

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco



LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

Propuesta Pedagógica

EL APRENDIZAJE DEL VOCABULARIO DENTRO DE LA CLASE DE FRANCÉS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A

Alejandro Gaitán Martos

ASESOR DEL TRABAJO RECEPCIONAL
RUTH A. BRIONES FRAGOSO

MARZO, 2007.

Índice

Introducción	4
PRIMERA PARTE.....	6
El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje A Través De Las Diferentes Metodologías De Enseñanza Del Idioma.	6
I. La metodología tradicional	6
1.1 El enfoque didáctico de la enseñanza del vocabulario.....	6
1.2 Críticas a la metodología:.....	8
II. La metodología directa.....	10
2.1 El enfoque didáctico de la enseñanza del vocabulario.....	10
2.2 Críticas a la metodología.....	11
SEGUNDA PARTE.	13
La enseñanza del léxico dentro de las metodologías modernas: El enfoque comunicativo.	13
III. El surgimiento del enfoque comunicativo como rechazo a las antiguas teorías	13
3.1 El contexto socio-histórico del surgimiento del enfoque comunicativo	14
3.3 Dos imperativos en el estudio del léxico:	16
3.4 <i>Desarrollar una competencia lexical:</i>	16
3.5 <i>Desarrollar la capacidad de hacer inferencias del léxico:</i>	18
TERCERA PARTE	
La enseñanza del léxico bajo un enfoque ecléctico.....	19
IV. Descripción del proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera:.....	19
4.1 Fases del proceso de enseñanza/ aprendizaje dentro del salón de clases:.....	20
4.2 ¿Cómo podemos ayudar al estudiante a entender el significado de las palabras?.....	23
Conclusiones.....	31
Bibliografía.....	32

Introducción

El mundo actual y la situación internacional se encuentran en constante evolución y cambio. Entre los innumerables ejemplos podemos observar el constante flujo de intercambio de información que forma parte de nuestra vida cotidiana. Esta correspondencia abarca la esfera social inmediata del individuo, como lo es por ejemplo su familia, amigos, vecinos y conocidos, en la cual observamos un trueque de información, como el estado de ánimo de sus integrantes, los problemas que los atañen y sus opiniones al respecto, entre otros. Toda esta información entreteje el complejo lienzo de la vida social del individuo, el cual a su vez forma parte de un cuadro aún más grande que es la sociedad en su conjunto en la cual dicho individuo se encuentra inmerso. Agrandando aún más nuestro foco de atención podemos notar las interacciones del país en cuestión, el cual interactúa a su vez con el resto del mundo. Enorme es, sin lugar a dudas, el campo de la comunicación humana moderna.

La comunicación ocupa de esta manera, un lugar privilegiado dentro de las herramientas que impulsan el desarrollo de la sociedad en su conjunto: la habilidad de comunicarse efectivamente con las personas que nos rodean, ya sean compatriotas o extranjeros es de vital importancia en el mundo actual, de ahí el menester del aprendizaje de idiomas extranjeros y su difusión: su valor práctico como medio de comunicación así como por su valor intrínseco de ser reflejo de la cultura a la cual pertenecen.

Sin embargo, el aprendizaje de un idioma extranjero es un proceso que exige tiempo y dedicación, siendo éste una actividad que se asimila lentamente. Dentro de una sociedad en la cual el tiempo es considerado como invaluable, la búsqueda de métodos que aceleren los procesos de aprendizaje, y de esta manera faciliten su asimilación son ante todo privilegiados. Ante tal reto, me propongo elaborar una propuesta que responda a uno de los problemas clave del proceso de enseñanza-aprendizaje del francés como lengua extranjera: *la asimilación del vocabulario*, considerado como parte esencial del delicado proceso de comunicación.

Para abordar tal cuestión, analizaremos en la primera parte del trabajo la manera bajo la cual, el vocabulario ha sido enseñado a través de la historia de la enseñanza del idioma francés en sus diferentes metodologías.

Posteriormente, en la segunda parte presentaré los métodos más recientes para enseñar el vocabulario: diversas son las propuestas que intentan dar respuesta a éste aspecto de la problemática de la didáctica de lenguas extranjeras, las cuales merecen ser analizadas.

