y se despoja de todo rigor hasta manifestarse en función de las necesidades comunicativas.

⁶ TAGLIANTE, Christine. "La Classe de langue". pp.30

El material didáctico y las actividades son al principio auténticos en lo que se refiere a la literatura, el arte, la historia pero sólo a condición de haber concluído los cursos necesarios para poder tener acceso a este elitismo cultural. Nada de aproximaciones sociológicas o antropológicas, menos semánticas. Cuando los diálogos neutros y asépticos hicieron su aparición, se complementaban con imágenes hipercodificadas, las cuales a partir de los 80 dejan el sitio a los documentos auténticos cada vez ricos y variados.

2.El perfil de los estudiantes. ⁷

Durante la década de los 80, los vocablos didáctica y pedagogía son puestos en tela de juicio en razón de una cierta ambigüedad; pedagogía proyectaba un empirismo opuesto al renovado impulso de esta disciplina, mientras que la didáctica se expandía englobando la noción de pedagogía. Desde entonces, la didáctica se sitúa al centro de tres polos equidistantes entre sí: los conocimientos, el maestro y el alumno, insertos a su vez en un medio o entorno social y escolar. Por eso, el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua, está determinado por parámetros sociológicos y lingüísticos que se encuentran ineluctablemente en interrelación.

Para comprender mejor esas variantes propias del CELE (Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras) en la UNAM, sería necesario comenzar por caracterizar su público, su espacio, sus recursos técnicos y el medio social que lo rodea, y en el cual se encuentran también los valores de la sociedad, su concepción de la educación y sus finalidades.

Los enfoques comunicativos han puesto el acento en el alumno y sus necesidades comunicativas y lingüísticas, es conveniente entonces al inicio de este proyecto, delimitar los rasgos sobresalientes de ese público en particular.

Perfil cognoscitivo de los estudiantes del CELE:

Edad: 19 a 29 años.

Sexo: masculino y femenino; predominan las mujeres.

Medio:

- a) cultural: estudiantes universitarios, algunos cuentan con una licenciatura.
- b) socioeconómico: clase media

Nivel:

- a) de estudios: universitarios
- b) tipo de estudios: diplomáticos, periodísticos, literarios, científicos, técnicos.
- c) conocimientos en lengua 2: semi-debutantes, intermedios y avanzados

Motivaciones personales:

- a) profesionales: cubrir el plan de estudios de su carrera
- b) el gusto por el francés, por su cultura y civilización
- c) obtener una beca e ir a un país francófono.

⁷ GALISSON, Robert. « Où va la didactique du F.L.E. ?Etudes de Linguistique Appliquée. n° 79, 1990.

Disponibilidad temporal:

- a) número de horas global: 150 horas por nivel (5 niveles)
- b) repartición durante el día: 2 horas diarias, 1 vez por semana al laboratorio.
- c) en la semana: 10 horas.

Medio disponibles:

- a) materiales didácticos: un manual de francés (opcional, decisión del maestro), el diccionario Le Petit Larousse, el libro de conjugar los verbos; Bescherelle, material didáctico elaborado por el profesor. Material audio-visual : películas, videos, canciones, revistas, periódicos, pertenecientes al Centro y que se encuentran en el SRAV (Servicio de recursos audiovisuales)
- b) centros documentales: la biblioteca del Centro y la Mediateca.

Características:

- a) mentales: en general, rapidez en la ejecución de las actividades encomendadas.
- b) afectivas: disponibilidad, apertura hacia los demás

Estilo de aprendizaje: estrategias de aprendizaje personales, puestas en marcha por cada uno de ellos para adquirir, integrar y reutilizar la lengua extranjera, estrategias estimuladas también por el profesor con la aplicación de otras estrategias de aprendizaje.

Espectativas:

- a) diplomas: el DELF (Diplôme d'Etudes en Langue Française) et le DALF (Diplôme Approfondi en Langue Française)

- b) otros objetivos: hablar francés, comprender una película, un libro, viajar, obtener una beca.

Necesidades: comunicativas, culturales, profesionales, motivación personal, conocer otra cultura, otra civilización, deseos de conocer algo diferente, interesante, novedoso.

Concepción del cerebro: un músculo susceptible de ejercitarlo y desarrollarlo gracias a los conocimientos que se construyen y se reestructuran enlazando lo que ya se domina con los nuevos conocimientos.

Concepción del aprendizaje: apropiación que pugna por asimilar un objeto lingüístico adaptándolo a un nivel de accesibilidad de estrategias individuales de aprendizaje: el alumno efectúa su propio proceso de apropiación del conocimiento según su particular estilo cognoscitivo y lo construye en relación a sus saberes anteriores; lo hace de acuerdo a sus propias estrategias y así va elaborando su acervo personal.

- a) rol del alumno: receptor y emisor autónomo, libre de tomar iniciativas, de hacer hipótesis, de expresar su desacuerdo, de hacer preguntas, etc.

Es conveniente señalar también, para completar el perfil del estudiante, las dimensiones del aprendizaje:⁸

- a) la dimensión psicológica: cuando se estudia una lengua extranjera, se desarrollan una serie de representaciones o de imágenes a raíz de ciertas actividades, dichas representaciones son muy subjetivas, a veces sucede que no son más que estereotipos o prejuicios según la visión del estudiante. Hay dos tipos de representaciones: positivas cuando se admira la cultura del país cuya lengua se aprende y negativas si no se está de acuerdo, por ejemplo con su política exterior. Estas actitudes van a facilitar o a obstaculizar el aprendizaje.

Otro aspecto importante es la motivación: integrativa cuando sus alcances son a largo plazo como conocer la cultura del otro país, tener un espíritu abierto y receptivo a todo lo que de ahí proviene; y la motivación instrumental, utilitaria, que se desarrolla a corto plazo sólo para entender por así decirlo, alguna estructura o la formación de los adverbios.

Esta dimensión también se ocupa del tratamiento dado a la información recibida de acuerdo a los diferentes estilos cognoscitivos, los que determinan las estrategias de aprendizaje. Existen dos tipos: los estudiantes dependientes del contexto cuya visión global es más bien generalizante y los independientes, más analíticos, proclives a separar lo esencial de lo accesorio.

- b) dimensión lingüística, W, Klein resume 4 tareas realizadas por el alumno:

I. "tarea de análisis: todo estudiante debe analizar sus producciones comunicativas desde el ángulo de la sonoridad, ya que tiene problemas para percibir y reproducir los fonemas que no existen en su lengua materna; por la misma razón, resiente interferencias sintácticas. El texto de las "Comptines", canciones infantiles, considera este aspecto y uno de los objetivos es trabajar las vocales nasales, que en nuestro sistema fonatorio no existen, así como ciertas asonancias y aliteraciones.

II. tarea de síntesis: aprender a combinar para formar frases; el estudiante va conformando una ínter lengua entre su lengua materna y la extranjera que tiende a evolucionar y a transformarse progresivamente en funciones de aprendizaje. Por ejemplo los "Jeux de rôles" de los Dossiers des folles 1 et 2.

III. tarea de adaptación de los enunciados en situación de comunicación, que se sirven de ese contexto situacional para desarrollar su capacidad comunicativa; se recurre también a la mímica y a los ademanes para compensar el dominio insuficiente de la lengua extranjera.

IV. tarea de comparación: el estudiante coteja sus producciones a los enunciados en lengua extranjera. Luego que las diferencias se eliminan, el aprendizaje se

⁸ RICHER, Jean-Jacques. Introduction à l'enseignement /apprentissage du FLE D115/ 4 pp.55-60. W. Klein, citado. Université de Bourgogne. Centre de Télé-enseignement Universitaire. Année 1998/1999«

detiene aunque no llega al nivel del hablante nativo, es sólo una aproximación". Sin embargo, he advertido que se refuerza en la práctica fonética de algunos manuales como Tempo 1 y Studio 100 al discriminar y advertir durante la comprensión auditiva la entonación de petición, reproche, proposición, aceptación, etc.

c) la dimensión meta cognoscitiva.

El aprendizaje de una lengua tiende a hacer reflexionar acerca de los procesos meta cognoscitivos: las condiciones más favorables, la planificación, la organización, a meditar sobre los objetivos de las actividades a realizar con la finalidad de llegar a resultados óptimos. Las estrategias de aprendizaje no tienen influencia alguna sobre el sexo o la edad, puesto que son factores que ya no se pueden modificar; en cambio, pueden evolucionar y redundar en el mejoramiento del trabajo, éstas son:

1. el marco del aprendizaje: organización, planificación, búsqueda de condiciones óptimas de aprendizaje.

2. las actividades cognoscitivas: inferir, construir nuevos conocimientos a partir de lo que ya se sabe, memorizar con la ayuda de notas, referencias, diccionario personal, etc.

3. la dimensión social: comprometerse personalmente para aprender, involucrarse, tener el deseo de progresar, preguntar, aventurar una hipótesis.

Las dimensiones del aprendizaje, son recurrentes y características en toda persona que se encuentra en situación de aprender un idioma; sin embargo, al interior de la dimensión metacognoscitiva, es importante el desempeño del docente y de la institución para optimizar el marco o entorno del aprendizaje.

Evaluación del aprendizaje:

- a) proceso: evaluación formativa, es paulatina y cotidiana, se hace a diario y al final de una unidad didáctica o un tema específico
- b) producto: evaluación final que permite por medio de un examen final y un parcial (a medio semestre) que el alumno pase, si aprueba al nivel siguiente
- c) examen de ubicación; se aplica al inicio de cada semestre a todos los aspirantes a nuevo ingreso, con el fin de inscribirlos en el nivel correspondiente a sus conocimientos en francés.

Creo pertinente anotar que yo he elaborado buena parte de los exámenes en base en la cuatro habilidades; procuro que la comprensión escrita sea un texto de gran riqueza a nivel cultura y/o civilización y trato de fomentar la autoevaluación. En algunas ocasiones, los ejercicios escritos del Cahier d'exercices de Studio 100, los hacemos rápidamente al oral; posteriormente, en casa los hacen escritos y ellos se autoevalúan al cotejarlos con los "Corrigés" incluidos al final del "cahier".

3. El marco teórico.

3.1.El Niveau Seuil.

Si el francés funcional constituyó la base para la elaboración de manuales cuya metodología se sustentaba de la lingüística estructural, el Niveau Seuil, instrumento tendiente a dar una imagen funcional y no sólo lingüística a la competencia de comunicación, fue la fuente y el detonador para el diseño de los manuales que se inscriben en el enfoque comunicativo. Fue concebido en el marco de aprendizaje del proyecto de lenguas vivas (para adultos) del Consejo de Europa, y es semejante al Niveau Seuil del idioma inglés. Sus objetivos son la enseñanza del francés funcional en la didáctica de FLE y responde a necesidades de comunicación específicas de públicos bien delimitados.

Los principios fundamentales de este proyecto, consistieron en determinar las necesidades comunicativas del alumno en función de los actos comunicativos que ellos tendrían que realizar en situaciones precisas de comunicación, ante interlocutores con características socio-culturales bien definidas, y hablar de objetos, temas y nociones que requieren un tratamiento específico, por ejemplo, pedir informes y saber inscribirse en una universidad. De tal suerte que la selección del vocabulario y de las estructuras gramaticales, está supeditado a esta estrategia o contrato comunicativos y a diferentes parámetros tales como: el estatus social y afectivo de los interlocutores, el canal, el mensaje y la situación. describir la utilización que un estudiante debe realizar en lengua extranjera en diferentes campos de referencia, ex. comprar su boleto en el aeropuerto.

Ahora bien, de acuerdo al perfil de los usuarios y de sus necesidades comunicativas, aquellos que utilicen el Niveau Seuil, tendrán que seleccionar entre el repertorio de estrategias y nociones, los contenidos idóneos para una competencia de comunicación adecuada.

La opción sociolingüística y pragmática más importante del Niveau Seuil⁹ “en el rubro de actos comunicativos (actes de parole), no opta por un solo enunciado para una estrategia comunicativa; en cambio, ofrece toda una gama de posibilidades. Por ejemplo, se puede rechazar una proposición a través de múltiples respuestas y matices, desde la manera más cortés hasta el enunciado más brusco y cortante, según la persona y la situación”. Tenemos como ejemplo el caso preciso del Texto n° 2 del Dossier 2 des Folles en el que se enfrentan “un garçon un peu efféminé et un vrai mastodonte”.

Estos actos o estrategias, convertidos en la llave maestra del Niveau Seuil, han sido decisivas en la utilización y desarrollo de las actividades de aprendizaje, y poderosamente difundidas hoy en día en los manuales y las clases de FLE. Uno de los puntos culminantes de este nuevo enfoque, es el modelo para el “jeu de rôles”, diálogo interpretado por los alumnos a partir de una situación preestablecida, sobre la base de una concatenación de estrategias comunicativas y con cierto grado de dificultad; su objetivo consiste en fijarlas en la mente del estudiante. El “jeu de rôles” es una actividad que ha sido privilegiada en este proyecto de innovación, sobre todo

⁹ BERTOCCHINI, Paola et COSTANZO, Edvige. Manuel d'autoformation. Pp. 68-71

en las historias chuscas por las características discursivas de los textos, es decir: diálogos y muy breves narraciones para precisar la situación.

3.2.El enfoque comunicativo.¹⁰

“El enfoque comunicativo es el campo disciplinario aun vigente en la didáctica de la enseñanza del francés lengua extranjera. Tuvo sus inicios en 1971, después de las deliberaciones del Consejo de Europa cuyos objetivos de aprendizaje consideraban sobre todo la competencia comunicativa de base, es decir, hablar y comunicarse en situaciones de la vida cotidiana, y a responder a necesidades comunicativas, de intercambio y a la situación real del alumno; éste es considerado sujeto central de la enseñanza pues se vuelve partícipe de su propio aprendizaje ; sólo se le proporcionan los medios.

