



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco

ÁREA ACADÉMICA 4: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y MODELOS ALTERNATIVOS

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

MONOGRAFÍA:

EL ENFOQUE COMUNICATIVO NOCIONAL Y FUNCIONAL

PROYECTO DE INNOVACIÓN

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A :

MARÍA TERESA TORRESCANO AMIGÓN

ASESOR: ARTURO C. ÁLVAREZ BALANDRA

AGOSTO DE 2004

A mi mamá Emmita por todo su amor incondicional, por apoyarme
y por creer siempre en mí.

A mi papá Rodolfo por animarme a seguir adelante
a pesar de la adversidad.

A mi tío Gonzalo por su cariño.

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	2
1. ANTECEDENTES DEL ENFOQUE COMUNICATIVO, NOCIONAL Y FUNCIONAL.....	3
2. FUNDAMENTOS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO, NOCIONAL Y FUNCIONAL.....	9
3. RELACIONES PEDAGÓGICAS.....	13
3.1 Rol del alumno.....	13
3.2 Rol del profesor.....	13
3.3 Interacciones entre estudiantes y profesor.....	14
3.4 Actividades principales.....	14
3.5 La corrección de los errores.....	15
3.6 La evaluación.....	15
3.7 La progresión.....	15
4. EL NIVEL UMBRAL.....	16
5. ACTIVIDADES Y ETAPAS.....	20
6. ENSEÑANZA DE LAS 4 HABILIDADES.....	20
6.1 La enseñanza de la comprensión auditiva.....	20
6.2 La enseñanza de la expresión oral.....	21
6.2.1 Las actividades comunicativas.....	22
6.2.2 Tipos de actividades comunicativas.....	23
6.3 La enseñanza de la comprensión escrita.....	25
6.4 La enseñanza de la expresión escrita.....	25
7. LA ENSEÑANZA DE LA GRAMÁTICA Y DEL VOCABULARIO.....	25
8. LA UTILIZACIÓN DE LOS DOCUMENTOS AUTÉNTICOS.....	29
9. LA EVALUACIÓN.....	30
10. CONCLUSIONES.....	32
BIBLIOGRAFÍA.....	36

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo constituye una monografía acerca del Enfoque comunicativo, nocional y funcional que se utiliza para propiciar el aprendizaje de un idioma.

El objetivo es dar a conocer el origen, los fundamentos y la manera de guiar el aprendizaje con este enfoque.

La descripción del enfoque comunicativo, nocional y funcional que brinda este texto se basa en investigación bibliográfica de varias obras y se explican los elementos que lo integran.

Primero se describen los antecedentes, el origen y los fundamentos de este enfoque comunicativo, después las relaciones pedagógicas, la enseñanza de las cuatro habilidades, la utilización de los documentos auténticos, la evaluación y finalmente las conclusiones al emplear este enfoque.

1. Antecedentes del enfoque comunicativo, nocional y funcional

El enfoque comunicativo y funcional tiene como antecedentes varios métodos para la enseñanza de idiomas, como: el método de gramática traducción, el método directo, el método audio-oral y el método estructuro global audiovisual.

En el caso del **método gramática traducción**, éste fue utilizado en el siglo XVIII para enseñar las lenguas clásicas como el griego y el latín, las que eran consideradas como lenguas muertas. Como su nombre lo indica, el método implica la utilización de las reglas gramaticales y la traducción de textos. Sus objetivos principales son que el estudiante pueda leer obras literarias escritas en el idioma de estudio, para con ello, desarrollar en él facultades intelectuales como la memoria y a la par, que éste tenga la capacidad de traducir de la lengua estudiada a la materna y al contrario.

Las habilidades que se buscan desarrollar son la lectura (comprensión escrita) y la escritura (expresión escrita), dejando en un segundo término las de comprensión y de expresión orales. Es un método memorístico (de las reglas gramaticales y de listas de vocabulario fuera de contexto), explícito¹ y deductivo². En él el profesor es el elemento dominante y el alumno no tiene ninguna iniciativa. Además, las explicaciones que se dan en la lengua materna. Los errores que se generan no son tolerados y por tal razón, el alumno debe responder siempre de manera correcta.³

Otro método que sirve de fundamento es el **método directo**, el cual ha sido empleado en Alemania y en Francia hacia fines del siglo XIX y principios del siglo XX. Su expansión en los Estados Unidos de Norteamérica se da a finales de este siglo XX, surgiendo como un movimiento o iniciativa de reforma contra el método gramática traducción que era considerado ineficaz.

En este método ya aparece como objetivo principal el de aprender a utilizar una lengua para comunicarse. En él se da como prioridad la expresión oral (hablar) y después se desarrollan

¹ Porque el profesor explica la regla gramatical.

² Porque el maestro explica primero las reglas gramaticales y después se realizan los ejercicios.

³ GERMAIN, C. *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, 1993, pp. 101 y 107.

la comprensión escrita (leer) y se concluye con la expresión escrita (escribir). Se basa, en la enseñanza de la lengua que cotidianamente es usada, para ello, se entrena al alumno a pensar en la lengua⁴ de estudio desde el principio. No se le exige memorizar largas listas de vocabulario.

La teoría psicológica en la que se sustenta es el “asociacionismo”, o sea, la asociación de las formas y significados de los objetos y el vocabulario de estudio, por ejemplo: al decir casa se asocia el dibujo de la “casa” con su palabra en el idioma de estudio. Dicho de otra manera, se busca asociar el nombre con el objeto (o de una imagen del objeto o del gesto), y asociación de ideas, es decir, de unidades abstractas desconocidas con el vocabulario ya conocido. Fue el psicólogo alemán Felix Franke en su obra escrita en 1884, quien proporcionó las justificaciones teóricas de un enfoque que utiliza una sola lengua para aprender un idioma extranjero, basado en el principio de una asociación directa entre la forma lingüística y el significado a transmitir.⁵

En el método directo, el estudiante juega un papel importante, ya que implica ser activo en su propio aprendizaje. Además, se acompaña de constantes preguntas del profesor y de lecturas en voz alta. Para su enseñanza, el profesor emplea objetos o imágenes referidas por la palabra y no traduce. Su participación es muy directiva, pero a la vez, deja cierta iniciativa al estudiante; lo que implica que él domine el idioma de estudio y se coloque como modelo lingüístico para el alumno.

El contenido se enseña con base en situaciones cotidianas (por ejemplo: en el correo, en el banco, en el restaurante) o en temas de discusión (por ejemplo: la geografía, el dinero, la temperatura); más que en estructuras lingüísticas. Aquí, el vocabulario es más importante que la gramática. El nombre de método “directo” se le da, puesto que al aprender se pasa directamente del objeto al significado de la palabra y a sus condiciones de expresión (palabra escrita y oral) en la lengua de estudio; sin que ello implique realizar la traducción. La enseñanza de la gramática en este caso es explícita (o sea que el profesor explica la regla

⁴ Pensar en la lengua de estudio significa que no se hacen ya traducciones porque el cerebro tiene ya asimiladas las estructuras del idioma en forma inconsciente y por ello no es necesario hacer uso de la lengua materna para comprender o para expresar las ideas.

⁵ GERMAIN, Claude, *Op. cit.*, 1993, p. 128.

gramatical) e inductiva porque primeramente se presentan los casos de aplicación o de uso y después la regla.

Su ejercitación se hace realizando “preguntas” y “respuestas” a través de la conversación, lo que se complementa con dictados y redacciones de párrafos. Para ello, los profesores y los alumnos intercambian opiniones, diálogos, lo que difícilmente se hace al principio de la enseñanza de la lengua, procurando con ello que los estudiantes auto-corrijan sus propios errores.⁶

El **método audio-oral**, surgido durante la Segunda Guerra Mundial debido a la necesidad de la armada norteamericana de formar rápidamente personas que hablaran otros idiomas aparte del inglés, tiene como fundamento la psicología conductista en relación con la lingüística estructural americana, o sea, que el individuo reacciona y da una respuesta ante un estímulo que se le proporciona.

El objetivo principal de este método es el de llegar a comprender y a comunicarse en la lengua estudiada, lo que implica desarrollar las cuatro habilidades de la comunicación (comprensión auditiva, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita); dando prioridad a la oral, sobre todo, a su estructura.

En la enseñanza de estas cuatro habilidades, el orden que se sigue es el siguiente: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita. En ésta, el vocabulario ocupa un segundo lugar en relación a las estructuras sintácticas, motivo por el cual, en el método se enseñan y se practican ejercicios estructurales de gramática que consisten en elaborar frases nuevas cambiando un elemento por otro, por ejemplo:

-Tu veux un café?

-Tu veux un chocolat?

Se conserva la misma estructura: *tu veux un...* pero se cambia el sustantivo: *café* por *chocolat*.

Muchos de estos ejercicios no son comunicativos, sino que por centrar la atención a las transformaciones gramaticales, llega un momento en que son oraciones que no existen en la

⁶ *Ibid.*, pp. 127-130.

práctica cotidiana de ese idioma, por lo que el que las dice puede encontrarse en una situación en la que esté haciendo el ridículo frente a personas nativas.