Finalmente, elaboraremos una propuesta que surja de la combinación de aquellas prácticas que nacieron en el pasado junto con las más modernas, formando así un abanico ecléctico de posibilidades cuyo objetivo sea el de apoyar al estudiante a asimilar rápida y correctamente el vocabulario objetivo de la lección.

PRIMERA PARTE.

El Proceso De Enseñanza-Aprendizaje A Través De Las Diferentes Metodologías De Enseñanza Del Idioma.

I. La metodología tradicional

La metodología tradicional dominó durante el siglo XIX hasta los años cuarenta del siglo XX. Esta metodología, como su nombre lo indica, es el resultado de una tradición de enseñanza del latín en el cual se busca ante todo el desarrollo de las competencias de comprensión y expresión escrita por encima de las competencias orales. El texto literario es entonces privilegiado, y con él, los grandes clásicos de la literatura francesa.

En efecto: durante el siglo XIX la utilidad de la lengua francesa estaba representada únicamente por su acervo literario: así, Víctor Hugo y Dumas fueron entre otros, los autores favoritos, de cuyas obras se desprendía el núcleo del curso del idioma. De esta manera, el curso iniciaba con un extracto de alguna de sus obras, con la cual se exponía de manera magistral una regla gramatical acentuando su aspecto morfológico y no sus relaciones de sintaxis, para finalmente pasar a los ejercicios de uso y las inevitables excepciones.

Bajo este esquema didáctico, “las lenguas vivas serán tratadas como lenguas muertas” (Cl. Germain, 1993: 101) ya que se mantiene como principal objetivo una “gimnasia mental” y no práctica, acceso a la cultura literaria. (J. J. Richer 2004: 56)

1.1 El enfoque didáctico de la enseñanza del vocabulario

Siguiendo esta metodología, el vocabulario cae en la memorización de listas de palabras dobladas de su traducción en la lengua del alumno. Así pues, de manera ejemplificativa citamos la siguiente:

« France, mère des arts, des armes et des lois,
Tu m’as nourri longtemps du lait de ta mamelle :
Ores, comme un agneau qui sa nourrice appelle,
Je remplis de ton nom les antres et les bois »
Regrets, IX

Vocabulaire	vocabulario:
Mère	madre
arts	artes
nourri	alimentado
longtemps	Largamente, mucho tiempo
lait	leche
mamelle	pezón
ores	De ahora en adelante
agneau	cordero
nourrice	nodriza
bois	bosque

De esta manera, el profesor se limita a repetir cada palabra seguida de su traducción, que a continuación los alumnos deberán imitar a coro. Acto siguiente, los ejercicios pueden revestir alguna de las formas siguientes:

- a) **Escritura repetitiva de cada palabra y su significado en lengua nativa:**
Por ejemplo, los ejercicios tradicionales de escribir cada palabra 20 veces y su significado como tarea para el día siguiente

- b) **Memorización oral apoyada por la vía oral:** repetición oral de cada palabra y su significado de manera oral, casi siempre seguida de la forma escrita antes mencionada. Por ejemplo, repetir 20 veces cada palabra seguida de su traducción para prolongar el ejercicio con la forma escrita antes mencionada.

Sin embargo cabe mencionar que bajo el enfoque tradicional, la forma oral pierde su valor al ser evaluada únicamente su dimensión escrita: en efecto, la evaluación, bajo ésta metodología, casi siempre encarna un ejercicio de traducción escrita, ignorando su aspecto fónico, perdiendo de esta manera todo su valor en la evaluación final. Recordemos que la metodología tradicional apunta principalmente la **capacidad de leer y escribir** en idioma extranjero, considerando las capacidades de comprensión y expresión escritas como meros accesorios del proceso.