Los denominados ejercicios gramaticales son pragmáticos, sintácticos y pugnan por responder a una situación comunicativa que recurre a su vez a la observación y a la sensibilidad gramaticales; prácticas facilitadoras que desembocan en la conceptualización. Se sustenta teóricamente de la sociolingüística de Hymes y la lingüística pragmática de Austin, así como de la psicopedagogía y de la psicología cognoscitiva ancladas todas en el ámbito sociocultural”. Un ejemplo representativo de este tipo de ejercicios es el siguiente: En el Texto n.º 1 del Dossier les Folles 2, hay un objetivo de sensibilisation al “Discours Rapporté” seguido de un ejercicio. El alumno debe observar y encontrar las diferencias morfológicas entre el “Discours direct” y el “Discours rapporté”, posteriormente, hacer los ejercicios para reafirmar su hallazgo.

Como el sujeto central del proceso de enseñanza es el alumno, se promueve en él la competencia comunicativa; se aprovechan sus capacidades cognoscitivas y se procura desarrollar una disposición de apertura hacia sus semejantes para aceptar sin prejuicios todo lo que es diferente a él y a su entorno. Para éso, es necesario primero, reconocer al alumno en su propio marco cultural en el cual se encuentra inserto y partir de sus propias necesidades de comunicación; asimismo, de sus motivaciones de estudio y de las representaciones que se ha hecho de la lengua y de la cultura del país en cuestión para reforzarlas o rectificarlas en la medida de lo posible.

Este enfoque no proscribire a la lengua materna, al contrario, recurre a ella no en un afán de traducir enunciado tras enunciado, sino como indicador referencial o comparativo para conceptualizar conocimientos gramaticales, idiomáticos y seguir con la sistematización de los mismos. La novedosa diversidad del enfoque comunicativo consiste entre otros recursos en la utilización de documentos auténticos: rico filón cultural explotable desde diferentes perspectivas: lexicales, gramaticales, fonéticas, etc. Su progresión no es lineal, sino flexible y en espiral para ajustarse al ritmo de los requerimientos comunicativos del grupo. Este enfoque, vigente e innovador es el telón de fondo para el enfoque nocional- funcional.

¹⁰ RICHER, Jean-Jacques. « Introduction à l'enseignement du FLE. D 115 / 6, p.104. Université de Bourgogne. C.T.U. 1998 / 1999.

3.3 El enfoque nocional-funcional.

El enfoque nocional-funcional, recibe también la influencia de las teorías de la comunicación, se sustenta de la lingüística moderna que define las lenguas como sistemas de signos propiciatorios de la comunicación, y considera imprescindibles los aspectos sociales y pragmáticos de la misma así como las necesidades lingüísticas específicas para que ésta se realice.

Por éso, no se limita al aislado estudio de una frase ni a la descripción del sistema de un idioma, sino al funcionamiento del discurso, a la enunciación y a “les actes de parole”, actos comunicativos tales como presentarse a pedir informaciones en un contexto social, veraz y auténtico porque en principio y ante todo hay necesidad de hacerlo. Existe el recurso en el salón de clase de una situación ficticia; es decir, explotar el “yo simulado” en situaciones ajenas al “yo auténtico”, pero los objetivos obedecen siempre, en el fondo, a un afán de real comunicación, en situaciones verosímiles, propias al entorno, incluso tratándose de otra persona.

En estas circunstancias, el aporte de la sociolingüística es vital en este enfoque, ya que de ella surge la noción de una situación comunicativa. Es importante dominar las reglas gramaticales, el vocabulario, las expresiones idiomáticas y demás, pero es primordial saber utilizar estas herramientas en la situación precisa. La finalidad es, por consiguiente, que la lengua se convierta en un instrumento útil para manejarla de forma adecuada en situaciones sociales y psicológicas determinadas, en lugares y momentos específicos, y de acuerdo a la jerarquía social de los protagonistas participantes en los múltiples intercambios que a diario se suceden. No se descuidan los registros y niveles del idioma correspondientes a dichas situaciones y personas porque no se utilizan las mismas expresiones, ni los mismos ademanes al hablar de un tema determinado, en situaciones diferentes y con personas cuyo rango social o familiar difiere entre sí.

El enfoque nocional-funcional, no se deslinda de la gramática tradicional, pero la ubica en un marco de conjuntos funcionales, insertos a su vez en una situación de comunicación específica. Su manera de enseñar la utilización de la lengua, no se basa en una fragmentación o parcelación de la misma; cuando se refiere a la noción de aceptar, o por el contrario, de rechazar tal o cual proposición; repara en todos los medios lexicales y gramaticales, incluso en gestos entonaciones y actitudes que transmitan o dejen entrever una aceptación o un rechazo. Lo mismo sucede con todas las expresiones, actos volitivos o manifestaciones inherentes al ser humano. Por supuesto sin hacer abstracción de la cultura, de la civilización, ni de los usos y costumbres.

La gramática del enfoque nocional-funcional, se nutre entonces de nociones idénticas y en la organización de los contenidos; su progresión no es estrictamente formal; se proyecta en espiral, en concordancia con las necesidades comunicativas, se desarrolla entre estructuras funcionales de comunicación, y el alumno, gracias al bagaje de sus conocimientos anteriores y a su capital cognoscitivo integrado por observación, análisis, síntesis, reflexión, comparación, inferencia, deducción, etc.

acciona su capacidad heurística y encuentra por sí mismo pistas, soluciones, reglas, respuestas que construyen sus nuevos conocimientos y enriquecen su acervo.

Un análisis prepedagógico por parte del maestro antecede esta tarea. Se considera la multiplicidad de necesidades comunicativas en situaciones de la vida cotidiana para propiciar, en efecto una verdadera competencia comunicativa y lingüística.

Los errores son parámetro, remedio y recurso para ellos mismos; ya sea escritos u orales si se les utiliza como herramientas de reflexión sobre el sistema de la lengua, pues ponen en juego el nivel cognoscitivo, la intuición gramatical y la capacidad de corrección y autocorrección del estudiante. Al efectuar esta conceptualización, sin aislar el enunciado, sino inscrito en su contexto y situación, permite comprender los procesos de aprendizaje.

Este enfoque también se permite el recurso de la lengua materna, no para traducir, sino como punto de referencia para desentrañar sistemas lingüísticos, conceptualizar los meandros del lenguaje, establecer contrastes o similitudes y desarrollar un criterio de autocorrección. Así, basados en competencias comunicativas y lingüísticas anteriores, sumados a las nuevas adquisiciones, cada estudiante va afirmando, reestructurando y construyendo sus propios y recién adquiridos conocimientos.

La cultura y la civilización tienen un papel preponderante si no se limita a la pura referencia enciclopédica; es bueno también que nos aporten la frescura de vivencias, modos y costumbres. Los documentos auténticos son entonces indispensables por lo arriba escrito; además ofrecen por su actualidad un reflejo de la vida misma que motiva y aproxima a la cultura en cuestión al tener contacto con ellos.

Puesto que el aspecto lingüístico de este enfoque cede el paso a la palabra, a la enunciación, a la dimensión social del lenguaje, a la competencia comunicativa, y pasa de la lingüística aplicada a la didáctica de las lenguas, el marco teórico de este enfoque recurre a la sociolingüística, la pragmática, la psicolingüística y a las ciencias de la educación. La teoría psicológica del aprendizaje pertenece a la corriente cognoscitiva, la cual sostiene que todo aprendizaje es un proceso de construcción de los conocimientos.

Como el centro de este enfoque es el estudiante, los contenidos ya no se concentran en el manual sino en sus necesidades comunicativas, las cuatro habilidades se realizan a fin de colmar estos requerimientos. Por la misma razón, la gramática, hasta cierto punto explícita, no sigue más los lineamientos de las estructuras gramaticales sino más bien tiende a expresar actos comunicativos. Así, la enseñanza del léxico se rige por tales actos y se complementa con nociones que la facilitan.

En cuanto a las prácticas pedagógicas, la lengua materna, reitero, ya no es un estigma, al contrario, es un punto de referencia, comparación y apoyo para aprender una segunda lengua; para estimular su desarrollo. Prueba de ello es una actividad reciente, a nivel cultura civilización realizada a base de proverbios. Alumnos y maestra nos dimos a la tarea de la elaboración del material: proverbios en situación

representados gráficamente e icónicamente, para encontrar su equivalente en español y organizar un juego de memoria ocultando imágenes y textos.

Son de gran utilidad los diálogos en situación, las dramatizaciones, las simulaciones pues a ese nivel la comunicación adquiere una dimensión social. El presente proyecto está impregnado de estas estrategias .

Los objetivos principales de este enfoque son:

- a) la comunicación es el más importante, pues no basta conocer la lengua y su sistema lingüístico, es necesario saber como utilizarla en función del contexto social. Se ha propugnado por una flexibilidad en la progresión en detrimento de la rigidez absoluta de metodologías anteriores.
- b) Aprender a hacer y a comunicar en situaciones de la vida cotidiana, donde la lingüística cede el paso a la palabra, a la enunciación, a la dimensión social del lenguaje y a la competencia de comunicación.
- c) el objetivo no es enseñar francés sino a enseñar a comunicarse en francés.
- d) tratar de reconstruir en la clase de idiomas, las condiciones naturales del aprendizaje.
- e) “aprender a aprender”;o dicho de otra manera, desarrollar la autonomía del estudiante, para que capte la diferencia entre lo que es impuesto y lo que es susceptible de cambio, actúe en consecuencia y sea capaz de elegir y tomar sus propias decisiones, y que aun ante los obstáculos las pueda realizar.
- f) centrar los objetivos en el alumno y en sus necesidades comunicativas, no en la metodología.
- g) hacer consciente al alumno de su participación activa en su propio aprendizaje y proporcionarle los medios para que lo lleve a cabo, a tono con sus muy personales estrategias cognoscitivas..
- h) realizar todas las actividades en el marco de la cultura y la civilización del país cuya lengua se adquiere.

3.3.1 Las teorías.

La didáctica de las lenguas ha evolucionado notablemente, y se ha enriquecido con los conceptos de otras disciplinas antes ignoradas en el medio escolar. Existe entonces una variedad teórica en este enfoque, la asistencia de la lingüística aplicada a la enseñanza (estudio de la enunciación, estrategias comunicativas, introducción de la sociolingüística), ha sido determinante, y mucho en la metodología, pues marcó el paso trascendental de la lingüística estructural (característica des SGAV) a la didáctica de las lenguas, a la sociolingüística, a la psicolingüística para llevar a cabo el estudio de las estrategias de comunicación, las ciencias y la etnografía de la educación. Estas teorías son la lingüística pragmática, la psicopedagogía de Hymes, Austin y Searle y la psicología cognoscitiva, cuyos postulados demuestran que todo aprendizaje es un proceso de construcción del conocimiento.

Se ha recurrido sobre todo a disciplinas del dominio de las ciencias del lenguaje como: investigaciones sociolingüísticas para estudiar la variedad del discurso, los parámetros situacionales, las interacciones y las estrategias de la conversación; teorías de la enunciación para poner en relación las operaciones enunciativas del discurso con las condiciones de su producción. Del dominio de la

pragmática, se ha obtenido el análisis de las estrategias comunicativas y las operaciones lógicodiscursivas; de la gramática, algunas reglas; y de los estudios semánticos, su asistencia para manejar el concepto de noción.

Si uno de los objetivos más importantes de este enfoque es la competencia comunicativa, no se pueden olvidar las teorías de la comunicación, dada su influencia en la teoría, la elaboración de manuales y de material didáctico y en la didáctica de las lenguas.

3.3.2. La teorías de la comunicación.¹¹

La primera es la base y origen de las siguientes, se trata del circuito de la palabra de Saussure, que pone el acento sobre el signo, la audición y la fonación de las personas. Sigue el modelo matemático de la comunicación de Shannon y Weaver, donde la transmisión entre el emisor y el receptor se concibe como una transferencia de energía vectorial y los signos recibidos por el destinatario son debidamente interpretados pues domina el código.

La tercera teoría es la de Jakobson; tiene en cuenta principalmente los factores y las funciones de la comunicación verbal, donde las reacciones del emisor y del destinatario están marcadas por el contexto, el mensaje, el contacto y el código. Dichos factores y funciones han sido la dominante principal de este trabajo.

Finalmente tenemos el acto de comunicación de D.H. Hymes, aquí, los componentes de la comunicación son tan diversos como importantes, ellos son: emisores, destinatarios, observadores, intención de comunicación, tema, tono, código, intención del discurso, interacciones, formas y funciones, entorno físico y psicológico y el canal. Con estas teorías, los estudiosos de la didáctica y los lingüistas han establecido sus objetivos en la enseñanza / aprendizaje de las lenguas y en las prácticas de la competencia de la comunicación.

a) concepción racionalista: Noam Chomsky hablaba ya de una emergencia de estructuras biológicamente programadas. Es esta la primera opción fundamentalmente racionalista que atribuya a factores internos un papel determinante en el desarrollo. Según los racionalistas, los niños nacen dotados de un dispositivo natural destinado a la adquisición del lenguaje.

b) el constructivismo de Piaget: se aproxima a la concepción racionalista luego que considera la relevancia de factores internos y del substrato biológico; no obstante, para Piaget el dispositivo innato, congénito, es de una categoría funcional y cognoscitiva y tiene que ver con mecanismos generales activados por el organismo en sus intercambios con el medio; así, contribuyen a la construcción gradual y paulatina de la inteligencia humana. El lenguaje no es más que un aspecto de la función semiótica y su desarrollo exige condiciones cognoscitivas: primero, la conformación de la fase sensorial y motriz para que se de la aparición de los primeros signos; después, el acceso a las funciones y más tarde, a las operaciones cognoscitivas para acceder a la adquisición de estructuras sintácticas complejas.