Las estructuras lingüísticas se adquieren como hábitos o automatismos espontáneos, en los que no se implica la reflexión sobre el uso del lenguaje; siendo en este aspecto donde interviene el conductismo o behaviorismo, ya que se utiliza un estímulo al cual se reacciona y de lo que deriva un refuerzo. Por ejemplo, se repite varias veces una pregunta y el alumno sabe qué respuesta debe dar, de tanto repetir esto, cuando él escucha la pregunta otra vez, ya sabe qué respuesta debe dar, la da rápida e inmediatamente. Así cuando esta situación se repite, las estructuras lingüísticas se automatizan, o sea, que al dar la respuesta se hace en forma inconsciente y automática.

En este método los estudiantes imitan al profesor, además de los modelos que se encuentran en las grabaciones magnetofónicas. Para ello, el profesor guía, dirige y controla el comportamiento lingüístico de los alumnos. El idioma utilizado es el de estudio, pero el profesor puede emplear la traducción, los gestos, la mímica, las imágenes y los objetos para explicar el vocabulario y el significado de las oraciones y de las ideas.

En el método se da la interacción entre el profesor y los alumnos y alumnos con alumnos, pero siempre bajo la dirección del profesor. Para ello, los errores no son tolerados o sea que el profesor no admite que los alumnos se equivoquen al pronunciar o al escribir y es él el encargado de corregirlos.

Este método es repetitivo, mecanicista, aburrido porque no presenta actividades novedosas. Siempre presenta las mismas que resultan monótonas. También es ineficaz, porque los alumnos no son capaces de utilizar las estructuras lingüísticas para comunicarse fuera del salón de clase en situaciones espontáneas de la vida cotidiana; sin embargo, y paradójicamente, resultó ser el mejor para enseñar la gramática para la traducción, ya que los alumnos son mejores en comprensión y en expresión orales aunque no tanto en lectura y en escritura.⁷

⁷*Ibid.*, pp. 141-148.

Del año 1900 al 1950 aproximadamente, en Europa se habían estado utilizando los métodos mencionados anteriormente y a partir de la Segunda Guerra Mundial el idioma inglés se convirtió en el idioma de la comunicación internacional. La situación del idioma francés se veía un poco amenazada. Entonces, para continuar con la difusión del francés en el extranjero, el Ministerio de Educación Nacional de Francia integró una Comisión encargada de establecer un “francés elemental” limitado sobre todo al vocabulario que se consideraba como esencial.

Así, a mediados de los años 50, Petar Guberina, del Instituto de Fonética de la Universidad de Zagreb (Yugoslavia) dio las primeras formulaciones teóricas del **método estructuro global audiovisual**. Después, con Paul Rivenc de la Escuela Normal Superior de Saint-Cloud (Francia), definen los principios de aplicación pedagógica del método.

Posteriormente, a partir de 1960, un grupo dirigido por Raymond Renard, de la Universidad del Estado de Mons (Bélgica), se unió a ellos. El primer curso elaborado con esta metodología, en 1962, se llamó “*Voix et Images de France*” (VIF) (Voz e Imágenes de Francia) que inicialmente fue aplicado a niños de entre 8 y 11 años de edad y posteriormente se extendió su utilización para enseñar inglés, alemán, español, ruso, italiano, chino, japonés y otros idiomas.

El objetivo principal de este método es la comunicación verbal en la lengua cotidiana, es decir, en la lengua familiar. Con base en él se desarrollan las cuatro habilidades lingüísticas, pero se da prioridad al aspecto oral sobre el escrito.

Uno de los principios del método es la percepción global del significado. Lo que implica que por primera vez se toma en cuenta el “factor afectivo”, o sea, la expresión de sentimientos y emociones. También se toma en cuenta el aspecto no verbal (los gestos, la mímica, la expresión corporal).

La noción “estructuro global” implica una lingüística del discurso hablado “en situación”. El método se interesa en el habla o aspecto individual de la facultad del lenguaje.⁸ En éste, la cultura va de manera implícita y explícita en los diálogos. Siendo los fundamentos de

⁸ Definición que dio Ferdinand Saussure en su obra: *Cours de Linguistique Générale*, Paris : Payot; 1971, pp.18-20.

este método, lo que se plantea en la teoría psicológica de la Gestalt: percepción global de la forma, “integración” o reorganización y filtración que hace el cerebro, en un todo, de los diferentes elementos percibidos por los sentidos. Por esto es que es audiovisual, ya que se pasa por el oído y por la vista. Estos dos sentidos sirven de filtros entre los estímulos exteriores y el cerebro.

Se da importancia a la forma y al significado. Para ello, el alumno debe realizar las actividades que el maestro le indica y debe ser activo, ya que permanentemente debe: escuchar, repetir, comprender, memorizar y hablar libremente.

En la fase de presentación, que es la primera, se presenta el diálogo grabado acompañado de diapositivas, aquí se presenta una situación de la vida cotidiana y un contexto (se le llama imagen situacional) y el alumno debe tratar de diferenciar los personajes por las voces, reconocer los elementos que ya ha estudiado anteriormente, buscar los elementos nuevos. Después viene la repetición, o sea, una reproducción del diálogo (con ayuda de las imágenes) imitando lo más fielmente posible el ritmo y la entonación. Posteriormente, después de haber explicado, viene la repetición sin grabadora que al mismo tiempo va a ser fase de memorización, utilizando elementos teatrales como los gestos, las actitudes y la música. Finalmente, la fase de fijación se realiza después de haber practicado todo lo anterior, el alumno debe ser capaz de producir nuevas oraciones y resolver ejercicios y actividades menos dirigidas por el profesor.

Aquí, el maestro es modelo lingüístico ya que los alumnos lo imitan tanto en pronunciación como en el buen uso de la gramática; y para utilizar este método los profesores debían inscribirse en un curso especial y aprender a utilizar la grabadora y las diapositivas en sincronización ya que son la parte central del método SGAV.

El vocabulario es el del “Francés Fundamental”⁹ y la enseñanza de la gramática es inductiva, o sea que se enseña de lo fácil a lo difícil e implícita porque se presentan las

⁹ El Francés Fundamental es un inventario de vocabulario que se elaboró realizando encuestas y grabaciones con los ciudadanos franceses para observar cuales eran las palabras de uso más frecuente y que daban acceso a una comunicación rápida y por lo tanto a un aprendizaje más eficaz del idioma. La elaboración de este inventario fue ordenada por las autoridades de Educación Nacional de Francia cuyo objetivo era el de difundir eficaz y ampliamente la lengua francesa. Los encargados de elaborar este Francés Fundamental fueron una Comisión y un Centro de Estudios que después se convirtió en el Centro de Investigación y de estudio para la Difusión del Francés (*Centre de Recherche et d'Etude pour la Diffusion du Français*, le CREDIF). Se elaboró un primer conjunto de vocabulario llamado

estructuras sin explicar su uso y sin decir su terminología ya que se practica la regla más que explicarla, o sea que en la situación comunicativa que se presenta con las diapositivas se incluyen los elementos gramaticales que se van a estudiar y se practican sin explicar que se trata de tal o cual adjetivo o verbo o tiempo verbal.

Para su desarrollo, se evitan las comparaciones con la lengua materna y para explicar los significados de ciertas palabras o de ciertas expresiones no se utiliza la lengua materna sino gestos, mímica, paráfrasis¹⁰ o imágenes situacionales. La interacción se lleva a cabo principalmente entre profesor y estudiante, aunque también interactúan los alumnos entre sí en la fase de explotación.

Al principio los errores no se corrigen, después ya son corregidos los errores fonéticos en la fase de memorización, pero se corrigen discretamente. Se considera que el sistema fonológico de la lengua materna es un obstáculo para el aprendizaje del sistema fonológico de la lengua de estudio.

Varias técnicas de corrección se sugieren como la entonación, el ritmo, la fonética combinatoria, etcétera.

2. Fundamentos del enfoque comunicativo

Como se indicó anteriormente, ha habido varios métodos para la enseñanza de idiomas. Después de los métodos audiovisuales surge el enfoque comunicativo de origen anglosajón que no es otro método, sino que es una forma de concebir el aprendizaje. Surge como una búsqueda para atender las necesidades de cambio que hicieran más pertinentes los procesos de enseñanza-aprendizaje a las aportaciones de nuevas teorías psicológicas como el cognoscitivismo¹¹, el constructivismo¹² y teorías lingüísticas como la etnografía de la

“francés elemental” en 1954 (que contiene una lista de 1475 palabras de las cuales 692 son sustantivos, 339 son verbos, 253 son palabras gramaticales y 98 adjetivos y otras 83 palabras) y después un segundo conjunto llamado “francés fundamental primer grado” en 1959.