1.2 Críticas a la metodología:

En palabras de Richer (2004: 193), “Enseñar el léxico no puede realizarse, como en la metodología tradicional, bajo la forma de listas de palabras acompañadas de su traducción en lengua nativa, porque aprender una lengua extranjera no significa la simple sustitución de significados, dado que en cada lengua forma sistemas donde los términos se definen en mutua oposición los unos con respecto a los otros”

Esto podríamos evidenciarlo en el siguiente ejemplo: supongamos que, en una clase de francés la cual está integrada por estudiantes mayoritariamente mexicanos, el maestro está enseñando vocabulario en referencia a la casa: después de una ardua memorización, el alumno aprende que “baño” se dice “salle de bains”. Años después este mismo estudiante efectúa un viaje a Paris, donde entra a un restaurante y pregunta a algún mesero:

- Pardon Monsieur, où est-ce que c'est la salle de bains? (Disculpe señor, ¿dónde se encuentra el baño ?)

Para lo cual, dicho mesero responde con un tono satírico:

- Monsieur, il n'y a pas de salle de bains dans cet établissement. Rentrez plutôt chez vous pour vous doucher. (Señor, no hay baño en este establecimiento. Para bañarse, debería regresar a su casa)

En el ejemplo anterior, relatado por una alumna de un curso de francés que aprendió el vocabulario bajo una metodología tradicional, podemos notar el fracaso que tuvo

al memorizar el léxico expuesto: “Salle de bains” designa la sala donde se toma el baño o la ducha, mientras que “toilette” designa el sitio donde está localizado el escusado.

Tal división no existe en México, siendo ambos nombrados indistintamente como “baño”. La sustitución de términos resulta impropio, pues como lo menciona Saussure (1972: 159) “La lengua es un sistema donde todos los términos son solidarios y donde el valor de uno no resulta que de la presencia simultánea de los otros”. Mientras que la alumna mexicana tenía en mente expresar su duda acerca del sitio a donde recurrir a los servicios públicos, en su discurso el nativo comprendió que aquella deseaba tomar una ducha, lo que es impropio en un establecimiento de tal renombre.

II. La metodología directa

La metodología directa nace de un análisis más detallado de la metodología tradicional: se descubre su limitada eficacia para expresarse oralmente en lengua extranjera, y la producción resultante es sumamente artificial: mientras que el alumno podía recitar de memoria algunos pasajes de Víctor Hugo, se mostraba completamente incapaz de describir el lugar donde vive. Así pues, de los trabajos de F. Gouin, quien después de su fracaso por enseñar a su sobrino el alemán, llega a la conclusión que una lengua es una representación ordenada de hechos, que su aprendizaje no puede apoyarse en una enseñanza gramatical, sino que debe asemejarse al aprendizaje de la lengua nativa, instala un revés revolucionario: las competencias de expresión y comprensión orales serán privilegiadas sobre el escrito.

2.1 El enfoque didáctico de la enseñanza del vocabulario

La metodología directa se compromete a buscar una práctica efectiva de la lengua, eliminando todo término metalingüístico. Se apoya en situaciones comunicativas que van del contexto próximo de la clase hasta situaciones más generales y hacia al mundo exterior.

La enseñanza del léxico tiene su eje principal en la conversación corriente de todos los días, suponiendo un criterio arbitrario e intuitivo en cuanto a su selección. La mayor de las veces se encuentra inflado de términos a memorizar: en palabras de Puren (1988: 195) “toda lección que trata de la cocina, por ejemplo incluye inevitablemente el catálogo casi completo de la batería y sus utensilios”. Sin embargo, la gran diferencia con respecto a la metodología tradicional, los términos son aprendidos globalmente, dentro de las frases. “El alumno aprenderá siempre el significado del término por la frase y no la frase por los términos que contiene” (Puren, 1988:148)

Otra característica importante del aprendizaje del léxico en esta metodología tiene lugar a la **prohibición categórica de traducción**. Efectivamente, “el objetivo es de

conducir al estudiante a expresarse directamente, sin recurrir a la traducción mental, a pensar directamente en lengua extranjera” (Puren, 1988:122)

Dicha particularidad dará lugar al recurso del **asociacionismo**, el cual sostiene que la enseñanza y aprendizaje de un idioma puede hacerse sin pasar por la traducción, asociando una forma y un significado, una palabra a una cosa, o su imagen y /o un gesto. Por ejemplo, al enunciar el concepto “contento” (content en francés) el profesor sonríe afablemente al repetir “content”. Del mismo modo, al enunciar “libro” (livre en francés) puede sostener dicho objeto al mismo tiempo que anunciar en voz alta “livre”

A este recurso se suma otro: el método repetitivo y el imitativo: Ambos métodos apuntan a una ejercitación de la actividad oral que producen los sonidos del idioma y la memorización de la palabra por medio de la repetición intensiva.