¹¹ BERTOCCHINI, Paola et COSTANZO, Edvige. Manuel d'autoformation. pp.38-40.

c) la concepción del entorno ambiental: está en oposición total con las concepciones precedentes, en la medida en que ésta confiere un peso determinante a los factores externos. Su exponente principal es Skinner, cuya teoría no sólo se basa en las relaciones automáticas de estímulos y respuestas; para él, el organismo también está provisto de cualidades comportamentales específicas, y su desarrollo depende de estímulos externos. Su noción de aprendizaje señala las condiciones por medio de las cuales tiene lugar un refuerzo modelador de nuevos comportamientos. Sin embargo, esta concepción, siendo en general antimentalista, prescinde de la función de representación del lenguaje y la noción de signo lingüístico. No obstante, los neobehavioristas admiten la existencia de factores internos o procesos cognoscitivos muy cercanos a la concepción de Piaget.

d) “la concepción sociocognoscitiva: es la única que otorga un estatus específico a los factores sociales que determinan el desarrollo del lenguaje. Según Vygotsky el aprendizaje es un fenómeno sociocognoscitivo, producto de una interacción constante entre el organismo y sus capacidades inherentes por un lado, y el medio histórico-social por el otro. El lenguaje racional -argumenta Vygotsky-, tiene dos fuentes de origen: la primera intrínsecamente intelectual y la segunda, estrictamente vocal. Sostiene que durante el transcurso del primer año, el niño construye a través de su interacción con el medio, en su dimensión física, sus esquemas representativos; y en su interacción con el medio social, sus esquemas comunicativos. El lenguaje es el resultado de la fusión de estas dos vertientes; su progresión toma el control de todas las facultades mentales y se cristaliza el intelecto; esta cualidad exclusiva del hombre, lo diferencia de los animales”.

Las cuatro concepciones tienen aspectos relevantes, aplicables en diferentes campos del comportamiento humano y animal, tal es el caso de la concepción ambientalista; sin embargo, parece que la cuarta coincide y mucho, con el proceso de enseñanza/aprendizaje pues la interacción del estudiante con el medio social desarrolla en su interior esquemas comunicativos, y el objetivo primordial del enfoque comunicativo es justamente la comunicación en situación, en contacto con los demás y en un medio específico. Ejemplo fehaciente son las consignas utilizadas para la organización grupal, ya sea por parejas, en cuartetos o más integrantes, sobre todo en las fichas que elaboré para los juegos tales como: “Pied dessus-dessous”, “Rantan-plan”, “Tour de bras”, “Pierre appelle Paul”, “Tchi-fou-mi”, entre otros. La concepción del entorno ambiental tiene también cabida en este proyecto pues en el juego de “Tchi-fou-mi”, el objetivo principal es: desarrollar reflejos lo más rápidamente posible, enseguida, organizarse, jugar y divertirse. Creo que en general, la primera parte, dedicada a los juegos, está ampliamente ligada a las cuatro concepciones del aprendizaje.

Estas investigaciones han servido para la elaboración de los manuales más recientes, han sido punto de partida para este trabajo y son la constante en el desempeño cotidiano de mis clases. Por ejemplo, si en una actividad de comprensión auditiva, el manual pide como único objetivo completar una agenda de trabajo, creo conveniente explotar otros elementos enunciativos tales como: Quién, cómo, qué, por qué, etc. emitir hipótesis

.De la misma manera, procuro explotar imágenes, el lenguaje verbal, la actitud y el comportamiento del personaje, su estado de ánimo. Cuando la imagen se presta, induzco a mis alumnos a buscar la denotación y la connotación, es decir, la simple representación, la estructura y la disposición de los elementos; después, deben buscar los valores que hay detrás de esa imagen.

3.3.4. La teoría del monitor de Krashen.¹³

“Para este teórico, la adquisición de un conocimiento es producto de una expresión espontánea, natural, controlada por el locutor a través de sentimientos subjetivos que dan paso a la elaboración de reglas interiorizadas, implícitas, donde el monitor o controlador no interviene; se trata de un proceso informal, implícito; en cambio, el aprendizaje de un conocimiento es una producción controlada que recurre a reglas, y el monitor entra en acción de una manera formal y explícita.

El autor afirma que no hay transición posible entre adquisición y aprendizaje pues estamos ante dos procesos fundamentalmente diferentes que sólo pueden coexistir. Sin embargo, ambos considerandos han dado una base de utilización a las actividades en la didáctica de las lenguas de dos tipos:

- a) actividades que se proyectan hacia un empleo situacional lo más real posible y motivado de la lengua en cuestión, orientado hacia el sentido, hacia la necesidad de comprender, de expresarse, involucrando al “yo auténtico” y a los componentes de la competencia de comunicación
- b) actividades determinadas por objetivos más rigurosos de aprendizaje y de reflexión lingüística; su resultado inmediato son las reglas o la formulación de las mismas”.

Esta teoría acaparó poderosamente mi atención, primero al exponer que “la adquisición de un conocimiento es espontáneo y natural, a través de sentimientos subjetivos”. Tal aseveración me hizo reflexionar sobre las dimensiones para el aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente la dimensión psicológica que comprende los estilos cognoscitivos. ¿Cuántas veces comentamos la capacidad asombrosa de algún alumno para los idiomas? Y si a eso agregamos la motivación, encontramos muy congruente la primera parte de esta teoría.

Enseguida, nos dice que “ el aprendizaje de un conocimiento es una producción controlada que recurre a reglas y el monitor actúa de una manera formal y estricta” ¿Y qué es lo que hacemos al abordar un tema en la clase de idiomas? Recurrimos a diferentes estrategias para despertar esa subjetividad, e inducir por medio de la observación y demás recursos cognoscitivos a la formulación de reglas gramaticales, estructurales, es decir, pugnamos por que el alumno llegue por sí mismo a conceptualizar lo recién aprendido y se apropie de ello con el apoyo sistemático de los ejercicios. Esta teoría, la he tenido muy presente en la elaboración de todas mis fichas pedagógicas y en el desempeño cotidiano de mi trabajo; creo que sin entrar en polémicas son dos dispositivos que se alternan entre sí.

¹³ BERTOCCHINI, Paola et COSTANZO, Edvige, Ob.cit. pp. 55-56

3.5. La competencia comunicativa.¹⁴

Sin menoscabo de todas las teorías subyacentes al proceso de enseñanza/aprendizaje, el objetivo más importante de los enfoques comunicativos es apropiarse de la noción de competencia de comunicación, producto de la investigación sociolingüística norteamericana de D.H.Hymes titulada “Hacia la competencia de la comunicación”. Se trata pues de la piedra angular de los enfoques comunicativos y comprende cuatro componentes:

- a) Componente de la competencia semiótica o semiolingüística que solicita: el saber, poseer el tacto y la sensibilidad precisos para comportarse, eso que los franceses llaman el “savoir-faire”; las representaciones o imágenes, actitudes concernientes a la lengua en lo referente a funciones fonológicas, fonéticas, léxicosemánticas y gramaticales. Culmina con el dominio de las cuatro habilidades lingüísticas: comprensión y expresión escritas, producción y comprensión orales.
- b) componente de la competencia referencial o sociolingüística: de aquí surge la noción de comunicación. Comprende el conocimiento y utilización adecuados del vocabulario y de las estructuras gramaticales en una situación precisa; el dominio de diferentes campos de acción incluidos los objetos; en fin, todas las representaciones del universo que se traducen por medio del lenguaje tales como: territorio, naturaleza, geología, geografía, etc.
- c) componente de la competencia discursiva-textual y enunciativa: comportamientos o “savoirs-faire” relativos al discurso, al mensaje, en su función de secuencias debidamente organizadas de enunciados; dominio de diversos funcionamientos textuales: planteamiento o exposición de diferentes tipos de discurso o texto, cohesión interfrástica, coherencia del proyecto. En este componente reside el porque de la competencia sociolingüística ya que se trata de la intención comunicativa que anima a un emisor para expresar actos como: informarse, saludar, ordenar, relatar, etc.
- d) componente de la competencia sociopragmática o competencia de dominio relacional: consiste en el manejo de los conocimientos y comportamientos propios, idóneos a una situación dada: rituales, usos y costumbres, intercambios interpersonales; toda una gama de objetivos pragmáticos conforme a las normas: comportamientos comunicativos y lingüísticos insertos en una dimensión interaccional y social, tales como responder por escrito, oralmente o por teléfono a una invitación.

A este rubro se añade la competencia estratégica consistente en recursos verbales y no verbales, utilizados por el emisor para compensar un insuficiente dominio de la lengua.

Como estos componentes tienen lugar en el encuadre cultural del país cuya lengua se aprende, no se puede prescindir de una competencia etnosociocultural para profundizar en el abanico de implícitos de su cultura y de su civilización. Es penetrar en el mundo de los conocimientos más o menos empíricos, las mitologías,

¹⁴ BOYER, HENRI, butz bach-rivera, Michèle, PENDANX, Michèle. Nouvelle Introduction à la Didactique du FLE. Pp. 47-51.

los proverbios, los juegos, las historias chuscas, los graffitis, los slogans, en fin, todo un imaginario colectivo. Sabemos también que al solazarnos en estos terrenos, tenemos contacto con un enorme despliegue de registros de lengua, tantos como grupos y actividades se den en una sociedad. Por eso, en el dossier des “Fous” y en el de “Folles” he puesto entre otros objetivos los siguientes: “Aproximarse a un campo lexical relativo a los locos”, “Aproximarse a un registro de lengua característico de ciertos grupos de la sociedad” “Observar el registro de lengua”

3.6.Los contenidos¹⁵

“Se avizoran en la clase de idiomas,-pues es el sitio por excelencia para el aprendizaje y los intercambios comunicativos en lengua extranjera -, los siguientes contenidos:

- a) la comunicación desde un enfoque pragmático del lenguaje, que permite a la vez identificar, almacenar y entrelazar los actos comunicativos.
- b) contenidos lingüísticos bien definidos y traducidos en actos comunicativos, vivo reflejo de la diversidad psicolinguística.
- c) contenidos morfosintáxicos, lexicales y textuales con una orientación pragmática, por citar un caso preciso: los diferentes registros de lengua
- d) diferentes tipos de discurso;se sabe que cada uno de ellos se perfila con una calidad discursiva que le es propia y muy característica: citemos por ejemplo la nota roja, cuyos elementos enunciativos son: qué, quién cómo, por qué, etc.
- e) contenidos de cultura y civilización propiciatorios a un acercamiento mayor hacia el país cuya lengua se estudia”.

No está por demás decir que en la elaboración de este proyecto he tenido muy en cuenta los contenidos y sobre todo los diferentes registros de lengua; lo podemos constatar en el texto cuyo contenido consiste en repartir la primera parte de 17 chistes o historias chuscas y posteriormente proporcionar los finales en desorden para que los alumnos por el contexto y también por el registro de lengua encuentren el final adecuado a cada historia. Acto seguido, deben llenar una rejilla con diferentes expresiones o palabras, pertenecientes a diferentes registros de lengua.

Con el mismo objetivo, en el Texto n° 2 , inciso 2.7 incluí un “aperçu du verbe “foutre” con las siguientes consignas: a) calificar el registro de lengua, b) a partir de dos columnas: definición y metalenguaje, identificar los enunciados equivalentes c) conjugar el verbo y hacer frases en contexto.

3.7.El alumno, centro del aprendizaje.¹⁶

Los contenidos del enfoque comunicativo han colocado al estudiante al centro de la reflexión, incluídas sus necesidades comunicativas; nueva orientación

¹⁵ BOYER, henri,BUTZ BACH-RIVERA,MichèlePENDANX, Michèle. Nouvelle Introduction à la didactique du FLE. pp.178-181.

¹⁶ BERTOCCHINI, Paola et COSTANZO, Edvige. Manuel d’autoformation. P.75

metodológica para precisar que él construye su propio aprendizaje en base en sus conocimientos anteriores y en su estilo cognoscitivo. La enseñanza y práctica de la cuatro habilidades están planeadas según estas necesidades.

“Instalar al estudiante al centro de este proceso es tema recurrente de la pedagogía en general, pero al hacerlo en la didáctica de las lenguas las consecuencias metodológicas son de mayor relevancia porque no consiste en que el alumno estructure frases gramaticalmente correctas descontextuadas, sino que él sea un sujeto activo y actuante involucrado en su discurso. Y a la inversa, él será el destinatario real de los mensajes recibidos y desarrollará su “yo auténtico”.

Es cierto que al comenzar este trabajo, sólo pensé en los juegos y en el aspecto hilarante de la historias chuscas, pero a medida en que avanzaba, me vino a la mente la idea de organizar en el grupo una lluvia de ideas acerca de los problemas de los homosexuales y posteriormente redactar los derechos de estas personas, tal y como lo hice en el Texto 5, inciso 5.4 del “Dossier les Folles” página 65. Dado el perfil de los estudiantes que conforman mis grupos: universitarios, gente pensante y respetuosa, no dudé que el resultado sería positivo y muy humano. Excelente oportunidad de reflexionar y de proyectar el “yo auténtico” por medio del francés, sobre un tema que no podemos soslayar.

Existe también el recurso de activar un “yo simulado” si reviste la personalidad de un personaje ficticio, pero esta transposición tenderá al mismo fin: comunicarse de una manera auténtica aun apropiándose del perfil psicológico de otro; entorno incluido. De esta manera, la lengua extranjera en el cerebro del estudiante no será sólo un conocimiento más, sino un saber actuar que deberá esgrimir en situación de comunicación.