¹⁰ La paráfrasis es una oración que expresa el mismo significado de otra, pero con una diferente forma gramatical, es decir, con otras palabras, de una manera más desarrollada y más o menos explicativa.

¹¹ El cognoscitivismo es una teoría psicológica que estudia el funcionamiento de los procesos mentales del cerebro y particularmente las funciones de percepción, de atención, de consciencia, de pensamiento y de memorización. El cognoscitivismo contemporáneo, es decir, el que se desarrolla a partir de los años sesenta postula que el hombre es un ser activo que, con el fin de resolver los problemas de aprendizaje, procesa, almacena y recupera la información que recibe el medio ambiente. Señala que el aprendizaje se debe principalmente a los procesos mentales internos de los individuos, y por ello busca determinar cómo estos procesos contribuyen a lo que se está aprendiendo y cómo se relacionan con el uso de lo que fue aprendido. En el cognoscitivismo encontramos a la Gestalt, cuyos principios de la percepción fueron formulados por K. Koffka en su libro: *Principles of Gestalt Psychology* publicado en 1935.

comunicación¹³ y la pragmática¹⁴. Este enfoque no es un método, sino una concepción fundamentada de lo que debe ser aprender una lengua. Es una manera de abordar la enseñanza-aprendizaje de una lengua, pero centrada en la comunicación. El objetivo general es comunicar eficazmente.

El enfoque comunicativo es una hipótesis de trabajo, el método a emplear no está definido a priori.

Con el enfoque comunicativo la metodología de la enseñanza-aprendizaje de lenguas termina de estar bajo la dependencia de un modelo teórico lingüístico, cesa de ser una lingüística aplicada y se convierte en una didáctica de lenguas que se abre a la interdisciplinariedad.¹⁵

El enfoque comunicativo hace un llamado a varias corrientes lingüísticas con el fin de arreglar las debilidades lingüísticas de los métodos audiovisuales. Estas corrientes son:

- La lingüística de la enunciación
- La sociolingüística y las nociones de competencia y performance.
- La pragmática.
- El análisis de las conversaciones.
- El análisis de los discursos.
- La psicología cognitiva.

En los años setentas desde la creación de la Comunidad Europea surgen necesidades lingüísticas y también varias corrientes de investigación cuya convergencia da origen al enfoque comunicativo. Estas corrientes están basadas en:

- El concepto de competencia y performance¹⁶ de Chomsky.¹⁷
- El concepto de competencia de comunicación dado por Hymes en 1972.¹⁸
- La noción del lenguaje como instrumento de comunicación dado por Austin¹⁹ y Searle²⁰ en la misma época.

¹² Jean Piaget es uno de los autores más importantes de esta teoría, con su obra *Psicología y Epistemología*, 1979.

Otro autor es: Krashen, S., *Second Language acquisition research and second language testing*, Paper presented at the *Convention of the American Council on the Teaching of Foreign Languages*, San Francisco; 1977.

¹³ HYMES, Dell, *On communicative competence*, en: J. B. Pride y J. Holmes (Eds.). *Sociolinguistics*, 1972, pp. 269-293.

¹⁴ Austin y Searle son autores representativos de la pragmática.

¹⁵ RICHER, Jean-Jacques, *Curso de Didáctica de FLE, correspondiente al tercer año de la LEF Licenciatura en Enseñanza del Francés*, 2003, p. 87.

¹⁶ « *Compétence et performance* » en francés.

¹⁷ CHOMSKY, Noam, 1957 *Syntactic Structures*; 1965 *Aspects of the Theory of Syntax*; (1966) *Topics in the Theory of Generative Grammar*, p.17.

¹⁸ HYMES, Dell, *On communicative competence*, en: J. B. Pride y J. Holmes (Eds.). *Op. cit.*, 1972, pp. 269-293.

¹⁹ AUSTIN, J. L. *How to do Things with Words*, 1962, p.52.

²⁰ SEARLE, J. *Speech Acts an Essay in the Philosophy of Language*, 1969, p.29.

La etnografía de la comunicación tiene las aportaciones de Dell Hymes,²¹ quien afirma que aprender a comunicar es adquirir una competencia de comunicación. Por sus características, ésta se divide en 2 tipos: el saber lingüístico y el saber sociolingüístico, es decir, un conocimiento donde convergen las reglas gramaticales y las reglas de uso. Para este autor los miembros de una comunidad lingüística comparten una competencia de dos tipos: un saber lingüístico (las reglas gramaticales) y un saber sociolingüístico (las reglas de utilización).

Posteriormente, Canale y Swain²² en 1980, definen la competencia de comunicación como integrada por tres competencias principales:

- La competencia gramatical.
- La competencia sociolingüística que incluye una competencia sociocultural (conocimiento de las reglas sociales en un grupo dado) y una competencia discursiva (dominio de las diferentes formas del discurso).
- La competencia estratégica que es el conjunto de estrategias de comunicación que permiten compensar las confusiones, los errores y los vacíos de la comunicación.²³

Sophie Moirand da una definición más precisa de la competencia de comunicación, al identificar cuatro componentes:

- Un componente lingüístico.
- Un componente discursivo.
- Un componente referencial.
- Un componente sociocultural.²⁴

Los principios del enfoque comunicativo, son enseñar la competencia de comunicación con sus componentes: la competencia lingüística, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva, la competencia referencial y la competencia estratégica. Privilegiando para ello, el significado de las palabras e implicando una enseñanza de la lengua en su dimensión social. Por ello, dice Ramírez Silva: Las habilidades lingüísticas están relacionadas con el empleo y con la interpretación del lenguaje verbal. [Por ello...], la competencia comunicativa está constituida por un conjunto de habilidades lingüísticas y

²¹ HYMES, Dell, *On communicative competence*, en: J. B. Pride y J. Holmes (Eds.). *Op. cit.*, 1972, pp. 269-293.

²² CANALE, M. y SWAIN, M. *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*, 1980, pp. 1-47.

²³ *Id.*

²⁴ BERARD, Evelyne. *L'approche communicative*, 1991, p.19.

paralingüísticas y por aquellas que corresponden a los lenguajes no verbales.»²⁵
Habilidades paralingüísticas que refieren el empleo de los diferentes elementos que acompañan al discurso hablado, los cuales según Ramírez, son:

Las risas, las exclamaciones, la entonación y la cadencia con que pronunciamos las palabras, son elementos paralingüísticos que utilizamos para enfatizar la importancia de lo que decimos, para expresar la emoción que suscita el contenido de la conversación que tenemos con alguien o bien para atraer y mantener la atención de nuestros interlocutores.²⁶

El objetivo fundamental en el enfoque comunicativo no es ya aprender gramática, sino conseguir que el alumno pueda comunicarse mejor con la lengua.²⁷ Así, las clases son más activas y participativas, los alumnos practican los códigos oral y escrito mediante ejercicios reales o verosímiles de comunicación y permiten que los alumnos desarrollen las cuatro habilidades lingüísticas de la comunicación:²⁸ hablar, leer, escuchar y escribir. Para ello, deben tomarse en cuenta las necesidades lingüísticas y los intereses o motivaciones de los alumnos, que son diferentes y personales.²⁹

Los alumnos trabajan a menudo por parejas o en grupos y con textos auténticos, completos y no solamente con palabras, frases o fragmentos entrecortados. Por ello, la lengua que se enseña es una lengua real y contextualizada, heterogénea, que se usa en la calle, con dialectos, registros y argots, además del estándar pertinente.³⁰

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. Este autor las llama habilidades lingüísticas, “pero también reciben otros nombres según los autores: destrezas, capacidades comunicativas o, también, macrohabilidades.”³¹

²⁵ RAMIREZ SILVA, Alonso “La Comunicación educativa”, en: UPN. *La Comprensión Lectora en la Escuela Primaria*. Antología: ZAMORATEGUI DEL RELLO, Leticia Noemí y MORALES, Norma, *Curso-Taller Nacional de Mejoramiento Profesional del Magisterio*, 2003. pp. 16 y 18.

²⁶ *Ibid.*, p.18

²⁷ Daniel Cassany, Marta Luna y Gloria Sanz. “Conocimiento y uso de la Lengua”, en: SEP. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*, 2000, p. 86.

²⁸ SEP. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*, 2000, p.43.

²⁹ *Op. cit.*, Daniel Cassany, Marta Luna y Gloria Sanz, 2000, p. 43.

³⁰ *Op. cit.*, SEP, 2000, p.43.