2.2 Críticas a la metodología

Uno de los puntos positivos de dicha metodología es que su desarrollo se apoya en lo conocido para descubrir lo desconocido. Dicha reutilización posee el valor invaluable de servir de constante revisión de aquello que ha sido previamente estudiado.

Otro punto positivo es que, a través de los mimos y gestos que requiere el asociacionismo, constituye una muy buena alternativa al descubrir el significado de las palabras. En efecto, la memorización del léxico se facilita cuando el significado ha sido “descubierto” en vez de ser automáticamente proveído por medio de una traducción.

Uno de los puntos negativos, y que han sido duramente atacados en esta metodología es el grado de inflación del léxico en sus lecciones. En efecto, al mostrarse excesivo el número de palabras a memorizar (recordemos el nombre de la vajilla completa de la cocina, o el nombre de todos los integrantes de la familia,

comenzando con papá y terminando con suegro o concuño) La falta de un criterio de selección de términos eleva la dificultad de la lección.

La traducción, fuertemente prohibida en clase, es practicada de hecho entre los alumnos, pero ésta no es verificada ni confirmada por el profesor. Más aún, la exclusión de la traducción provoca pérdidas valiosas de tiempo para llegar al significado de muchas palabras de índole abstracta, como por ejemplo “la grandeza”, que los equivalentes en la lengua primera facilitarían notablemente.

SEGUNDA PARTE.

La enseñanza del léxico dentro de las metodologías modernas: El enfoque comunicativo.

Actualmente, la metodología más moderna dentro de la enseñanza- aprendizaje de francés se denomina el enfoque comunicativo.

III. El surgimiento del enfoque comunicativo como rechazo a las antiguas teorías

El enfoque comunicativo nace de un replanteamiento de la eficacia de las antiguas metodologías de enseñanza y aprendizaje de idiomas, cuyos resultados mediocres fueron atacados desde dos puntos de vista (Richer, 2004: 111)

Por un lado, los estudiantes del idioma experimentaban una gran dificultad para manifestar su creatividad lingüística: en efecto, el alumno estaba obligado a producir lo que el profesor y el método esperaban escuchar, dejando a un lado una respuesta espontánea y original.

Aunado a esta situación, los mismos estudiantes manifestaban una dificultad plausible de comunicar en diversas situaciones de la vida cotidiana, por ejemplo, con otros estudiantes de su misma edad e intereses, a causa de una enseñanza estandarizada y bajo la asepsia del “idioma culto”, es decir, intolerancia de términos propios al caló del grupo lingüístico. El mismo curso se utilizaba para estudiantes adolescentes que para los adultos.

Otra gran deficiencia de dichas metodologías reposa en la naturaleza de la lengua enseñada: no deja de ser una lengua referencial cuya única utilidad es el mero nombramiento de las cosas, de vehículo de información que no permite expresar su subjetividad ni de argumentar. Por ejemplo, los estudiantes sólo podían producir frases del tipo “son las cuatro de la tarde, es un día soleado y estoy en mi casa” en lugar de “a pesar de que son las cuatro y es un día estupendo, debo estar en mi casa...(porque mañana presentaré un examen por ejemplo)” frase que implica un juicio subjetivo relativo a las costumbres de una persona.

Por su parte, el profesor manifiesta sus reservas principalmente en el alto grado de la artificialidad de las producciones del alumno: un joven de 20 años se dirige a sus compañeros y amigos con un “¡¿Qué onda?!” en lugar del “Buenos días” enseñado hasta entonces en las aulas del idioma.

Asimismo expresa su descontento al apuntar que tales metodologías constreñían el curso de manera alarmante: cada momento de ésta se encontraba preestablecido, estudiado e impuesto por medio del “libro del profesor”, imposibilitando el cubrir algún aspecto distinto al de la lección en curso.