Todos los “jeux de rôles” que vienen al final de estas historias inconclusas, y cuyo final hay que encontrar, son una magnífica oportunidad de proyectar el verdadero yo, aun bajo la investidura del “yo simulado”. La homosexualidad es un tema que en primera instancia resulta gracioso, sin embargo, es recurrente y de mucha actualidad según podemos constatar en los medios de comunicación. También aprender francés nos hace reflexionar.

4.Las implicaciones de la teoría.

4.1.Gramática y léxico.¹⁷

“La enseñanza de la gramática en el enfoque comunicativo se caracteriza por ser más o menos explícita, aunque no se realiza estrictamente a partir de estructuras gramaticales, las utiliza en base y en función de necesidades y estrategias comunicativas, integrando así la dimensión sociolingüística del lenguaje.

La progresión ya no es lineal en el sentido estricto del término, sino en espiral; se genera en una organización de elementos (palabras o expresiones), que no descuidan la noción de competencia funcional y están en estrecha relación, a la vez, con la pragmática de la comunicación y con los aspectos socioculturales implícitos en

¹⁷ Ob. cit. P.147

la lengua objeto de estudio. El hilo conductor ya no es más la gramática o la estructura gramatical de la lengua sino las funciones, es decir, los actos comunicativos como: presentarse, pedir informaciones sobre alguien o algo y son seleccionados y jerarquizados de acuerdo a las necesidades comunicativas del estudiante.

La gramática pone el acento ante todo, en las necesidades lingüísticas comunicativas y culturales; por eso, la progresión gramatical y lexical no se calcula de antemano, sino que se planea a partir de conocimientos lingüísticos prácticos y concretos. La introducción del léxico y de las estructuras gramaticales, cualquiera que sea su frecuencia o complejidad, se hace a medida que van surgiendo las necesidades del estudiante o a raíz de su aparición en los documentos auténticos. En suma, la gramática del enfoque comunicativo se manifiesta en función de y por la comunicación; real o simulada, oral o escrita, y es paralela a la capacidad heurística del estudiante; ésta se estimula con el ejercicio de actividades cada vez más interactivas y la conceptualización gramatical, que a su vez se apoyan en las capacidades analíticas y deductivas del alumno”.

Para ejemplificar esta nueva concepción gramatical, hago referencia a: “L’entraînement grammatical”, página 39, inciso 2 del primer texto del “Dossier les Fous” cuyos objetivos son “Identifier los verbes pronominaux et l’accord du participe passé”. Inciso 4 del mismo texto página 40: “Repérage du Gerondif”; “Observer l’histoire drôle et essayer de trouver la règle pour former le Gérondif”, inciso 4.1, página 40; “Faire des phrases en utilisant le Gérondif et les Verbes Pronominaux »inciso 4.3 après avoir observé quelques modèles, página 41.

4.2.La progresión funcional nocional.¹⁸

Es cierto que la progresión gramatical lineal no corresponde a los objetivos del enfoque comunicativo; sin embargo tampoco predomina una arbitrariedad total. Janine Courty en su obra “Que devient la notion de progression?” LFD n° 153 pp. 89-97, corrobora que existe una lógica, cierta progresión funcional nocional que consiste en:

- a) “agrupar elementos en conjuntos funcionales del discurso; por ejemplo describir a alguien, ordenar o dar un consejo; o bien hacer un razonamiento categórico deductivo (porque, de manera, etc),o un razonamiento hipotético deductivo (si...entonces...), o la narración que a su vez contiene otros subconjuntos (tiempos verbales del pasado, indicadores cronológicos)”

Para ilustrar este apartado, hago referencia al texto “Les Faits Divers” p.69 de mis fichas pedagógicas para trabajar los articuladores lógicos de causa y consecuencia.

- b) agrupar las nociones gramaticales que se encuentran distribuidas en el interior de estos conjuntos y pueden ser presentadas por un juego de oposiciones. De esta forma la progresión no se establece según los criterios morfológicos, sino semánticos o nocionales.

¹⁸ Ob. cit. P.147

En este caso, haré referencia al Texto nº 5, p.63. Uno de los objetivos es “Sensibilisation au Mode Conditionnel” y las actividades son : “Repérez les désirs de trois jeunes hommes”, après « Ecrivez les désirs de trois personnages célèbres ou connus », ensuite, « Ecrivez ce que vous voudriez devenir et pourquoi et ce que vous ne voudriez pas devenir et pourquoi »

c)“la inserción lógica en un marco de comunicación; es decir: determinar por ejemplo en qué tipo de situaciones se puede describir a una persona ¿la busca la policía ?, ¿ se trata de un casting para una agencia de modelos?”

O bien, se trata de describir el aspecto físico, el vestuario, los ademanes, el comportamiento, el lenguaje y las expresiones muy particulares de los locos o los homosexuales en su contexto propio y muy específico tal y como se advierte en este proyecto.

Para estimular esta progresión, existen recursos didácticos cuya estrategia permite organizar el proceso de enseñanza/aprendizaje y la producción de enunciados en un contexto comunicativo; veamos algunos:

- a) “el trabajo en grupos reducidos favorece la comunicación; en efecto, pues los integrantes al involucrarse en la realización de una actividad, ponen más atención en las estrategias comunicativas que en la forma del enunciado.
- b) las técnicas de creatividad porque despiertan y estimulan la imaginación a plenitud
- c) las técnicas de simulación y actuación, liberadoras de la expresión al provocar cierto grado de afectividad en las interacciones
- d) el trabajo individual, autodidacta, que suscita el desarrollo de las capacidades de autoaprendizaje a partir de consignas y con el apoyo del diccionario, glosarios, libro de conjugaciones; también con el recurso de documentos audiovisuales y escritos.
- e) variedad de ejercicios: de observación, clasificación, narración, descripción, contracción, expansión y de carácter pragmalingüístico.”

Estos recursos didácticos han sido utilizados de la siguiente manera y recurro a ellos en mi práctica docente: consignas para la organización grupal, es decir trabajar entre dos, tres, etc.; creatividad: desde escribir un poema hasta ilustrar un proverbio, sin dejar de lado la actividad física, bailando al ritmo de la conjugación de un verbo para fomentar los reflejos, la coordinación corporal y sobre todo fijar en la memoria nuevas flexiones verbales.

4.3.Los ejercicios.¹⁹

Animados sobre todo por el aprendizaje en situación, son la respuesta a estímulos de tipo situacional. Los hay de dos tipos, según la manera de concebirlos:

¹⁹ Ob. cit. p. 150

- a) “de aprendizaje morfosintáctico: su concepción es tradicional; no obstante, están insertos en estructuras funcionales de comunicación, por ejemplo, la utilización del paradigma “impérativo / présent de indicativo”.

También en mi práctica docente actual, utilizo el paradigma “Impératif / Futur Simple” porque éste último también tiene implícita la noción de ordenar, por ejemplo: - “Tu feras ton devoir et après tu regarderas la télévision”

- b) “de aprendizaje semántico que consiste en poner en evidencia un significado nocional y una estructura de la lengua en pos de nuevos equivalentes representativos; por ejemplo conceptualizar la diferencia de sentido gramatical entre las preposiciones “à” et “de” o entre “par” et “pour”.

Para que actualmente mis alumnos capten estas diferencias les pido que observen los siguientes enunciados: “Une tasse à café” et “une tasse de café” o sino: “Le bouquet est pour toi” et “le bouquet a été fait par toi”

4.4.Prácticas pedagógicas.²⁰

Las prácticas pedagógicas actuales, al dirigirse a la culminación de la competencia de comunicación revelan una gran variedad, razón más que suficiente para englobar aspectos tan necesarios como la producción oral y escrita, la gramática, actividades audiovisuales, la cultura, la civilización y la literatura.

Si se recurre a documentos auténticos, orales, escritos o audiovisuales, es primordial despegar del esquema de análisis prepedagógico de Sophie Moirand adaptarlo de acuerdo a sus requerimientos, a las variantes de las siguientes rúbricas:

1. enfoque sociolingüístico:

- a) condiciones sociológicas de producción / difusión, (quién, a quién)
- b) estatus del mensaje en la sociedad donde tiene lugar, (carta, artículo periodístico y registro de la lengua; formal, familiar, etc.)
- c) rol y estatus de los interlocutores, (jerarquía, relaciones, parentesco, afectividad, vínculos, etc.)
- d) organización del texto en función de su ámbito de referencia, (carta comercial, propaganda política, publicidad, etc.)

Este enfoque lo utilizo en clase pues el manual contiene imágenes, textos variados que en sí también tienen su propia imagen. Además, yo proporciono otros como publicidad o folletos para viajes.

2. “enfoque lingüístico:

- a) funciones del lenguaje, (emisor, destinatario, forma del mensaje, canal, dominio de referencia)
- b) marcas formales de la enunciación, (marcas personales, lugar y momento)
- c) modalidades:(lógicas:necesidad, probabilidad; apreciativas: verbos, adjetivos, adverbios de juicios de valor, de actitud, de gusto personal)

²⁰ BOYER, Henri, BUTZ BACH-RIVERA, Michèle, PENDANX, Michèle. Nouvelle Introduction à la didactique du FLE. PP. 189-190.

d) actos comunicativos, (correspondientes a la intención con la cual se emiten y al efecto que producen)”

Por las características de los documentos que utilicé para mi proyecto: - instrucciones, textos narrativos, diálogos-, recurrí eminentemente al enfoque lingüístico

3. “enfoque lógicosintáctico:

- a) identificación de la organización estructural del texto, (la tipografía: títulos, números, etc.)
- b) identificación de las referencias temporales, (indicadores temporales, tiempos verbales)
- c) identificación de términos substitutivos, (determinantes, pronombres, anáforas, repeticiones, sinónimos)
- d) identificación de las formas de la frase, (negación, interrogación, aserción, orden, nominalización, adjetivización, relativización).”

Enfoque utilizado en clase; sin embargo, en las historias chuscas, hay entre otras consignas, ponerles un título, procedimiento inverso que obliga a resumir el texto.

4.5. El aspecto oral.²¹

“El objetivo esencial es proveer al estudiante de los medios y herramientas idóneos para comunicarse; Pero también de que adquiriera conciencia de la pluralidad oral, en total relación con la situación sociolingüística donde tiene lugar. Sabemos bien que elipsis, pausas, supresión del “ne”, elemento negativo en francés y la utilización de “on” para reemplazar el “je, tu, nous, ils, por mencionar algunos ejemplos.”

Durante mis cursos he explotado este tipo de textos, a saber: “Le rêve”²² (suppressions: “ne”; contraction: “t’es pour tu es”, les expressions de temps, les mots d’apui, registre familial et soutenu)

Recurrir a documentos orales, tiene la ventaja de mostrar la diversidad de discursos, los registros y los niveles de la lengua. Además, al escucharlos, sobre todo aquellos donde percibimos las características del lenguaje hablado, producen un cierto alivio al constatar que los protagonistas tienen, al igual que el estudiante, un grado de bloqueo propio de su ínterlengua; hecho que lo hace sentir menos culpable, más humano y capaz de franquear la barrera psicológica que impide una mejor percepción.

La búsqueda y el trabajo de un maestro, no terminan con la elaboración de un proyecto; es cierto que es un momento de una gran reflexión, de una evaluación, un aprendizaje para estructurar mejor su plan de trabajo, para observar la ventajas de los manuales y ¿por qué no? hasta complementarlos con actividades colaterales. Por

²¹ BERTOCCHINI, Paola et costanzo Edvige. Manuel d’autoformation. P.85

²² JACQUET, Jacqueline, PENDANX, Michèle. Oral/Ecrit. p.22

eso, aunque en mi proyecto no incluí la comprensión auditiva, por las características del material, estoy consciente de la importancia de esta habilidad y en mi trabajo cotidiano las exploto según las siguientes estrategias:

- a) lexicales y socioculturales: descubrir y reconocer el léxico en situación, diferentes registros de lengua y aspectos de la civilización
- b) contenidos fonéticos: discriminación auditiva y diferentes acentos
- c) contenidos discursivos y temáticos: identificación de palabras clave, comprensión global y / o comprensión más selectiva y precisa
- d) contenidos morfosintácticos:reconocimiento de estructuras gramaticales en situación
- e) contenidos estratégicos y metodológicos: tomar notas, descubrir estrategias lingüísticas como argumentar, defender un punto de vista, tomar partido, etc.)

De similar importancia es el procedimiento del enfoque global de un documento sonoro; este quehacer requiere de soportes escritos para realizarlo, como rejillas o esquemas cuyos objetivos se multiplican, a saber:

- a) “identificar la situación, lo cual requiere de un juego de preguntas no obvias, que pongan en marcha la perspicacia y observación del estudiante para comprender el contexto del acto comunicativo, las relaciones interpersonales y las intenciones de comunicación”

En lo que a este rubro se refiere, he aplicado el recurso de preguntas no obvias al elaborar mis exámenes por supuesto en la comprensión escrita.De la misma manera, cuando trabajo una canción o un poema, ya que comprender un texto no es copialo sino lograr que los alumnos aprendan a leer “entre líneas”para obtener la información pero también llegar a la esencia del texto.

- b) la organización del discurso y la identificación de palabras clave; procedimiento que permite aventurar hipótesis acerca del documento próximo a escuchar, para verificarlas a la postre; de esta forma se propicia una actitud atenta y activa ante un documento oral
- c) pugnar por la identificación de indicadores cronológicos y / o articuladores lógicos; así, el oído y el entendimiento estarán atentos a la espera de “ensuite” si antes ya captaron “d’abord” o “premièrement”.