³¹ Daniel Cassany. “Enseñar Lengua”, en: SEP. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*, 2000, p. 88

El enfoque comunicativo se desarrolla a partir de varios factores:

- Una crítica de los métodos audio-orales y de los audio-visuales.
- Una diversificación de las aportaciones teóricas de las ciencias del lenguaje o de otras disciplinas como la psicopedagogía, la lingüística, etc.
- La utilización de nuevos elementos que permiten definir las necesidades de los estudiantes y los contenidos a enseñar.
- Una evolución metodológica que integra principios diferentes en cuanto a las progresiones, documentos y técnicas de clase.³²

3. Relaciones pedagógicas

3.1. Rol del alumno:

El estudiante es el centro del aprendizaje en el enfoque comunicativo, nocional y funcional. Él es quien expresa sus necesidades de aprendizaje, tiene un papel activo pues descubre el conocimiento, lo practica, experimenta, comete errores y construye su aprendizaje. Se busca que sea autónomo.³³

En los métodos anteriores al enfoque comunicativo, el centro del proceso enseñanza-aprendizaje era otro. Por ejemplo en el Método Gramática Traducción eran los textos literarios; en el Método Directo era el idioma de estudio; en el Método Audio-Oral era la lengua oral; en el Método S.G.A.V. era el mismo método (grabadora y diapositivas y las fases en riguroso orden), pues de él dependía todo el aprendizaje.

3.2. Rol del profesor:

En el enfoque comunicativo, nocional y funcional el profesor crea un clima de confianza, negocia, propicia y facilita el aprendizaje, lo guía, es más un animador que un maestro³⁴, pero debe dejar solos a los alumnos para que ellos construyan sus conocimientos.

³² BÉRARD, Evelyne. *Op. cit.*, 1991, p. 10.

³³ RICHER, Jean-Jacques, 2003, p. 100.

³⁴ *Id.*

El profesor es el encargado de buscar y seleccionar los documentos auténticos para lograr el objetivo o los objetivos pedagógicos.

“El éxito del enfoque comunicativo concierne al profesor, a pesar de que hemos dicho que se centra en el estudiante, porque deben de existir condiciones de tres órdenes:”

1. “competencia lingüística y comunicativa del profesor en la LE si no es nativo y conocimiento del funcionamiento sociocultural.”
2. “formación metodológica en la práctica de técnicas que utilizará en la clase y conocimiento preciso de los recursos didácticos: libros, materiales complementarios, documentos”
3. “capacidades para adaptarse, para estar disponible, para escuchar a los estudiantes, para organizar y conducir a un grupo en formación.”³⁵

3.3. Interacciones entre estudiantes y profesor

Las interacciones son fundamentales en la clase ya que a partir de ellas se van a enriquecer las experiencias y los conocimientos de los estudiantes, se van a comentar los documentos auténticos que se utilicen. El profesor deberá organizar, administrar y desarrollar todas estas interacciones.

Las interacciones pueden ser verticales, o sea, de profesor a estudiante y viceversa o pueden ser horizontales, es decir, de estudiantes con estudiantes, dependiendo de la organización que se adopte en cada clase: en gran grupo, en equipos o en parejas.³⁶

3.4. Actividades principales

La actividad o la tarea comunicativa es la base del proceso pedagógico y generalmente están representadas por los juegos de roles y las simulaciones en las que el tipo de comunicación es el que se aproxima más a la realidad en lo que a intercambios lingüísticos se refiere, además de utilizar la creatividad y propiciar el juego.³⁷

³⁵ BÉRARD, Evelyne. *Op. cit.*, 1991, p. 62.

³⁶ RICHER, Jean-Jacques, *Op. cit.*, 2003, p. 101.

³⁷ *Id.*

3.5. La corrección de los errores

Se considera al error como una consecuencia normal del proceso de aprendizaje ya que con él los estudiantes verifican sus hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua que están estudiando.

3.6. La evaluación

Se llevan a cabo dos tipos de evaluación:

- la formativa que mide el grado de realización de los objetivos que se persiguen y sirve para regular el aprendizaje
- y la sumativa que hace el inventario de los conocimientos y clasifica al estudiante en relación a los otros estudiantes.

También se utiliza la auto-evaluación de los mismos estudiantes en lo que se refiere a su competencia de comunicación, o sea, en si son capaces de comunicarse en ciertas situaciones sin dificultad.

3.7. La progresión

La progresión del aprendizaje se hace en forma espiral, o sea que se estudia un tema una vez y en el transcurso del aprendizaje se vuelve a ese tema en varias ocasiones, reafirmando, ampliándolo y completándolo.³⁸ En cambio, en los métodos directo, audio-oral y audiovisual, la progresión se hacía en forma lineal porque no se volvían a estudiar los temas ya vistos.

La progresión en un curso comunicativo tiene las siguientes características:

- ligereza y no linealidad
- la atención centrada en el aprendizaje más que en la enseñanza
- los contenidos de aprendizaje basados en el Nivel Umbral
- las necesidades y las motivaciones de los estudiantes
- la autoevaluación de los estudiantes

³⁸ BERARD, Evelyne. *Op. cit.*, 1991, p. 44.

4. El Nivel umbral

El Nivel Umbral es un inventario de palabras para acceder al aprendizaje de un idioma. Este documento constituye otra de las bases del enfoque comunicativo, nocional y funcional. A continuación se explica su origen y creación.

A mediados de los años setentas el Consejo de Europa en Estrasburgo, consideró que la comunicación entre los países de ese continente era importante y que había que facilitarla, por esto solicitó la ayuda de unos expertos: J. A. Van Ek y D. A. Wilkins ³⁹ quienes elaboraron el primer documento para el idioma inglés, el “Threshold Level” (Nivel Umbral) que fue publicado por el Consejo de Europa en 1975.

Estos expertos elaboraron un modelo operacional de lo que un estudiante debe ser capaz de hacer cuando usa una lengua para comunicarse de forma independiente en un país donde esta lengua sirve de vehículo de comunicación para la vida de todos los días; a partir de allí definieron los saberes o contenidos y los savoir-faire necesarios para acceder a ese umbral de comunicación, es decir los conocimientos necesarios para iniciar la comunicación en otro idioma, para colocarse en el umbral de ese aprendizaje, por esto se le llamó Nivel umbral.

El “Threshold Level” se basa teóricamente en los estudios de la lingüística de la enunciación, de la semántica y de la sociolingüística.⁴⁰

El documento detalla las situaciones que podrían presentársele al estudiante, las actividades en las que es más probable que participe, las funciones de la lengua que probablemente le serán más útiles, los temas que le serán más importantes, las nociones y las formas de la lengua que debe aprender.⁴¹

³⁹ BESSE, Henri y GALISSON, Robert. *Polémique en didactique*, 1980. p. 50

⁴⁰ BÉRARD, Evelyne, *Op. cit.*, 1991, p.37

⁴¹ LITTLEWOOD, William, *La enseñanza comunicativa de idiomas*, 1998, pp.79 y 80.

Poco después se elaboró otro documento para el francés: el “Niveau Seuil”⁴². Los dos inventarios sirvieron de modelos que fueron adoptados enseguida por otras lenguas, en función de la situación lingüística de cada uno, y que evolucionaron a la luz de la experiencia. Este modelo jugó un rol muy importante en la enseñanza de lenguas sirviendo de base para la elaboración de programas nacionales, favoreciendo la elaboración de manuales (libros) más interesantes y más atractivos, conduciendo a la realización de cursos multimediales y favoreciendo la puesta en marcha de sistemas de evaluación más realistas y más pertinentes.

Estos estudios significativos publicados por el Consejo de Europa jugaron un papel muy importante contribuyendo a introducir innovaciones profundas y a desarrollar un enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas más apto para favorecer la libre circulación de las personas y de las ideas.

El Nivel Umbral francés está compuesto por las siguientes partes:

- Enfoque del Nivel Umbral
- Tipo de estudiantes y áreas
- Actos de habla
- Gramática
- Nociones
- Un índice general

El tipo de estudiantes que vislumbra el nivel umbral es de:

- Turistas y viajeros
- Trabajadores migrantes y sus familias
- Especialistas o profesionales
- Niños y adolescentes que aprenden una lengua extranjera en situación escolar
- Jóvenes y adultos que aprenden una lengua extranjera en situación escolar

También se categorizan las áreas de la actividad lingüística en:

- Relaciones familiares
- Relaciones profesionales
- Relaciones gregarias (de vecindad, de conocimiento, de amistad)
- Relaciones comerciales y civiles
- Empleo frecuente de medios de comunicación

⁴² Existe una adaptación al español de « Threshold Level », publicada en 1979, lleva por título “Un nivel umbral” y fue realizada por P. J. Slagter, de la Universidad de Utrech.

El aspecto funcional del enfoque comunicativo está formado por los actos de habla o funciones que se refieren al discurso, a su intención, al por qué se dice cierta cosa, a la razón de expresarse en una situación dada.