Esta explotación oral la llevo a cabo cotidianamente por el contenido de los manuaesl Studio 100, nivel 1 y 2. Incluso he llegado a elaborar rejillas para una mejor comprensión auditiva. Cito como ejemplo la página 112, Séquence 13 de Studio 1. Es el itinerario de un conferencista francés que va a Brasil. En la rejilla preciso por medio de columnas: fechas, horarios vuelos, hoteles, idas, llegadas etc

Es importante señalar que estos manuales tiene como marco teórico el enfoque funcional nocional y todos los rubros arriba escritos se aplican de manera exitosa.

4.6. La escritura.²²

“La lectura es un proceso donde tiene lugar la anticipación, las hipótesis, la identificación y la verificación del contenido; sin embargo, la recepción del mensaje tiene diferentes matices, según las características cognoscitivas del individuo que lo efectúa. Influye su marco de referencia, sus condiciones sociológicas y psicológicas; un mismo documento, jamás es leído y comprendido de manera idéntica por dos personas diferentes”

En las fichas pedagógicas que componen mi proyecto, por tratarse de textos escritos, recurrí a estas estrategias. A saber: “Kidnapping clin d’oeil”, (p.24), cuyo objetivo principal es jugar, pero para poder hacerlo, es menester primero comprender el juego y sus reglas. Para ello, los alumnos deben incluso dibujar. Otro ejemplo: “Zone Interdite” (p.26); la anticipación y la hipótesis también tienen su función; las rejillas y un dibujo son los medios idóneos, didácticos para asimilar el desarrollo de la actividad y la disposición de los participantes antes de poder jugar.

Retomando las características cognoscitivas del estudiante, tan particulares en cada individuo, éstas se verán apoyadas si el alumno es deportista y disfruta de los juegos competitivos. No está por demás decir que el ejercicio físico contribuye a la salud mental por las endorfinas que el organismo secreta en beneficio del que lo practica. Entonces, esta clase de actividades como los Juegos Animados que incluí en mi proyecto no están fuera del contexto del proceso de enseñanza/aprendizaje, al contrario contribuyen a un mejor rendimiento en general.

En el proceso de enseñanza / aprendizaje de una competencia de la lectura, existe el recurso del enfoque global; herramienta pedagógica que permite el acceso a la comprensión global del documento sin necesidad de leerlo línea por línea. Eso sí, se recurre a pistas icónicas, discursivas, formales, temáticas, enunciativas, etc. Sin olvidar que cada ente posee sus propias estrategias de comprensión y aprehensión, se impone en este caso, el análisis prepedagógico de Sophie Moirand –ya citado en este proyecto- con las adaptaciones propias a cada documento.

A fin de adquirir los diferentes objetivos de esta competencia, existen variadas estrategias de lectura :

- a) búsqueda de datos precisos: modos de empleo, volantes, índices, directorios telefónicos
- b) ir a lo esencial: palabras clave significativas en documentos cortos, artículos, antologías de textos
- c) comprensión global: captar la idea global, el plan estructural, la concatenación de las ideas, la supresión de detalles en textos largos
- d) lectura profunda: a fin de reflexionar, analizar en detalle documentos largos
- e) lectura por el placer de leer

²² Ob. cit. Pp. 121-123

No está por demás decir una y otra vez que todas estas estrategias didácticas son las principales herramientas de los más recientes manuales. Sin embargo, un maestro debe estar consciente no sólo de las necesidades de los alumnos sino también de nuestra realidad cultural. Es triste enterarse por los medios de comunicación, que el promedio de lectura anual por habitante en México es de medio libro. He tratado de abatir este dato proporcionando novelas y cuentos cortos a mis alumnos sin más finalidad que fomentar el placer por la lectura. Por supuesto, siempre ha lugar a reflexiones personales y a observaciones morfosintácticas y lexicales. Afortunadamente el ejercicio de esta práctica tan trascendente, ha tenido la mayoría de las veces una entusiasta aceptación. Eso ya es bueno en un país donde el presidente declara abiertamente que él no lee porque prefiere ver la televisión.

4.7.Transformaciones a partir de un texto global.²³

“Por otra parte, la práctica de la lectura a partir de un texto global ofrece múltiples transformaciones:

- a) resumen: reconstitución de un texto después de una esquematización de la información
- b) borrar la puntuación, las terminaciones del género femenino o masculino, las terminaciones de las flexiones verbales, las palabras de enlace, una red lexical
- c) someter un texto corto a varias transformaciones simultáneas: cambio de personas, de discurso (directo, indirecto), nominalización, pronominalización, relativización, subordinación.
- d) reconstitución de un texto: ponerlo en orden
- e) expansión: desarrollo de las partes constitutivas
- f) completar: redactar lo que precede o prolongar un párrafo extra al texto
- g) a la manera de: hacer un texto semejante y según los lineamientos de un texto previamente estudiado
- h) puntos de vista diferentes narrador omnisciente, cuya visión es ilimitada; sinó, visión externa o interna
- i) cambio de roles: el bandido se torna en héroe o al a la inversa
- j) variar los géneros: a partir de una situación determinada, trabajarla aplicando varios géneros
- k) comenzar un relato por el final y propiciar una relación retrospectiva
- l) la búsqueda del intruso: localizar un elemento ajeno al contexto
- m) frases o secuencias adicionales: en un texto figura una frase o una secuencia fuera de contexto, la búsqueda obliga a concentrarse en lo implícito”

Como la adaptación que hice de los Juegos y de las Historias chuscas se basó en textos escritos, en las historias sobre todo, tenía que recurrir lógicamente a ciertas transformaciones de acuerdo al análisis prepedagógico que ya había hecho según la naturaleza y características de cada texto. Entre las más frecuentes, según se puede constatar en mis fichas, son las literales siguientes, que a su vez forman parte del listado arriba escrito: **a-c-d-e-f-g-i-l-m-**

²³ Ob. cit. Pp 133-135

4.8 Producciones orales.²⁴

“Dada la importancia de la competencia comunicativa, son prioritarias las actividades histriónicas como el juego de roles o la simulación, ahí la comunicación toma su verdadera dimensión ya que los actores toman una personalidad ficticia y actúan de la manera más verosímil posible bajo el influjo de esta identidad. Los participantes pueden reaccionar como mejor les parezca; sin embargo, hay que prevenir y evitar los deslices psicodramáticos. Las ventajas de estas actividades son: la pedagogía de los errores, el enriquecimiento lexical y el trabajo sobre la entonación y la mímica”.

La producción oral basada en los “jeux de rôles” ha sido uno de los recursos privilegiados en este proyecto porque las historias son breves, porque el vocabulario puede ser reutilizado y enriquecido adaptándolo a otras historias aprendidas previamente en español y porque la mímica y la actuación pueden darse de manera espontánea, graciosa en un público joven, pensante y sin prejuicios.

Esta actividad, inscrita justamente en la fase de producción oral, sirve para sellar un recorrido de aprendizaje y completar una unidad didáctica o un dossier y está en total armonía con las actividades precedentes; es la culminación, la salida de todos los elementos aprendidos que a su vez fueron la entrada en el transcurso de una unidad. Su objetivo es reutilizar las adquisiciones lexicales, sintácticas, gramaticales y discursivas. De igual manera, está contextualizada en el tiempo y en el espacio; el emisor y los coemisores se perfilan socialmente, mejor aún, psicológicamente.

Esta es la concepción del lenguaje en el enfoque comunicativo; concebido, generado en una acción destinada a influir en el mundo y sobre los demás. He ahí la razón, el porque dichas actividades no pueden limitarse a una simple manipulación de formas morfosintácticas, sin contexto y vacías de sentido; al contrario; están destinadas a encauzar necesidades y emociones tales como: agradecer, informarse, quejarse, en fin, todo lo humanamente expresable.

4.9. La pedagogía del error.²⁵

Los errores son un testimonio viviente de la interlengua de los estudiantes, de su competencia lingüística transitoria y evolutiva propia de un proceso de enseñanza/aprendizaje; de tal suerte, vale más aprovechar este trance de una manera sistemática. A saber, los errores pueden presentarse de dos maneras:

- a) la estructura ya ha sido conceptuada por los estudiantes y sistematizada por el maestro, es menester regresar a ella por medio de ejercicios de apropiación y fijación.

²⁴ Ob. cit. pp.111-112

²⁵ TAGLIANTE, Christine. La classe de langue. Pp. 151-153.

- b) Se trata de una estructura desconocida pero necesaria para tener acceso a lo que el maestro quiere y la retomará de nueva cuenta por medio de la conceptualización y la sistematización.

Si los errores son orales, a raíz de producciones orales o libres es conveniente que el estudiante se sirva de su interlengua, y sin interrumpirlo para no inhibir su participación, -sobre todo si se trata de juego de roles-, lo más conveniente es tomar nota de las fallas más frecuentes, para regresar a ellas más tarde. A grandes rasgos, se debe proceder de la siguiente manera:

- a) no corregir sobre la marcha
- b) si se trata de una corrección lingüística, es mejor dejar que el estudiante se corrija primero a sí mismo
- c) acto seguido: solicitar la participación / corrección del grupo
- d) el maestro no dará la solución a menos que nadie la encuentre
- e) si se da el caso de una estructura supuestamente conocida, es aconsejable recordar los pasos que llevaron a los estudiantes a su anterior descubrimiento; después, proceder a la elaboración de micro diálogos de reemplazo y memorización
- f) si se trata de una estructura nueva, se debe proceder a una conceptualización.

Los errores pueden ser de diferentes tipos: lingüísticos, fonéticos, socioculturales, discursivos, estratégicos y cada uno tiene su procedimiento correctivo pero si se trabaja en grupos, el estudiante tendrá la oportunidad de reflexionar, intercambiar opiniones, reafirmar conocimientos, aclarar dudas, consultar el diccionario y el libro de conjugaciones verbales. De igual manera, la autocorrección colectiva es provechosa si se llevan a cabo actividades de conceptualización, sistematización y reutilización.

4.10. La conceptualización.²⁶

Es la característica principal de la metodología del enfoque comunicativo pues requiere la participación de actividades cognitivas como el análisis, la reflexión, la síntesis, la deducción, la observación, el descubrimiento, la comparación, la yuxtaposición, la analogía, la clasificación, la agrupación, la inferencia, la deducción, etc. Sus pasos son los siguientes:

- a) se realiza en el momento justo en que se siente o se prevee la necesidad
- b) se examina o se escucha un conjunto de elementos constitutivos de un hecho lingüístico o de una estructura, de los cuales se quiere llegar al descubrimiento de su funcionamiento. Tal hecho lingüístico o estructura debe tener relación con las necesidades de los estudiantes.
- c) se requiere la emisión de consignas claras y explícitas tales como: "observar la palabra que sigue o que precede a la estructura que ocupa la atención y el análisis y emita sus propias conclusiones". Es recomendable hacer notar las diferencias o las semejanzas con la lengua materna.

²⁶ Ob. cit. p.154

- d) este proceso provoca el interés y la reflexión sobre problemas que antes no se habían presentado
- e) los estudiantes deben involucrarse para llegar al descubrimiento de la lengua; por consiguiente, el trabajo en pequeños grupos es de provecho pues representa la oportunidad de proyectar el “yo auténtico” en el seno de un verdadero intercambio
- f) es positiva la comparación de las dos lenguas y tratar de formular una regla de funcionamiento
- g) para que una explicación sea aceptada, se requiere la aquiescencia de la totalidad del grupo
- h) la regla así descubierta, será considerada la mejor y la más funcional hasta ese momento.

Esta fase del proceso de enseñanza/aprendizaje, puede surgir en cualquier momento: cuando el profesor considera conveniente precisar tal o cual punto, o bien cuando obedece a una pregunta precisa del alumno o a dudas que es necesario aclarar.

4.11.La evaluación.²⁷

Unos objetivos bien definidos son indispensables para llegar a la evaluación, ésta cuenta con una gama de tests que van de los más cerrados a los más abiertos. Existen dos tipos de evaluación, pero se podría agregar una tercera:

- a) evaluación final, la que permite al cabo de un ciclo escolar o de un nivel, comparar las competencias de los integrantes de un grupo y de promoverlos al ciclo o nivel inmediato
- b) evaluación formativa, la cual mide resultados en función de objetivos operacionales luego que ella forma parte de un proceso continuo de evaluación de aprendizajes
- c) finalmente, la evaluación inicial o de pronóstico, la cual pone en claro los conocimientos de los estudiantes por mínimos que sean, en caso de que se traten de falsos debutantes antes de comenzar un curso en lengua extranjera.

La evaluación final tanto como la formativa, tienen los siguientes parámetros para medir la competencia de comunicación:

- a) competencia lingüística o gramatical: fonología, morfología, léxico, sintáxis
- b) competencia sociolingüística y sociocultural: interacción y apropiación de reglas sociales según el contexto físico y sociocultural; roles, estatus social
- c) competencia discursiva: organización y apropiación de diferentes tipos de discurso; son esenciales la cohesión concerniente al enlace de las frases entre sí y la coherencia, o sea, la organización lógica de las ideas.

La pedagogía del error, la conceptualización y la evaluación, son estrategias didácticas que se practican a veces sistemáticamente, a veces es necesario recurrir a ellas en el momento más inesperado, incluso la evaluación, no sólo la final, ni la

²⁷ RICHER, Jean-Jacques, « Besoins, objectifs, évaluation » Problématique de l'enseignement du FLE. Didactique du FLE. C.T.U. 1999-2000. Université de Bourgogne.

formativa que se basa en objetivos operacionales ya que hay una evaluación de aprendizajes, continua que el maestro hace de cada uno de sus alumnos.

Estas estrategias me han resultado muy útiles en la elaboración de mis exámenes. En cuanto a mis fichas pedagógicas, en el aspecto escrito, los dos últimos incisos han sido muy relevantes.

5.Cultura y civilización.