El acto de habla es la acción que se cumple al hablar, pues al hacer esta acción, se ejecuta algo o se pide que se ejecute algo. Por ejemplo: prometemos, explicamos, felicitamos, injuriamos, pedimos, informamos, regañamos, ordenamos, etc. Nuestra habla tiene efecto sobre los demás pues ella desanima o entusiasma, invita a hacer algo o lo impide, convence o irrita.⁴³

Los actos de habla ocupan un lugar central y constituyen la parte más original y más rica del Nivel Umbral. Generalmente están expresados con un verbo. Por ejemplo:

-saludar	-persuadir
-presentarse	-pedir permiso para hacer algo
-despedirse	-ofrecer algo
-preguntar / decir la hora	-invitar
-reservar una habitación de hotel	-convencer
-pedir una cita por teléfono	-contar números
-pedir información sobre un viaje	-pedir ayuda
-quejarse de algo	-dar información sobre algo
-reclamar algo (un servicio, un objeto, etc.)	-pedir la comida en un restaurante
-injuriar (a alguien)	-ordenar algo a alguien
-aconsejar (algo a alguien)	-aceptar una invitación
-rechazar	-rechazar una invitación

El aspecto nocional del enfoque lo integran las nociones. Éstas son conceptos que el estudiante puede tener necesidad de producir o de comprender a través de sus realizaciones lingüísticas. Van Ek distingue “nociones generales” (ejemplo: el espacio, la duración, el tiempo) y “nociones específicas” (ejemplos: el restaurante, el árbol).⁴⁴ Otros ejemplos de nociones:

-el tiempo	-los tipos de cabello	-la calle
------------	-----------------------	-----------

⁴³ GALISSON, Robert, *Dictionnaire de Didactique des Langues*, 1984, pp. 15 y 16.

⁴⁴ *Ibid.*, pp. 378 y 379.

-el espacio	-las enfermedades	-la biblioteca
-la duración de tiempo	-la salud	-el cine
-la hora	-la condición física	-el supermercado
-el clima	-el restaurante	-el parque
-el hotel	-la alimentación	-la playa
-la escuela	-las frutas	-la montaña
-la casa	-las legumbres	-la ciudad
-el aeropuerto	-los medios de transporte	-el campo
-la estación de trenes	-los colores	-el teatro
-la fiesta	-los días de la semana	-el café
-las emociones	-los meses del año	-la computadora
-los caracteres	-las estaciones del año	
-los rostros	-el circo	
-el cuerpo humano	-el hospital	
-las prendas de vestir	-el metro	

Se combinan los actos de habla (las funciones) con las nociones y así tenemos la situación de comunicación y las estructuras y vocabulario a estudiar. Por ejemplo:

Noción: El restaurante.

Actos de habla:

- saludar
- leer el menú
- escoger y ordenar los alimentos
- preguntar a los clientes lo que van a ordenar
- ofrecer
- quejarse de algo
- agradecer
- pedir la cuenta
- despedirse

5. Actividades y etapas

Las fases de la clase son:⁴⁵

1. Sensibilización. En esta primera fase se pone al estudiante en el primer contacto con el tema de estudio o conocimiento nuevo generalmente a través de un documento auténtico, para que observe, analice, distinga las reglas de uso de ese conocimiento.
2. Sistematización. Es la fase en la que se practica o sistematiza el conocimiento de estudio.
3. Producción controlada. En esta fase el profesor propone ciertas actividades controladas por él, ya que él espera ciertas respuestas fijas que no pueden ser variadas.
4. Producción libre. En esta fase el profesor propone a los estudiantes una actividad en la cual ellos harán uso de sus conocimientos, su imaginación, su creatividad y sus experiencias al elaborar un producto diferente del de sus compañeros, con respuestas variadas, por esto se le llama libre.
5. Resolución de problemas. En esta fase los estudiantes resuelven problemas que se les pueden presentar con el conocimiento nuevo que están adquiriendo.
6. Evaluación. En esta fase el profesor propone a los estudiantes ciertos ejercicios y/o actividades a resolver con las cuales él va a observar y a valorar si el objetivo de aprendizaje se logró o no.

6. Enseñanza de las 4 habilidades en el enfoque comunicativo, nocional y funcional

6.1. La enseñanza de la comprensión auditiva

El maestro conduce esta actividad haciendo que los estudiantes escuchen grabaciones, pero antes les da indicaciones de cómo se debe escuchar, por ejemplo, les dice que no es necesario que comprendan todo lo que se dice palabra por palabra sino que deben hacer una comprensión global.

⁴⁵ Según lo que se nos enseñó en el Curso de Formación de Profesores de Francés en el CELE de la UNAM en el año escolar 1996-1997.

El profesor puede anotar en el pizarrón las siguientes preguntas que van a guiar la comprensión:

- ¿Quién habla? O ¿Quiénes hablan?
- ¿De qué habla (n)? (Descubrir el tema principal y los subtemas si los hay)
- ¿Dónde hablan? (en un lugar cerrado, en la calle, etc.)
- ¿Cuándo? (de día, de noche, en qué ocasión)
- ¿Para qué? (con qué finalidad)
- ¿Qué situación es?
- ¿Qué tipo de documento auditivo es? (una entrevista, un diálogo, una conferencia, una canción, una publicidad, etc.)

6.2. La enseñanza de la expresión oral

Para desarrollar esta habilidad, el autor William Littlewood⁴⁶ propone al profesor trabajar con actividades precomunicativas como diálogos cerrados, es decir, diálogos que siguen un modelo de pregunta y respuesta y que no aceptan inserción de otras preguntas o respuestas. Son diálogos dirigidos, controlados y prefabricados a practicar por parejas de estudiantes. Cuando los estudiantes adquieren el dominio de ciertas estructuras las pueden usar para entablar un “diálogo abierto”, o sea, un diálogo que permita la creatividad, la improvisación y por lo tanto la inserción de otras oraciones.⁴⁷

Littlewood dice que la utilización de diálogos abiertos y de diálogos con pautas conduce a los estudiantes a ser creativos.⁴⁸

El diálogo con pautas es controlado⁴⁹ por el profesor en lo que respecta a la función comunicativa que se debe expresar, pero deja a los estudiantes en libertad de crear la interacción de seleccionar las estructuras lingüísticas más adecuadas. Al practicar estas actividades ya se está colocando al estudiante en una situación de interacción social.

Para el diálogo con pautas se pueden utilizar tarjetas. Dos estudiantes reciben “tarjetas diferentes en las que se especifica el papel que deben desempeñar de modo que, al menos la

⁴⁶ LITTLEWOOD, William, *Op. cit.*, 1998, p.11.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 12.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 13.

⁴⁹ Cuando decimos diálogo “controlado” o actividad controlada significa que el profesor guía totalmente el diálogo a partir de un modelo que él proporciona y los estudiantes no tienen libertad para crear o improvisar.

primera vez que se realiza el diálogo, haya un elemento de incertidumbre y espontaneidad en la interacción.”⁵⁰

Ejemplo de diálogo con pautas:

Estudiante A	Estudiante B
Te encuentras con B por la calle	Te encuentras con A por la calle
A: Saluda a B	A:
B:	B: Saluda a A
A: Pregúntale a B dónde va	A:
B:	B: Dí que vas a dar un paseo.
A: Acepta la sugerencia de B	A:
B:	B: Rechaza la sugerencia de A. Haz otra sugerencia.
	A:
	B: Expresa satisfacción

“Los diálogos abiertos y los diálogos con pautas ya exigen que el estudiante desarrolle un grado relativo de independencia al usar el lenguaje que ha aprendido”.⁵¹

Con estas actividades el profesor está preparando a los estudiantes para una posterior actividad comunicativa, al ofrecerles los elementos lingüísticos necesarios y las relaciones entre formas y significados.⁵²

6.2.1. Las actividades comunicativas

Aportan:

- “práctica de tareas globales”⁵³ (destrezas parciales o micro-actos que conducen a la tarea global o macro-acto).
- Mejoran la motivación cuando los estudiantes se dan cuenta de que lo que están aprendiendo les permite comunicarse.
- Permiten el aprendizaje natural porque al comunicarse el estudiante se implica en la utilización natural de la lengua.

⁵⁰ LITTLEWOOD, William, *Op. cit.*, 1998, p. 13.

⁵¹ *Ibid.*, p. 14.

⁵² *Ibid.*, p. 15.

⁵³ *Ibid.*, p. 16.

- Pueden crear un contexto que favorezca el aprendizaje al dar oportunidades para establecer relaciones personales positivas entre los estudiantes y con su profesor.⁵⁴

6.2.2. Tipos de actividades comunicativas

William Littlewood propone distinguir entre dos categorías principales: “actividades de comunicación funcional” y “actividades de interacción social”.

Las actividades de comunicación funcional tienen como objetivo que los estudiantes se comuniquen eficazmente, que transmitan correctamente los significados de lo que desean expresar, en situaciones precisas. En estas actividades “el profesor organiza la situación de modo que los estudiantes tengan que salvar un vacío de información o resolver un problema.”⁵⁵ Littlewood agrupa estas actividades, según los dos usos principales de la lengua:

- Para compartir información
- Para procesar información

Quedando así:

1. Compartir información con colaboración restringida.
2. Compartir información con colaboración sin restricciones.
3. Compartir e interpretar información.
4. Interpretar información.