En el enfoque comunicativo, prevalece ante todo la noción de competencia comunicativa, es decir, el conocimiento del sistema lingüístico, más el conocimiento de las reglas sociales de la lengua utilizadas en el seno de una sociedad, congruentes con el lugar, el momento y los interlocutores presentes. Sucede que las reglas sociales para tomar la palabra, varían incluso dentro de una misma sociedad, debido a la existencia de matices dependientes de las circunstancias arriba señaladas.

En el marco de las necesidades comunicativas, es imprescindible señalar aquellas relacionadas con la cultura como la historia, la geografía, la sociología y claro, en un rango diferente, ¿por qué no mencionar los juegos y las historias chuscas? Conviene recordar los conceptos referentes a cultura y civilización, pues ellos vehiculan considerablemente las motivaciones para aprender una lengua extranjera.

²⁸”Civilización se refiere a las creaciones de la sociedad para asegurar la supervivencia y el control de sus propias condiciones de vida; comprende la organización social tanto como la tecnología; es una acción que se vuelve al mundo; en cambio, el término cultura se ocupa de las manifestaciones de la vida: ideologías, religiones, arte, literatura; es el reflejo del pensamiento del hombre”.

Es vital el conocimiento de estos parámetros pues una falta puede traer consigo innumerables malentendidos en el transcurso de las interacciones; para evitar esto, el enfoque comunicativo enseña la cultura entendida más bien en el sentido antropológico del término. ²⁹ “Louis Porcher señala que en el caso específico de Francia, no se debe hablar de cultura francesa en general, sino de una pluralidad de culturas; mejor dicho: una cultura nacional y toda una gama de culturas de lo más diversas y determinadas”.

A mayor abundamiento reforcemos con el concepto de cultura de P. Charaudeau³⁰ en “L’Interculturel, nueva moda o práctica nueva?” donde plantea la siguiente pregunta: “¿qué es entonces la cultura?” No es una amalgama de conocimientos históricos o geográficos de un país, ni mucho menos la referencia a sitios turísticos; éstos no son más que datos de lo más silvestre. Aquello referente a la cultura no es una realidad global, por el contrario, es fragmentada, múltiple, diversa y depende de factores determinantes como: lugar, edad, sexo, clase social, categoría

²⁸ RICHER, Jean-Jacques. « De la civilisation à l’anthropologie culturelle » D115/8. Introduction à l’enseignement/apprentissage du FLE.C.T.U. de Bourgogne

²⁹ PORCHER, Louis. Le français langue étrangère. pp.54-57

³⁰ BERTOCCHINI, Paola et Costanzo, Edvige. Manuel d’autoformation. P158.

profesional; en suma, son las características culturales de un determinado grupo social en una época específica”.

Lo intercultural en cambio, es la percepción que una comunidad se construye acerca de otra a partir de observaciones, contactos directos, indirectos, medios de comunicación, literatura, cine, referencias orales y que se traducen en un fenómeno de representaciones; éstas desembocan lamentablemente, la mayoría de las veces, en estereotipos.

Los juegos y las historias chuscas están inmersas en el área de la cultura y la civilización, porque nos aportan usos y costumbres de Francia; incluso si se trabajan estereotipos –como ya lo he hecho en el salón de clase-. Estos también nos aportan una idea de esa sociedad. Claro, es bueno advertir a los alumnos la “verdad” parcial que ellos nos ofrecen, por lo cual hay que tomarlos con cierta reserva. Sin embargo, reconozco su perfil jocoso y universal, porque existen en todos los países y se dan también en el seno de una misma nación

5.1. Los enfoques de la civilización.

F. Debyser³¹ en “Lecture des civilisations, mœurs et mythes” expone tres enfoques de la civilización que considero de relevante importancia para acceder a una competencia cultural:

- a) enfoque sociológico: en referencia a temas tratados como fenómenos sociales, por ejemplo estudiar la prensa francesa, que trae consigo por necesidad, el conocimiento de la cantidad de periódicos, nombres, tirajes, tendencias ideológicas, número de lectores, gráficas, estadísticas, cifras, estudios, encuestas, etc.
- b) enfoque antropológico: mucho más centrado en el hombre que en los grupos, en lo concreto que en lo abstracto; aborda asuntos de civilización desde el ángulo de la realidad y utiliza como soporte documentos mucho más vivos, recientes, más frescos que algunas informaciones cuidadosamente elaboradas; de preferencia busca testimonios instantáneos, sin retoques, tal y como suceden
- c) enfoque semiológico: sirve para interpretar, reconocer, comprender y poner en relación los significados, las connotaciones culturales, transmitidos por los hechos o los documentos.

Concluye afirmando que los tres enfoques son indispensables y se complementan entre sí, pues nos aportan un enfoque interdisciplinario de la civilización. Dicho de otra manera: el enfoque semiológico por sí solo no sería más que un juego de interpretaciones difícil de controlar; el enfoque antropológico sin la semiología derivaría en pura etnografía; y finalmente, el enfoque sociológico desprovisto de lo concreto y de significado, no merecería ostentar el nombre de sociología”.

Los manuales de idiomas se inclinan hacia esta tendencia y constatamos que la sociología cede cada vez más el campo a la antropología.

³¹ Ob. cit. Pp160-162, F. Debyser. citado

Las historias chuscas y los juegos se encuentran en el marco del enfoque antropológico, aquél donde la didáctica de las lenguas ha desarrollado en los últimos años mayores dimensiones para desembocar en la conquista de una competencia etnocultural y no simplemente referencial y enciclopédica, sin tener en cuenta la competencia comunicativa. Sin embargo, es importante señalar que también se encuadran en el enfoque semiológico por la relación de significados y las conotaciones culturales.

Para terminar este capítulo, vale la pena subrayar que entre los juegos y contar ese tipo de historias, salen a escena, costumbres, mitos, tradiciones celebraciones estereotipos; ademanes, mímica, diferentes registros de lengua; en fin, todo un imaginario colectivo, y se puede pensar también en el porvenir -a la manera de Robert Galisson³²-, “en la búsqueda y el dominio de esa competencia etnocultural del saber y del saber hacer, para llegar a captar, apropiarse y disfrutar de lo implícito de los comportamientos, de “lo no dicho”, a fin de alentar el pleno desarrollo de los saberes interpretativos que constituirán el eje vital de la competencia de FLE del estudiante”.

CONCLUSION

Este proyecto se inscribe en el marco teórico del enfoque comunicativo, se rige por las necesidades comunicativas del alumno y parte de un material destinado a un público específico. Está dividido en dos partes, lo cual, no obedece al contenido sino al idioma; la primera, es el presente documento en español; la segunda, ya en francés se encuentra la elaboración de mi trabajo personal, es decir, la elaboración de las fichas pedagógicas de los juegos y de las historias chuscas susceptibles de aplicarse en el salón de clase.

Las necesidades comunicativas, los juegos y los chistes.

Se hizo así, porque las principales indicaciones para elaborar este proyecto estaban en español; sin embargo, la búsqueda de material y su adaptación como instrumentos de trabajo, debían estar, por razones obvias, tratándose de una Licenciatura en la Enseñanza del Francés, en ese idioma. Buena parte de las obras consultadas contienen la face teórica, el marco de referencia y su aplicación práctica por medio de actividades aplicables en el aula; subrayo que también recurrí a libros eminentemente didácticos cuyo aporte sirvió para reafirmar las referencias teóricas y para la elaboración del trabajo en general.

Cuántas veces frente el grupo, independientemente de su nivel, se hizo latente el interés de parte de los estudiantes, no sólo por el estudio del manual, sino del conocimiento de algo más tangible y cotidiano: costumbres, juegos, bromas, chistes; saber si existen equivalentes para ciertas expresiones utilizadas en situaciones de camaradería y confianza o en momentos más enojosos.

³² GALISSON, Robert. « Où va la didactique du FLE ? ». Etudes de Linguistique Appliquée. N° 79. 1990.

Se puede leer en Diccionario Universal Francófono, que las actividades lúdicas, desde una perspectiva didáctica, conciernen y pertenecen a la naturaleza del juego, y son un factor indispensable para el desarrollo y madurez del niño. Pero para completar el ciclo natural del hombre, no sólo del infante, creo pertinente transcribir la opinión del gran historiador holandés Johan Hizinga (1872-1945), uno de los padres de la historia de las mentalidades que se planteó seriamente la siguiente pregunta: “¿desde cuándo juega el hombre?” y de inmediato él mismo responde y trata de demostrar que el juego es inherente a todos los seres humanos; de ese punto de vista, deriva el título de su libro Homo Ludens, el hombre que juega, expresión más adecuada, según su propia opinión que Homo Sapiens”.

A partir de esta aseveración, desde una perspectiva didáctica, transformé algunos juegos, con la finalidad de ponerlos en práctica en el salón de clase, por medio de la elaboración de las fichas pedagógicas correspondientes. Para lograrlo, realicé un modesto esfuerzo creativo, a sabiendas de que los estudiantes completarían con su participación todas las expectativas.

Actualmente existe una lista interminable de documentos auténticos útiles y provechosos para un enfoque de la cultura y la civilización; pero basta señalar, después de la lectura del “Referencial de competencias lingüísticas y comunicativas” citadas por Christine Tagliante que en el nivel 4,5 para obtener el dominio del nivel DALF, el objetivo final es **Dialogar en sociedad**. Para lograrlo, considera la misma autora que son indispensables las siguientes competencias: “Participar en conversaciones con grupos de su elección con la soltura de un autóctono. Contar chistes o historias chuscas”. Y se podría agregar: aprender y dominar previamente dichas historias con el apoyo de los cuatro rubros de la competencia comunicativa para poder comprenderlas, después aprenderlas, y finalmente contarlas; por supuesto en el medio idóneo para no incurrir en deslices situacionales Esta referencia, es una de las razones más valiosas que me motivó y animó a trabajar este tipo de documentos; además, pensé, será un puente para sensibilizar al alumno a la cultura de la risa de los habitantes del hexágono.

Para situarme dentro del enfoque antropológico, el que a últimas fechas ha tomado un sitio preponderante en la didáctica de las lenguas, me incliné por los juegos y las historias chuscas, ya que ellos nos dan cuenta de los pasatiempos y el humor de los franceses, de su vida cotidiana y simultáneamente nos hace pensar en la nuestra.

En México, los chistes gozan de popularidad y aceptación; los hay por temas bien definidos: profesiones, animales, nacionalidades, regiones geográficas, inclinaciones sexuales; en fin, todo un mosaico de gracia y picardía que representa un aspecto revelador de nuestra idiosincrasia; lo mismo que en Francia, porque si encontré el “Dictionnaire d’Histoires Drôles” d’Hervé Nègre sobre el mismo tema, se puede creer, sin hacer afirmaciones categóricas, que existe en el país galo una actitud semejante; un hilarante afán de ver la vida, ya sea irónica, inocente, mordaz o cándidamente.

Incluso, encontré algunos chistes ya conocidos aquí en nuestro idioma; no sería nada difícil que los alumnos identificaran otros tantos, pero con la ventaja de que ya los sabrían contar en francés; tanto mejor si ya tienen el referente en la propia lengua, lo cual permitiría comparar y conceptualizar léxico, registro de lengua, expresiones, modos de vida, situaciones y establecer diferencias y semejanzas. Una aproximación a nivel cultura civilización; formulación de hipótesis, por ejemplo: encontrar el país de origen de tal o cual historia. Además, aprovechar de manera constructiva, en el mismo género y en el mismo tono, sin afanes discriminatorios ni etnocentristas, los estereotipos que forzosamente de este quehacer se desprenden. He aquí, por la vía de la jocosidad, una manera más de percibir la alteridad, y de aprender el respeto y la tolerancia.

Claro está, antes de iniciar esta trabajo, recurrí a un análisis prepedagógico conformado por los rubros sociolingüístico, lingüístico y lógico sintáctico; todo un análisis textual considerando también las particularidades de cada grupo, sus motivaciones y sus necesidades comunicativas; en conjunto, tiene la finalidad de captar el ángulo preciso y eficaz desde un punto de vista pedagógico, para abordar un texto. Este procedimiento permitió poner en claro los puntos clave de cada documento: objetivos comunicativos y lingüísticos, estructuras sintácticas, aspectos socioculturales, para poder establecer en consecuencia, una selección de estrategias de enseñanza adecuadas a cada documento.

La progresión temática.

La progresión adoptada obedece a las necesidades comunicativas y a la lógica; inicié con los juegos y más específicamente con los “Jeux pour commencer” debido a que, justamente antes de dar paso a cualquier actividad, es imprescindible la organización, entrar en contacto, aproximarse a los demás, integrar un grupo; en estos casos es mejor, para involucrar aún más al alumno en la cultura y civilización francesas, partir de actividades lúdicas propias de ese entorno. En cuanto a la progresión lexical y gramatical de los dos temas, he considerado los contenidos comunicativos, lingüísticos y gramaticales de los documentos.

A continuación están las historias chuscas, con la idea de abordarlas después de haberse organizado y distendido el ánimo por medio de una actividad lúdica; así, el intelecto tendrá mejor disposición y el grupo en pleno o los pequeños grupos contarán con la ubicación conveniente para la tarea a desempeñar. Los documentos son eminentemente narrativos, explicativos e imperativos y sus objetivos generales son jugar, distraer, divertir, hacer reír; y al mismo tiempo aprender. Contienen por supuesto, una multiplicidad de objetivos operacionales sujetos a las características de cada texto.

Los objetivos.

Una vez establecidas las necesidades comunicativas, lingüísticas y culturales, fijé los objetivos generales. Toda institución cuenta con los programas correspondientes a cada nivel; de la misma manera, si se trabaja con un manual de

francés estos están diseñados en las primeras páginas y se ajustan de manera sucinta a aquellos ya previstos por la institución.