Las actividades del grupo 1 son las más simples. “La situación comporta siempre que un estudiante (o grupo) posee una información que otro estudiante (o grupo) ha de descubrir.”⁵⁶

Varios estudiantes o un estudiante realizan preguntas a otro para obtener información y el otro contesta solamente con “sí” o con “no”. Para poder obtener este tipo de respuestas es necesario que el profesor haga explícitas las estructuras concretas de la lengua que deberán usarse y por esto es una actividad controlada.

Las actividades de este grupo pueden ser:

- Identificar imágenes
- Descubrir dos imágenes idénticas
- Descubrir secuencias o ubicaciones

⁵⁴ *Ibid.*, p. 17.

⁵⁵ *Ibid.*, p. 21.

⁵⁶ *Id.*

- Descubrir información que falta
- Descubrir características que faltan
- Descubrir “secretos”

A continuación describimos en qué consisten las dos primeras actividades.

Identificar imágenes

El profesor prepara esta actividad elaborando tarjetas con dibujos. Proporciona varios dibujos parecidos a un estudiante pero con características diferentes. Otro estudiante recibe un solo dibujo. Entonces el primer estudiante deberá preguntar si se trata del primer dibujo o el segundo, etc. Elaborando las preguntas necesarias utilizando el vocabulario determinado por los dibujos.

Descubrir dos imágenes idénticas

El profesor organiza equipos de 5 personas, distribuye 4 dibujos similares entre cuatro estudiantes de forma de que cada uno tenga el suyo. El quinto estudiante del equipo recibe una copia de uno de los dibujos. Debe hacer preguntas a sus compañeros para descubrir quién tiene el dibujo igual. Para hacer más interesante esta actividad se le puede presentar como “investigación de un detective”.⁵⁷ La tarjeta del que ha de descubrir algo (es decir, la tarjeta del detective) muestra el dibujo de un objeto robado o la imagen de una persona que se busca. El estudiante que tenga la tarjeta igual es amigo del ladrón o del delincuente.

Otra variante puede ser encuentra a tu compañero. En esta actividad el profesor da una tarjeta a cada estudiante del grupo. La mitad de las tarjetas son iguales de tal manera que se forman parejas. Los estudiantes deben moverse dentro del salón de clases haciendo preguntas a los otros sobre sus tarjetas hasta que cada uno encuentre un compañero con una tarjeta idéntica a la suya.⁵⁸

“Encuentra a tu amigo desaparecido” se realiza de la misma manera. Los dibujos muestran a personas y hay dos copias de cada una. “Una copia sirve para que el estudiante que la tenga deba buscar a la persona que aparece en la imagen. La segunda copia indica que el

⁵⁷ *Ibid.*, p. 23.

⁵⁸ *Id.*

estudiante que la tenga vivo a la persona en cuestión en un lugar y momento determinados. El que realiza la búsqueda ha de encontrar al estudiante cuyo dibujo muestre a la misma persona que el suyo y descubrir entonces cuándo y dónde su amigo fue visto por última vez.”⁵⁹

6.3. La enseñanza de la comprensión escrita

Esta habilidad se desarrolla proporcionando textos auténticos a los estudiantes.

El profesor debe seleccionar los textos que considere adecuados para propiciar el aprendizaje de sus alumnos y para ello debe realizar un análisis del documento.

6.4. La enseñanza de la expresión escrita

El profesor debe escoger actividades en las cuales los estudiantes puedan expresar sus ideas u opiniones por escrito.

7. La enseñanza de la gramática y del vocabulario

El enfoque comunicativo alterna el conocimiento explícito y el implícito y prevé actividades de presentación de material lingüístico, de sistematización, de expresión y de reflexión sobre el funcionamiento de la lengua.⁶⁰ Aquí, se utilizan los ejercicios de gramática tradicionales como:

- los ejercicios estructurales
- los ejercicios de relación
- los ejercicios de transformación
- los ejercicios de opción múltiple
- los ejercicios de canevá o de complementación

Los ejercicios estructurales también llamados de sustitución y de transformación fueron utilizados durante mucho tiempo por la metodología directa y la audio-visual. Su objetivo era adquirir el dominio de una estructura (una oración) a través de la automatización y la

⁵⁹ *Id.*

⁶⁰ BÉRARD, Evelyne, *Op. cit.*, 1991, p. 46.

repetición de la escritura de oraciones siguiendo el modelo de una estructura. Al respecto, Christine Tagliante⁶¹ muestra los siguientes ejemplos:

Estructura modelo: *Que dites-vous?* (¿Qué dice usted?)
Je vous demande ce que vous dites? (Le pregunto qué dice usted)

Transformación: *Que faites-vous?* (¿Qué hace usted?)
Je vous demande ce que vous faites. (Le pregunto que hace usted?)

Los ejercicios de relación pueden ser de clasificación o de búsqueda de parejas. Por ejemplo:

Unir una oración de la izquierda con una frase de la derecha.

a. <i>Elle regarde</i> (Ella mira)	1.- <i>souffler le vent</i> (soplar el viento)
b. <i>Je finis</i> (Yo termino)	2.- <i>à se connaître</i> (a conocernos)
c. <i>Tu entends</i> (Tú oyes)	3.- <i>d'avoir les résultats</i> (tener los resultados)
d. <i>Il écoute</i> (El escucha)	4.- <i>tomber la pluie</i> (llover o caer la lluvia)
e. <i>Tu attends</i> (Tú esperas)	5.- <i>à faire du ski</i> (a esquiar)
f. <i>On apprend</i> (Aprendemos)	6.- <i>le temps passer</i> (pasar el tiempo)
g. <i>Nous ne voyons pas</i> (No vemos)	7.- <i>de repasser ce linge</i> (de planchar la ropa)
h. <i>On commence</i> (Comenzamos)	8.- <i>aboyer le chien</i> (ladrar al perro)

Respuestas: a-4; b-7; c-1,4,8; d-1,4,8; e-3; f-2,5; g-4,6; h-2,5. ⁶²

Los ejercicios de transformación consisten en transformar una oración siguiendo un modelo. Por ejemplo:⁶³

⁶¹ *Ibid.*, p. 53.

⁶² SIREJOLS, Evelyne y RENAUD, Dominique, *Le Nouvel entraînez-vous avec 450 Nouveaux exercices*, 1996, p. 55.

Ces lunettes sont à Delphine? (¿Estos anteojos son de Delphine?)

-Non, ce ne sont pas les siennes. (No, no son los suyos.)

C'est leur voiture? (¿Este su coche?)

-Non, ce n'est pas la sienne. (No, no es el suyo.)

Ce sont ses enfants? (¿Estos son sus hijos?)

-Non, ce ne sont pas les siens. (No, no son los suyos.)

Ces disques sont à vous? (¿Estos discos son de usted?)

-Non, ce ne sont pas les miens. (Non, no son los míos.)

Los ejercicios de opción múltiple consistent en proposer una oración y completarla escogiendo una opción de entre 3 o 4. Por ejemplo:⁶⁴

-J'ai pris mon premier cours de danse...

-la semaine prochaine

-cette semaine

-la semaine dernière

-Ton amie Chantal doit t'appeler...

-Ce soir

-le lendemain

-aujourd'hui

-Elle a reçu ses résultats d'examen...

-l'an prochain

-après-demain

-avant-hier

-Nous allons en Tunisie...

-en ce moment

-le mois prochain

-hier matin

Los ejercicios de canevá o de complementación consistent en completar espacios con las palabras correctas. Generalmente la consigna o instrucción dice: “Conjuga el verbo entre paréntesis en el tiempo adecuado.” Por ejemplo:

*Complétez les phrases suivantes par **au** ou **en**.*

-..... mars, je fais du siki.

-L'esclavage a été aboli.....milieu du XIXe siècle.

-Ils partent.....juin et reviennentaoût.

-Les promeneurs ramassent les champignonsautomne.

-Louis XVI a été arrêté à Varennes le 21 juin 1791.....soir.

En comparación con los métodos directos, audio-oral y SGAV, en el enfoque comunicativo encontramos ejercicios de gramática más comunicativos como: los de transformación, los de reconocimiento y los de complementación en contexto.⁶⁵

⁶³ *Ibid.*, p. 11.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 72.

¿Por qué decimos que los ejercicios son más comunicativos? Porque no son ejercicios que presentan situaciones ficticias e ilógicas creadas fuera de la realidad o que utilicen estructuras agramaticales, sino que se encuentran en un contexto comunicativo y real. Son ejercicios que van a ayudar a que el estudiante reflexione acerca de otras formas de expresar una misma idea, en este caso le ayudan a usar estrategias de comunicación como la paráfrasis (ejercicios de transformación). Los ejercicios de reconocimiento hacen que el estudiante practique la utilización de aspectos funcionales de la lengua como el reconocer oraciones en diferentes registros de lengua.

A continuación presentamos ejemplos de ejercicios de gramática más comunicativos:

De transformación: “Reescritura de una oración en un registro diferente”.

«-*Vous savez ce que je pense?*» (¿Usted sabe lo que yo pienso?)

Transformación: «-*Savez-vous ce que je pense?*»⁶⁶ (¿Sabe usted lo que yo pienso?)

De reconocimiento: Su finalidad es “reconocer el registro de lengua utilizado: lengua formal, lengua estándar y lengua popular.”

“-*T’as pas l’heure?*” (¿Tienes la hora?)

“-*Auriez-vous l’heure?*” (¿Tendría usted la hora?)

De ejercicios de canevá en contexto:

“-*Marie-Ange, 35 ans, cadre administratif, féministe: «J’affirme que l’homme (devoir).....partager les tâches ménagères.»*

(Marie-Ange, 35 años, profesionista administrativa, feminista: “Yo afirmo que el hombre” (deber).....compartir los quehaceres del hogar”)

“-*Jacques, 25 ans, étudiant en psychologie, idéaliste: «Je souhaite que tout le monde (pouvoir)..... Trouver le bonheur sur la terre»*

“-*Jacques, 25 años, estudiante de psicología, idealista: “Yo deseo que todo el mundo (poder)..... encontrar la felicidad sobre la Tierra.”*⁶⁷

⁶⁵ TAGLIANTE, Christine, *La Classe de Langue*, 1994, p. 54.

⁶⁶ *Id.*

⁶⁷ *Id.*

8. La Utilización de los Documentos Auténticos en el Enfoque Comunicativo, Nocial y Funcional

El curso puede funcionar a partir:

- 1.- De documentos auténticos
- 2.- De producciones

El curso se construye en función del grupo de estudiantes.⁶⁸

La función activa del estudiante solamente puede ser “activa” si los procedimientos y materiales previstos por el profesor así lo permiten.⁶⁹

Al hablar de autenticidad de la comunicación en la clase hay que tomar en cuenta tres factores:

- Que los documentos a trabajar sean lo más próximo de la vida cotidiana.
- Que el tipo de actividades se asemejen lo más posible al tipo de intercambios comunicativos que existen en la realidad.
- Que la forma de estructurar al grupo, de establecer relaciones entre el profesor y los estudiantes y entre éstos tendrá mucha importancia en las relaciones comunicativas de la clase.
- La utilización de documentos auténticos motiva positivamente al alumno porque él se da cuenta de que puede comprender globalmente ciertas situaciones en la lengua extranjera.
- La utilización de documentos auténticos va a favorecer la autonomía en el aprendizaje del alumno porque él va a aprender a manipular estrategias de aprendizaje que le permitirán acceder a cualquier documento fuera de clase.
- La utilización de documentos auténticos expone a los estudiantes a aspectos del uso de la lengua que no han sido aún descritos pero que son importantes para ser aprendidos.⁷⁰

Los documentos auténticos son ideales para trabajar la comprensión oral y la escrita.⁷¹

También se pueden analizar e identificar enunciados, actos de habla, elementos

⁶⁸ *Ibid.*, p. 47.

⁶⁹ BERARD, Evelyne. *L'approche communicative*, 1991, p. 48.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 51.

gramaticales, elementos comunicativos. Asimismo se pueden realizar actividades de expresión.⁷²

9. La Evaluación en el enfoque comunicativo, nocional y funcional

Debe haber congruencia entre enseñanza, aprendizaje y evaluación, de lo contrario se incurriría en errores que confundirían a los estudiantes, por ejemplo, emplear el enfoque comunicativo nocional y funcional en la enseñanza-aprendizaje, pero evaluar de forma tradicional, es decir, con ejercicios no comunicativos serían actividades contradictorias.

Debido a esto las preguntas de los exámenes deben ser de tipo comunicativo, debiéndose elaborar un examen para evaluar cada habilidad comunicativa. Para ello, es necesario que los alumnos estén familiarizados con los tipos de preguntas (*items*) que se hacen en los exámenes, pues de lo contrario no los comprenderán aunque tengan el dominio lingüístico. Lo ideal es que después de elaborar el examen, se experimente su eficacia en un grupo piloto y solicitar que algunos profesores lo resuelvan para hacer un estudio y obtener una estadística.

En el enfoque comunicativo se evalúan las 4 habilidades comunicativas: hablar, leer, escuchar y escribir. Así pues, los exámenes deben ser objetivos, válidos y fáciles de calificar.

En el caso del profesor, éste debe estar capacitado para elaborar evaluaciones que reúnan todas las características operacionales. Es decir que inicialmente deberá elaborar un objetivo operacional acerca de lo que se desea evaluar. Las características son:⁷³

- La univocidad
- El comportamiento observable
- Las condiciones
- El criterio

⁷¹ *Ibid.*, p. 55.

⁷² *Ibid.*, p. 56.

⁷³ TAGLIANTE, Christine, *L'Evaluation*, 1991, p. 25.

La univocidad se refiere a que nada sea equívoco en la formulación, que no haya ambigüedades. Ejemplos:

El comportamiento observable se refiere a que lo que esperamos que realice el alumno, sea una actividad que podamos observar y visualizar para así evaluarla.

Ejemplos de comportamientos observables: subrayar, clasificar, enlistar, nombrar, explicar, localizar, narrar, traducir, transcribir, transformar, aplicar, dramatizar, emplear, ilustrar, interpretar, resolver, trazar, utilizar, comparar, separar, construir, organizar y relacionar.

En la formulación del objetivo operacional se debe utilizar un verbo de los anteriores o algún otro que son de acción.

Como podemos observar, el profesor debe conocer todos estos verbos que ejemplifican los comportamientos observables.

Las condiciones deberán estar claramente formuladas. Por ejemplo: en X minutos, con o sin ayuda de un diccionario o de un documento.

El criterio. Con éste se trata de determinar el límite de errores que serán aceptados. Esto dependerá del tipo de pregunta que se realice, por ejemplo, para una pregunta sencilla se puede indicar que “no será aceptado ningún error”, pero para una pregunta compleja que requiera una labor de abstracción se puede ser más comprensivo y tolerante diciendo “se aceptarán el 90%, el 80% o el 70% de aciertos sobre el 100%.”

Un ejemplo de objetivo operacional completo: “Al final de esta unidad de aprendizaje, después de haber oído dos veces la grabación de un mensaje dejado en una contestadora telefónica, el alumno deberá ser capaz, en 15 minutos, de formular por escrito en forma de relato dirigido a un amigo, las informaciones contenidas en este mensaje. Se aceptará la omisión de dos informaciones sobre las doce presentadas.”

Como se puede observar:

- No es equívoco.
- El comportamiento es observable (por escrito).

- Las condiciones son claras (dos veces se oirá, un relato, dirigido a un amigo, en 15 minutos)
- El criterio de aceptabilidad es de 83 %

Para el examen, solo restará transformar este objetivo operacional en instrucción.

La validez es otro término que se utiliza para elaborar un examen. Significa que este debe medir exacta y exclusivamente lo que debe medir. Debe haber correspondencia entre el contenido del examen y el objetivo esperado, pero también entre el objetivo del examen y el objetivo de aprendizaje.⁷⁴

10. Conclusiones

El enfoque comunicativo surge como una búsqueda de algo nuevo y diferente que rompa con los métodos utilizados anteriormente. Esto quiere decir que la metodología que se emplea no es aburrida ni monótona. Los maestros que hemos experimentado esto, nos sentimos más motivados y en libertad para realizar ciertas modificaciones según las necesidades de los estudiantes o según nuestro deseo, a diferencia de metodologías anteriores como la Audio-Oral o la Estructuro Global Audio Visual (SGAV), en las cuales se debía seguir rigurosamente la cronología de actividades, sin haber libertad para hacer cambios que rompieran con la monotonía.

En el enfoque comunicativo nocional y funcional los alumnos se convierten en el centro de todo el proceso ya que se toman en cuenta sus necesidades y sus motivaciones. Así, son ellos quienes ejecutan las actividades de aprendizaje pues el profesor es solamente un guía. De esta manera, los profesores planeamos actividades para que los estudiantes puedan hacerlas solos y en las que nosotros les sirvamos solamente de guía cuando tienen alguna dificultad que no logren resolver.

El nivel umbral que se utiliza en el enfoque comunicativo, nocional y funcional es una guía acerca de los contenidos a abordar, o sea, proporciona el vocabulario y las expresiones que se utilizan en diálogos de la vida real. Así pues, se practican diferentes

⁷⁴ *Ibid.*, p. 26

maneras de realizar un acto de habla, es decir, se le dan al alumno varias posibilidades de vocabulario y de estructuras para comunicar la misma situación. También se les enseña a comunicarse en varios niveles o registros del idioma: familiar, normal o elevado. Por ejemplo, para una clase de principiantes de 2 horas, para aprender el acto de habla de “saludar”, yo les enseño durante la primera hora, a hacerlo de varias formas para que sepan que hay diversas situaciones y depende de a quien se saluda. Por ejemplo:

- *Bonjour/ Salut*
- *Comment allez-vous?/Comment vas-tu?/ Ca va?*

También aprenden a hablar «de tú» a sus amigos y familiares y “de usted” a personas extrañas, a jefes, a superiores, etc.