Un objetivo general tiene la intención pedagógica de fraguar, de insertar un aprendizaje significativo en el estudiante; para lograrlo, debe haber puntos coincidentes con sus conocimientos previos, su realidad y sus capacidades cognitivas vigentes. La conjunción de estos factores garantiza la culminación de dicho objetivo. Por lo tanto, las fichas pedagógicas elaboradas para los juegos y las historias chuscas, contienen objetivos generales según la naturaleza del propio documento, pero su finalidad es suplementaria a las actividades de los diferentes niveles: elemental (primer nivel), intermedio (segundo y tercer nivel) y avanzado (cuarto y quinto nivel), y de contribuir a la realización de los objetivos generales de cada nivel, los cuales se encuentran especificados en programas y manuales.

Creo pertinente señalar que en el caso particular de este proyecto y de estas fichas pedagógicas, el objetivo general aparece al inicio de la página y consigna la realización de una competencia comunicativa; a continuación transcribo un ejemplo:

QUE MET-ON DANS MON PETIT CORBILLON?

Objectifs:

Trouver rapidement des mots qui riment d'abord avec corbillon, puis avec les variantes qui s'y substituent.

Exercer l'agilité d'esprit.

Développement du vocabulaire.

Mettre l'emphase sur les phonèmes.

Sensibilisation au Mode Subjonctif et au Participe Présent.

Faire un petit poème.

Matériel: Le livre des verbes et des photocopies de l'A.P.I.(Alphabet Phonétique International)

Niveau: Intermédiaire.

Durée: Une heure et demie.

En este ejemplo, "el objetivo general" de esta ficha de trabajo es el siguiente: Al concluir todas las actividades señaladas, el alumno será capaz de encontrar rápidamente, un buen número de palabras que rimen con "corbillon" o con tantas otras palabras que habrán encontrado a medida que el juego transcurre, con la finalidad de hacer un pequeño poema.

Hay otros objetivos que se desprenden del objetivo general y son los objetivos específicos u operacionales, éstos describen de manera concreta el objetivo general y reúnen cuatro condiciones:

a) describir de manera unívoca el contenido de la intención pedagógica, por ejemplo: encontrar rápidamente palabras que rimen, hacer un poema.

- b) describir una actividad del alumno identificable por medio de la observación, por ejemplo, durante el transcurso del juego, constatar la agilidad mental en busca de palabras que traen consigo el aprendizaje e incremento del acervo lexical.
- c) mencionar las condiciones donde el comportamiento deseado se manifieste, ejemplo: poner énfasis en los fonemas propiciatorios a la formación de rimas, a la morfología del modo subjuntivo y a la del participio pasado
- d) mencionar a qué nivel debe situarse la actividad terminal del alumno y qué criterios servirán para evaluar los resultados por ejemplo: hacer el poema utilizando las palabras aprendidas, cuyos versos las incluyan junto con el participio presente.

La pedagogía por objetivos, es una afortunada herencia de la metodología audiovisual al enfoque comunicativo; recurrí también a ella para estructurar mi proyecto porque sus ventajas son las siguientes:

- a) permite al maestro esclarecer su labor y al alumno entender lo que se espera de su proceso de aprendizaje
- b) establece un entendimiento claro y preciso entre ambos, en donde puede tener lugar una negociación franca, equitativa y razonable de las necesidades e intereses del alumno y de las posibilidades de realización por parte del maestro y la institución
- c) facilita la comprensión individual porque el estudiante sabe a dónde debe llegar, y lo que debe aprender para hacerlo.
- d) el conocimiento del objetivo a alcanzar facilita la evaluación y la autoevaluación

La lengua en este proyecto.

Si nos referimos a los textos lúdicos, ellos ofrecen un registro de lengua de evidente formalidad; en cambio, el de las historias chuscas resulta muy variado por la naturaleza de los textos. Aunque en general predomina el lenguaje hablado, disfrutamos una gran diversidad: refinado, standar, familiar, vulgar y hasta argótico algunas veces. Son tantos los adjetivos para calificar un registro de lengua y tan sutiles los límites entre los más cercanos entre sí, que resulta difícil a veces precisar con exactitud en dónde termina uno y da inicio el superior o inferior en tan escurridiza jerarquía; sin embargo, lo que nos puede dar la pauta es la situación de comunicación y sus componentes. Así lo he hecho.

Cabe recordar que el proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera explota la cuatro habilidades: comprensión y producción orales y expresión y producción escritas; a veces se concede la prioridad a una o dos de estas habilidades y es lo que ha sucedido en este trabajo en razón de las características de los textos y de los objetivos que claramente me he trazado: una tarea suplementaria a los programas y manuales, con la adición de textos de diferente naturaleza.

Por su estructura textual, concedí mayor importancia a la comprensión y la producción escritas y a la producción oral, principalmente porque no he tenido a mi alcance documentos orales sobre juegos e historias chuscas; por éso, no he desechado del todo la idea de continuar mi proyecto utilizando los mismos libros pero

con recursos auditivos como las voces adecuadas, música y ruidos ambientales, sobre todo para las historias chuscas.

La gramática.

He querido que los alumnos descubran la gramática y dispongan de ese recurso como apoyo y herramienta para tener acceso al dominio morfosintáctico en situación de comunicación, alternado éste con pausas destinadas a la conceptualización, a la sistematización, a la reutilización y a la fijación de contenidos.

En efecto, la competencia gramatical ha sido tratada de una manera implícita por la manipulación de las formas y con un procedimiento inductivo; éste va de las manipulaciones a la construcción de la regla por conducto de la misma lengua. No inicio documento alguno con formalismos estructurales o gramaticales pero tan pronto como la necesidad lo requiere, opera la disposición de observarlos para identificar sus rasgos más distintivos como sintáxis, morfología, léxico, fonética, cultura, civilización y demás. La observación, la capacidad heurística, la reflexión e incluso la comparación con la lengua materna son los medios para manejar esta competencia.

En un contexto sintáctico, he recurrido a puntos de referencia gramaticales, es decir: nombres, adjetivos, artículos, inflexiones verbales y datos morfológicos como prefijos y sufijos. La inserción de cuadros gramaticales dan un cierto eclecticismo al proyecto, pero este hecho tiene como objetivo la observación y el descubrimiento de la lengua primero, y después la ejecución de los ejercicios; he procurado que éstos sean al máximo posible, intuitivos y metalingüísticos.

Para terminar este rubro, debo decir que pugné por un ejercicio en aras de una competencia comunicativa, inserta en un contexto sociolingüístico determinado por el tiempo y el lugar de la situación de comunicación. No está por demás decir que no se descuidaron las características psicosociológicas de los protagonistas.

El léxico.

El estudio del léxico que deriva de los documentos del proyecto, ha sido escogido y valorado previamente en función directa con los estudiantes. Se trata de jóvenes adultos pertenecientes globalmente a tres niveles: elemental, intermediario y avanzado; ellos representan un parámetro decisivo que redundará en el eje temático; después, con la finalidad de reutilizarla posteriormente en la organización del grupo. En cuanto al vocabulario de las historias, por la pluralidad de grupos existentes en el seno de la sociedad, son notorios los diferentes registros de lengua de un vasto repertorio verbal según los interlocutores, el tiempo, el lugar y demás factores enunciativos.

Quise partir de la lengua considerándola a la manera de Saussure, como un sistema donde todos los términos son solidarios, porque “el valor de uno, no es evidente más que por la presencia simultánea de los demás” (Saussure, 1972).

Anoto también que la finalidad de esta competencia pone de relieve que el léxico posee una lógica, una estructura, contrariamente a lo que se creía erróneamente, que reinaba el desorden más completo. Por ello, para el logro de esta competencia lexical, he recurrido no a listas de palabras sino a la búsqueda de tramas semánticas (relaciones paradigmáticas) como los sinónimos/parasinónimos (relaciones de oposición, los antónimos) y campos lexicales o asociativos. Esta competencia implica referirse a alguien o a algo en su dimensión sociolingüística, la cual está en estrecha relación con los registros de lengua y nos permite saber por ejemplo, -remitámonos al Dossier “Folles”-, que “folle” y “homosexuel”, a pesar de su sinonimia, no tienen la misma función en contexto, sino que se insertan en situaciones muy diferentes.

Así se aprende el vocabulario y sus capacidades distribucionales, desde el punto de vista de sus combinaciones semánticas, sintácticas, discursivas y socioculturales. Es así como lo concebí y lo trabajé y se puede constatar a lo largo de todo mi proyecto, sobre todo en los Dossiers: “Les Fous”, “Les Folles” et “les Animaux”.

Vale la pena anotar que el proceso de enseñanza/aprendizaje del léxico, trae a colación ineluctablemente el tema de la memoria, elemento primordial cuando se estudia una lengua extranjera; de tal suerte que he puesto atención al tratar de desarrollarla con la ayuda de esas tramas asociativas, mentales y lingüísticas en cuanto aparecen los nuevos términos. Entre éstos y los anteriormente impresos en la memoria del estudiante, procuré el punto de encuentro pues sin éste no se da dicho proceso.

Una de las actividades más utilizada, auxiliar de la memoria, se cifra en ciertas consignas por ejemplo pedir a los estudiantes la redacción de una historia breve o la variación de un juego, a partir de modelos semejantes vistos previamente. Todo con la finalidad de grabar en la memoria a largo plazo, las recientes adquisiciones lexicales. También recurrí a “Les familles de mots”, Dossier “Les Fous» p. 37

La Competencia lexical.

Después de haber señalado la importancia de la memoria, retomo el tema del léxico. Para llevar a buen término el proceso de enseñanza que me propuse en este trabajo, exploté y convoqué la capacidad del alumno para desarrollar inferencias sobre las siguientes bases:

- a) índices morfológicos (prefijos, sufijos)ejemplos:“chercher, recherche, chercheur”
- b) índices gramaticales al interior del contexto sintáctico: nombres, verbos, adjetivos.
- c) índices semánticos inferir una palabra desconocida con la ayuda del contexto (metalenguaje)
- d) el conocimiento del mundo: apoyado en el tema o sobre el género discursivo, por ejemplo, el uso del “Conditionnel” para expresar sueños, deseos, fantasías o proyectos en el futuro. (Dossier les Folles)

Las fases y las actividades del aprendizaje.

Para trabajar este léxico y en general los contenidos de este proyecto, tuve muy presentes las fases y actividades del aprendizaje sin olvidar, por supuesto, la Teoría

del Monitor de Krashen, citado anteriormente en este trabajo en donde él opone el concepto de aprendizaje al de adquisición. Conviene recordar para efectos didácticos las fases del aprendizaje que son las siguientes:

- a) fase de acceso, la cual estimula, favorece las expectativas del estudiante; consiste en presentar el material, sensibilizar, exponer el tema; en fin, proponer actividades que permitan dar una idea, captar el contenido, percibir a grandes rasgos la intención del documento
- b) fase de reformulación creativa por medio de la cual el estudiante se apropia del nuevo material gracias a la práctica en situación, por ejemplo: reutilizar los nuevos conocimientos en situaciones diferentes, participar en transposiciones o transferencias imprimiendo algunas dosis de su propia creatividad. Estas varían en razón directa del grado de retención de la fase anterior y repercuten notoriamente en la intensidad de enlace entre lo que recién se ha aprendido y lo que ya se sabía.
- c) fase de conceptualización: apropiación del conocimiento a través de otras operaciones de aprendizaje tendientes a actividades metalingüísticas y metacomunicativas, comparación de las lenguas, corrección fonética y corrección de errores, aplicación y hallazgo de reglas de funcionamiento lingüístico, adquisición de mecanismos cuyo objeto es el mismo aprendizaje.
- d) fase de evaluación parcial y final cuyos destinatarios son el estudiante, el maestro y la institución”.

Recurrí enseguida a actividades de aprendizaje como las siguientes :

- a) de producción: lectura en voz alta, transformación o manipulación de enunciados en forma de ejercicios, paráfrasis, reescritura oral o escrita a partir de enunciados orales o escritos (pasaje del discurso directo al indirecto), expresión libre oral y escrita con consignas y soporte escrito.
- b) de comprensión: lectura con o sin producción, paráfrasis, resumen, respuestas a preguntas, clasificación de frases sinonímicas, ejercicios con espacios vacíos y completar frases, asociación de palabras con verbos escritos sobre tarjetas
- c) actividades intuitivas o metalingüísticas: seleccionar sinónimos o paráfrasis (opción múltiple), buscar palabras o expresiones correspondientes a definiciones, juicios de gramaticalidad o aceptabilidad.

La progresión.

Relacionada con estas fases y actividades se encuentra la progresión: A fin de establecer una jerarquía en el aprendizaje entre las diversas funciones más utilizadas, di preponderancia a las tres operaciones siguientes:

- a) reagrupar conjuntos de estructuras lingüísticas al servicio de macrofunciones, insertar estos conjuntos en contextos situacionales y temáticos
- b) cuidar la progresión morfosintáctica en el interior de dichos conjuntos; es decir, ir de lo simple a lo complejo.

Por ejemplo completar un texto con palabras o grupos de palabras, con la ayuda del contexto. Ordenar dos historias cuyos pasajes narrativos se mezclan entre sí. Observar la formación del “Gérondif”, sus componentes morfológicos y después producir frases sobre un modelo previo.

Actividades pedagógicas

Comprensión y expresión escritas, expresión oral. Entre las actividades de producción oral en el presente proyecto, sobresalen “le remue-méninges”, la producción oral en forma de “comptines, jeux et récits”; “jeu de rôles”. Esta última actividad ha sido privilegiada sobre todo en el renglón de las historias chuscas dada la brevedad de éstas, y que han servido también, como detonadores en la reproducción de intercambios comunicativos propios de la vida cotidiana. La finalidad es promover elementos sintácticos ya abordados, conductores de una reflexión que active y rebase el marco de la frase para lograr un discurso más amplio y estructurado

La evaluación.