En los cursos de principiantes además de aprender a saludar, aprenden a presentarse y a hablar de ellos mismos. Se comunican desde el primer día de clase. Aprenden las estructuras lingüísticas para hacerlo.

Se le critica al enfoque comunicativo, nocional y funcional el hecho de dar mayor importancia a la comunicación que al de profundizar el estudio de la gramática y de la fonética. Esto es cierto, en muchos casos, si se lleva la metodología de manera pura, pero en la mayoría de las instituciones educativas se enfatiza el estudio profundo de esos aspectos para que no quede ningún vacío en el aprendizaje del idioma.

Anteriormente mencioné que acostumbro hacer que mis estudiantes principiantes aprendan a “saludar” en francés en la primera hora. Después, en la segunda hora de clase, aprenden vocabulario relacionado con la presentación, las profesiones y oficios, el verbo “*être*” principalmente para emplear “yo soy” (“*je suis*”). Al inicio utilizan solamente el “yo” que resulta significativo para ellos ya que se sienten involucrados y se dan cuenta de que ya están comunicándose en el idioma.

Las estructuras que aprenden a emplear son:

- Bonjour*
- Je m'appelle.*
- Je suis mexicain(e)*
- Je suis étudiant(e) de français*

- Je suis..... (profession)
- Je suis.....(état civil)
- J'habite à Mexico au Mexique. (verbe habiter)
- J'ai.....ans. (verbe avoir et les chiffres)
- J'aime le cinéma, le sport, la musique et les animaux. (verbe aimer, adorer, vocabulaire des activités de la semaine et loisirs)

Poco a poco van aumentando las estructuras de su presentación oral. Antes les proporciono vocabulario, repiten la pronunciación y luego lo practican por parejas.

Utilizo el juego para amenizar la clase: les pido que se pongan de pie y que formen dos círculos con la misma cantidad de personas. Les indico que van a estar por parejas viéndose de frente sin dejar de formar los círculos y que cada uno va a saludar y a presentarse. Después, a una indicación mía les digo que giren los círculos (con el fin de que cambien de pareja). Uno gira hacia la derecha y el otro hacia la izquierda y se detienen cuando yo lo indico. Entonces deben volver a saludar y a presentarse en francés. Esto se repite varias veces. Además de practicar el idioma esta actividad sirve para socializar e integrar al grupo, pues se trabaja mejor con un grupo en el que todos sus miembros se conozcan, se tengan confianza, estén relajados y en armonía.

Estas actividades hacen que ellos estén contentos, motivados y satisfechos de su aprendizaje, pues cuando llegan a sus casas platican a sus familiares y amigos que están aprendiendo rápidamente y que ya están comunicándose en el idioma de estudio.

La primera clase no les doy nada de conjugación de verbos sino que solamente les hago repetir las frases para que vayan comunicándose. De esta manera los voy sumergiendo en el uso de la lengua, de una forma natural, amena e inconsciente. Sin que se den cuenta van comunicando poco a poco su información personal.

El enfoque comunicativo lleva a cabo una progresión en espiral tanto de la gramática como del vocabulario y de otros aspectos del idioma, que resulta muy eficaz ya que se vuelven a estudiar los temas que ya se vieron anteriormente, sin dejarlos al olvido, como se hacía antes con las otras metodologías. Por ejemplo, los actos de habla que mencioné anteriormente: de “saludar”, de “presentarse” y los verbos, oraciones y vocabulario se vuelven a estudiar y a practicar en niveles más elevados, aumentando a veces verbos y estructuras más complicadas.

El enfoque comunicativo utiliza documentos auténticos para el aprendizaje y con ello pone a los alumnos en un contexto real y natural de aprendizaje. Debido a esto, los profesores dedicamos mucho tiempo a la búsqueda de textos y documentos de video, de audio y multimedias adecuados al nivel de aprendizaje, a las necesidades y motivaciones de nuestros alumnos.

Para poder obtener óptimos resultados de aprendizaje con nuestros alumnos, **los profesores debemos tener el entusiasmo, la creatividad, la preparación pedagógica y el dominio del idioma** para planear actividades novedosas, para buscar los documentos auténticos y para poder comprenderlos antes de utilizarlos con los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- AUSTIN, J. L., *How to do Things with words*, Boston : Harvard University Press ; 1962.
- BÉRARD, Evelyne. *L'approche communicative* (théorie et pratiques), Paris: CLE/International; 1991.
- BERTOCCHINI, Paola y COSTANZO, Edvige, *Manuel d'Autoformation, á l'usage des professeurs de langues*, Paris: Hachette; col. Autoformation, 1989.
- BESSE, Henri y GALISSON, Robert. *Polémique en didactique*, Paris: CLE/International; 1980.
- BOYER, Henri y RIVERA, Michèle, *Introduction à la didactique du français langue étrangère*, Paris, Editoriale CLE International, col. "le français sans frontières", 1979.
- BOYER, Henri, BUTZBACH, Michèle, PENDANX, Michèle, *Nouvelle introduction à la Didactique de Français Langue Étrangère*, Paris: CLE/International; col. Le français sans frontières, 1990.
- CHOMSKY, Noam, *Syntactic Structures*, Mouton, The Hague; 1957.
- . *Aspects of the Theory of Syntax*, MIT Press, Cambridge, Massachusetts; 1965.
- . *Topics in the Theory of Generative Grammar*, Mouton, The Hague; 1966.
- DA SILVA GOMES, Helena María y SIGNORET DORCASBERRO, Aline. *Temas sobre la Adquisición de una Segunda Lengua*, México, CELE, UNAM, 1996.
- GALISSON, Robert, *Dictionnaire de Didactique des Langues*, Paris: Editoriale Hachette; 1984.
- GERMAIN, Claude, *Evolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, Paris: CLE/International; col. Didactique des langues étrangères, 1993.
- HYMES, Dell, *On communicative competence* en : J.B. Pride y J. Holmes (Eds.). *Sociolinguistics*, n.d. : Peguin Boon; col. Harmondsworth; 1972.
- KOFFKA, Kurt, *Principles of Gestalt Psychology*, Londres, publ. Lund Humphries; 1935.

- KRASHEN, S., *Second Language acquisition research and second language testing*, documento presentado en el American Council on the Teaching of Foreign Languages, San Francisco; 1977.
- L'UNIVERSITE DE BOURGOGNE. *L'approche communicative* (Audio cassette), Dijon: Centre de Télé-Enseignement et Centre de Formation Ouverte et à Distance, 2003.
- LITTLEWOOD, William, *La enseñanza comunicativa de idiomas*, (Introducción al enfoque comunicativo), Madrid: University Press; col. Cambridge, 1998.
- LÓPEZ DEL HIERRO, Elsa (comp.). *Técnicas Metodológicas* (1ª. Parte. Material de Lectura del área de francés), México: SUA/CELE/UNAM; 1996.
- LUSSIER, Denise, *Evaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Paris, Editoriale Hachette, Collection autoformation, 1992.
- PIAGET, Jean, *Psicología y Epistemología*, México, Ariel; 1979.
- RAMÍREZ SILVA, Alonso "La Comunicación educativa", en: U.P.N. *La Comprensión Lectora en la Escuela Primaria*. Antología: ZAMORATEGUI, Leticia Noemí y MORALES, Norma, *Curso-Taller Nacional de Mejoramiento Profesional del Magisterio*, México: SEP; mayo 2003.
- REBOULLET, André, *Guide Pédagogique pour le professeur de français langue étrangère*, antologie, Paris, Editoriale Hachette; col. Français pratique pédagogique, 1971.
- RICHER, Jean-Jacques, *apuntes del curso de Didáctica del Francés lengua extranjera* correspondientes al tercer año de la Licenciatura en Enseñanza del Francés (LEF) de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y de la Université de Bourgogne; 2003.
- SAUSSURE, Ferdinand, *Cours de Linguistique Générale*, Paris, Payot ; 1971.
- SEARLE, J. *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*, CUP, Cambridge; 1969.
- SIREJOLS, Evelyne y RENAUD, Dominique, *Le Nouvel entraînez-vous avec 450 Nouveaux exercices* (Grammaire, niveau intermédiaire), Paris: CLE/International; 1996.
- SEP. *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*, (lecturas), México: Subsecretaría de Educación Básica y Normal/Dirección General de Materiales y Métodos Educativos/Programa Nacional de Actualización Permanente, 2000.
- TAGLIANTE, Christine, *L'Evaluation*, Paris: CLE/International; 1991.

—————. *La Classe de Langue*, Paris: CLE/International; 1994.

WIDDOWSON, H. G. *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Paris: Hatier-Didier; Col. LAL Langues et apprentissage des langues, CRÉDIF, 1991.

ZAMORATEGUI DEL RELLO, Leticia y MORALES GARCÍA, Norma. *La Comprensión Lectora en la Escuela Primaria*, Antología del *Curso-Taller Nacional de Mejoramiento Profesional del Magisterio*, SEP: mayo 2003.