La realicé por medio de actividades lexicales, gramaticales, de comprensión y expresión escritas, expresión oral. Recurrí a las siguientes habilidades, las cuales se pueden observar a lo largo de mi proyecto:

- a) reutilizar: reproducir, reformular, relatar.
- b) interrogar: hacer preguntas, precisar.
- c) afirmar: formular, expresar, describir, contar.
- d) interactuar: dialogar, intercambiar impresiones respecto a los propios sentimientos, gustos, etc.
- e) identificar: reconocer (rasgos físicos, palabras clave, descifrar un mensaje, un anagrama)
- f) reorganizar: agrupar, clasificar, asociar: individuos, animales, acciones, informaciones.
- g) comparar: establecer diferencias y / o semejanzas; confrontar informaciones.
- h) inferir: deducir, predecir, interpretar, relacionar causa efecto, encontrar expresiones equivalentes, seleccionar a partir de una información.
- i) apreciar: dilucidar una opinión, un sentimiento; escudriñar un texto, desmenuzar un diálogo, entresacar la idea principal y deducir la continuación; interpretar una información, una situación, un acontecimiento

Mediante consignas adecuadas a los textos, he podido apuntalar la tarea evaluativa. He aquí algunos ejemplos:

- a) dibujar para comprender las instrucciones de un juego (Puntualizar)
- b) poner el título a un texto (Inferir)
- c) poner en orden una serie de enunciados (Reorganizar)
- d) establecer diferencias entre un catrín y un mastodonte (Comparar)
- e) predecir las opiniones de alguien (Apreciar)

Con las mismas intenciones evaluativas se han utilizado:

- a) diferentes tipos de items (opción múltiple, enlaces, alternativas, reacomodos)
- b) producción escrita
- c) copia de un modelo
- d) completar con palabras, paráfrasis
- e) sinónimos, antónimos
- f) respuestas a preguntas directas

No sólo se ha recurrido a los procedimientos arriba escritos, sino incluso a la mímica para la verificación de una consigna o una actividad a ejecutar; por ejemplo: formar con la mano algunas figuras de manera bien precisa y necesaria a la vez, para el buen entendimiento y realización del juego "Tchi-fou-mi"

La creatividad.

Este tema merece ser mencionado en la conclusión; primero porque el maestro debe recurrir a ella tan pronto como tiene la necesidad de interponer una sana distancia con el manual. Después de buscar otros recursos, de analizarlos prepedagógicamente y de transformarlos en material didáctico adecuado al perfil del estudiante. Este a su vez, debe desplegar también sus capacidades cognoscitivas y creativas para completar el trabajo del maestro, procesarlo y agregarlo a su cúmulo de conocimientos.

Según la definición del Diccionario Universal Francófono, creatividad es la capacidad de crear, de inventar; en nuestro ámbito, el de la didáctica de las lenguas, debemos ahondar más en este concepto ya que, la creatividad no es una propiedad del lenguaje, sino una aptitud del alumno para imaginar, inventar, descubrir, expresar, producir. Ella puede llegar a su total plenitud en un medio escolar propicio, estimulante, apoyado por metodologías activas; por el trabajo individual o en grupos reducidos, rodeados de un clima permisivo. Luego que los alumnos son responsables de sus propias producciones, construyen sus propios conocimientos y se vuelven cada vez más autónomos.

Puesto que la contribución de la psicología cognoscitiva a los enfoques comunicativos ha sido de vital importancia, no podemos prescindir de la opinión de los psicólogos, sobre todo la de los norteamericanos, respecto a la creatividad.

En los estudios consagrados a este tema, ellos coinciden con los pedagogos en que se trata de una aptitud muy diferente a la inteligencia, tan es así que se puede medir por medio de los tests de Q.I.

Los sicólogos han estudiado la creatividad desde una perspectiva empírica, luego de observar conductas y actividades creativas; aquellos en donde bullen la fluidez y flexibilidad del espíritu, la originalidad ante los convencionalismos y los prejuicios; la habilidad para desintegrar y reestructurar contra reloj los frutos de la experiencia, imágenes y conceptos, formas y sistemas; esto y más y todo en conjunto son los parámetros de la creatividad.

Los estudiantes cuyo perfil a sido esbozado en el segundo capítulo, poseen a su nivel, un desarrollo de diversas estrategias de aprendizaje muy personales; se cuentan primero las estrategias metacognoscitivas, ellas consisten en una reflexión sobre el proceso de aprendizaje y sobre las condiciones de su realización; se proyectan enseguida las estrategias cognoscitivas como la memorización de elementos lingüísticos y comunicativos; finalmente se manifiestan también las estrategias socioafectivas representadas por una voluntad de entrega para interactuar y desarrollar las competencias necesarias a fin de acceder a una lengua extranjera.

Ahora bien, esas condiciones y características han sido consideradas para este trabajo; y también porque el aprendizaje de una lengua no puede limitarse sólo al manual; igualmente, porque es necesario estimular la facultad de aprender a aprender en pos de una cierta autonomía, la cual proveerá de las herramientas necesarias para continuar por sí mismo el propio aprendizaje. La parte concerniente a los juegos considera esa posibilidad. El objetivo radica en que los estudiantes comprendan primero el mecanismo de los juegos, sus momentos, sus reglas; y ulteriormente, se organicen para ponerlos en práctica y logren una o más variaciones sobre el mismo tema.

Finalmente este proyecto ha sido un gran esfuerzo en aras de la creatividad; y tiene como objetivo primordial, demostrar a los estudiantes que incluso con textos de estructura reducida, se puede ir al encuentro de la lengua y descubrir su potencial comunicativo y lingüístico.

Las actividades creativas de este proyecto.

Citemos algunas; ellas pueden ser inventariadas en la producción escrita o en la producción oral, a saber:

- a) libre asociación a partir de una palabra
- b) asociación de dos términos llamado “binôme fantastique”; éste ha sido hecho utilizando incluso paradigmáticamente tres términos: ejemplo, ver: “Pigeon vole” página 29.
- c) ejercicios fonéticos (a partir de comptines)
- d) inventar juegos y títulos para notas policiacas
- e) utilización del “brain storming” para una producción máxima de ideas y de frases, empleando algunas técnicas del “concassage”, es decir, agotar todas las posibilidades
- f) el “remue-méninges”

Objetivos de fichas y juegos de roles en pos de la creatividad.

Transcribo enseguida algunos objetivos de fichas pedagógicas y los patrones para el “jeu de rôles”, que dan pie a la improvisación, a lo imprevisible, a la creatividad.

- a) hacer y recitar una canción infantil

- b) encontrar cuatro objetos que sojuzguen a otros cuatro, tal y como se ha visto en el juego Tchi-fou-mi
- c) responder a las preguntas sin utilizar “oui” o “non” como en el juego “Ni oui ni non “
- d) estimular la creatividad sin perder la sangre fría
- e) escribir un poema
- f) expresar lo que viene a la mente ante el enunciado escrito “Zone Interdite”
- g) consigna: pegar abajo de los verbos inscritos cada uno sobre una tarjeta, otras tantas que contengan el nombre de un objeto, de un animal o de una actividad, y que sean susceptibles de asociarse a dichos verbos. Ver “Pigeon vole”. p.29
- h) estimular el espíritu de observación, la deducción lógica
- i) imaginar el fin de una historia después de haber leído el principio
- j) poner un título a cada historia
- k) preparar una actividad mímica y oral
- l) una joven pasa enfrente de cuatro “chavos”; ellos le dicen piropos y ella reacciona libremente
- m) un grupo de amigas celebran el próximo enlace matrimonial de una de ellas; van al espectáculo “Sólo para mujeres” y gritan con mucho entusiasmo galanterías a los bailarines
- n) tres estudiantes se expresan despectivamente de los homosexuales e imitan sus movimientos, vestimenta y vocabulario
- o) lluvia de ideas: los problemas de los homosexuales
- p) escribir una historia cuyos actores principales son los animales
- q) dos perros hablan de las manías de sus dueños
- r) en una casa el perro y el gato se pelean; imaginar y expresar las causas
- s) tres gallos se quejan de sus gallinas; imaginar y expresar las causas
- t) dos gatas se quejan de su maridos por ejemplo: salidas nocturnas, pleitos, infidelidades, fobias, manías, personalidad, etc.

Esta conclusión estaría incompleta si sólo se incluyera el marco teórico, en el cual apoyé mi proyecto, más el análisis y la síntesis de las estrategias y actividades aplicadas en las fichas pedagógicas. Es necesario decir que durante la elaboración de todo este trabajo, en mi desempeño como docente reflexioné y reconstruí con conocimiento de causa los objetivos y el camino para llegar a ellos. Quiero decir que ahora percibo y trazo los pasos a seguir en cada una de las unidades, textos, y demás materiales, desde una visión eminentemente didáctica

Para comenzar, debo decir que afirmé una vez más mi gusto por este idioma y me incliné definitivamente por un estilo de enseñanza constructivista en base en el enfoque comunicativo, por medio del cual los alumnos erigen sus propios conocimientos. He adoptado como herramientas de trabajo, el manual de francés, cuyo contenido comprende todos los aspectos del proceso de enseñanza/aprendizaje: desde la comprensión escrita hasta el ámbito cultural, pasando por la fonética y la entonación.

Sin embargo, también he recurrido a ejercicios de gramática ajenos a dicho manual para sistematizar mejor ciertos puntos clave. He fomentado el gusto por la lectura procurando textos como cuentos cortos, novelas, poemas; no he soslayado el aspecto musical, así pues, las canciones hacen su aparición en cada curso, lo mismo que las películas y videos para una mejor aproximación a la civilización francesa. Asimismo, he incluido algunos juegos y hasta canciones infantiles para asignar a algún alumno tal o cual actividad.

En cuanto a mi desempeño como maestra, trato constantemente de poner en práctica estrategias de enseñanza apropiadas: primero, las que el manual prescribe, después, aquellas en las que la capacidad cognoscitiva del alumno conduce mejor a los objetivos comunicativos. Al mismo tiempo, y por medio de diferentes materiales y estrategias, procuro estimular la motivación, afirmar el sentido de la responsabilidad y el desarrollo de la autonomía.

Para llegar a la culminación de este proyecto, el proceso ha sido intenso y laborioso, pero muy ilustrativo; y no me refiero sólo a los módulos en francés y a la vasta bibliografía que en ese idioma se nos dio, sino también a nuestros estudios en español. ¿Qué mejor manera de apreciar otra cultura? Pues a partir de la nuestra. Me refiero concretamente a los cursos de Cultura y Sociedad y al de náhuatl sin pasar por alto los módulos de didáctica y psicopedagogía, los cursos introductorios, los videos, y como corolario todos los trabajos que a partir de ese rico material tuvimos que realizar. No ha sido nada fácil, pero he aprendido.

BIBLIOGRAPHIE.

1. ALLALI, Jean-Pierre et autres auteurs Le Petit Larousse des Jeux. Larousse / HER, 1999
2. BERTOCCHINI, Paola, COSTANZO, Edvige. Manuel 'autoformationHacchette.F.L.E.
3. BERTOCCHINI, Paola, COSTANZO, Edvige. Lieux d'écriture: CLE. International.1992
4. BOYER, Henri, BUTZBACH-RIVERA, Michèle, PENDANX, Michèle Nouvelle Introduction à la didactique du français langue étrangère. CLE International. 1989
5. CALLAMAND, Monique, Grammaire vivante de français. Larousse. 1987
6. CATACH, Nina. L'orthographe française. Nathan. 1995
7. CRIDLIG, Jean Marie, GIRARDET, Jacky, GIBBE, Colette. Vocabulaire, Entraî-
8. nez-vous.Niveau Débutant. CLE International.
9. CRIDLIG, Jean Marie, GIRARDET, Jacky, GIBBE, Colette. Vocabulaire, Entraî-
10. nez-vous. Etudiants Avancés. CLE International. 1993.
11. JACQUET, Jaqueline, PENDANX, Michèle. Oral/Ecrit. Niveau Intermédiaire. CLE. International. Paris. 1994.
12. LAVENNE, Christian. Tempo 1, Cahier d'exercices.Didier, Hatier. 1997.
13. LAVENNE, Christian, Tempo 2, méthode de français. Didier, Hatier.1997.
14. LAVENNE, Christian. Tempo 2, Cahier d'exercices. Didier, Hatier1997
15. LAVENNE, Christian. Studio 100, Niveaux 1 et 2.Didier. Paris
16. LUSSIER, Denise, Evaluer les apprentissages. Hachette F.L.E. 1995.
17. Le Petit Larousse des Jeux. Plusieurs auteurs. Larousse / HER, 1999.
18. MOIRAND, Sophie.Enseigner et communiquer en langue étrangère.Hacchette FLE1982.
19. NÉGRE, Hervé, Dictionnaire des Histoires Drôles.Brodard et Taupin. France 1973.
20. PORCHER, Louis. Le français langue étrangère.Hachette. Education.
21. POU, Gisèle, SANCHEZ, Michèle.Economie, Entraînez-vous. CLE, International. 1994
22. RICHER, Jean-Jacques. FLE. Introduction à l'enseignement/apprentissage du FLE D115.Centre de Télé-enseignement Universitaire.1998-1999.Université de Bourgogne.
23. RICHER, Jean-Jacques. *Didactique du F:L:E: D361.Problématique de l'enseignement du FLE. Didactique du FLE.Centre deTélé-enseignement Universitaire.1999-2000 Université de Bourgogne.*
24. SOUTET, Olivier, Linguistique. Puf. 1997. Paris.
25. TAGLIANTE, Christine, La clase de langue. C.L.E. International.1994