3.1 El contexto socio-histórico del surgimiento del enfoque comunicativo

Los años 70 se encuentran marcados por un crecimiento económico en toda Europa, situación que promueve una necesidad de una enseñanza de idiomas a grupos específicos de demandantes. Así, el “idioma estandarizado” que se venía enseñando hasta entonces se ve sustituido por cursos de idiomas para un público particular: en el caso del idioma francés tenemos el francés de negocios, requerido por ejecutivos y empresarios, el francés de turismo exigido por empresas turísticas, guías de viajeros y servicios aeroportuarios, el francés de supervivencia de personas que preveían un viaje esporádico en algún país francófono en fechas próximas, etc., situación que anuncia el estudio de las **necesidades lingüísticas**. “De hecho, no se trata de un francés funcional, sino de una enseñanza funcional del francés.

Una enseñanza es funcional cuando tiene sus bases en el análisis de las necesidades del público al cual está dirigido, así como de sus características particulares y de las condiciones materiales de la pedagogía, tales como horarios, marco lingüístico, etc. (L. Porcher, 1976:68)

Lo anterior, aunado a las políticas de la Cooperación Cultural del Consejo Europeo en materia de promoción e integración y movilidad de los pueblos europeos, así como las leyes concernientes a la formación continua de adultos en 1971 en Francia describen el contexto socio-histórico del enfoque comunicativo en la enseñanza de idiomas.

3.2 El léxico: un contenido lingüístico actualmente marginalizado

Según R. Galisson (1991:11) el enfoque comunicativo ha relegado la enseñanza-aprendizaje del léxico a un lugar secundario: los métodos comunicativos *“no lo (el vocabulario) analizan más de una manera formal ni semántica; no lo estudian ya por el valor que éste tiene”*

Efectivamente, la enseñanza-aprendizaje del léxico, en los manuales actuales no goza de la importancia que en otra época tenía bajo los métodos estructuro-globales, que constituían, a pesar de las críticas que le hemos formulado, una fuente de enseñanza-aprendizaje del léxico. Actualmente, esta enseñanza se lleva a cabo de manera fragmentaria y poco sistemática, e incluso en casos extremos, puede encontrarse totalmente ausente de los manuales como es el caso de **Fréquence Jenues** (Hachette, Junior CLE)

En caso de existir, el estudio de las palabras está subordinada al capricho de los documentos abordados, así como en los actos de palabra que buscan la simulación de situaciones específicas. En grandes rasgos se lleva a cabo de manera superficial, sin abordar las regularidades que estructuran el léxico (por ejemplo, la presencia de lexemas y grafemas) y sin buscar que los ejercicios efectivamente produzcan la fijación en la memoria a largo plazo.

La marginalización actual del léxico en la enseñanza-aprendizaje de lenguas representa un error didáctico y señala una concepción muy simplista del lenguaje. En efecto, S. Moirand (1990: 8) hace hincapié que el lenguaje, además de su función de comunicación (que él ejemplifica con la frase “Se habla a alguien, se escribe a alguien, el individuo se expresa hacia los demás”) incluye también una función de representación, función necesariamente ligada al léxico puesto que ella moviliza “operaciones de referencia o designación que extraen las nociones aptas a representar la realidad del repertorio mental del léxico” (1990:9).

Este recordatorio de la función de designación del lenguaje concomitante a su función de comunicación desemboca en esta constatación: “Vemos entonces cómo el léxico es importante en toda comunicación verbal, así como en cualquier enseñanza que conlleva una habilidad de comunicar” (1990:9) a la cual la didáctica de lenguas debe dar una traducción concreta.

3.3 Dos imperativos en el estudio del léxico:

Dentro del marco de una secuencia didáctica, dotar a los estudiantes de una competencia lexical excluye un trabajo gratuito del léxico, sin finalidad, sin otro principio estructural que la subjetividad del profesor, puesto que la enseñanza-aprendizaje del léxico está sujeta a un doble imperativo:

1. Dirigir al estudiante hacia el desarrollo de una **competencia lexical**, (objetivo legitimado por el hecho de que el léxico “posee una lógica, una estructura ahí donde siempre se pensó que existía el desorden más completo” (Galissou 1991; 35) que permitirá al estudiante de enfrentar la abundancia lexical.
2. Motivar el reciclaje de la enseñanza del léxico, es decir, brindarle un sentido para que éste sea reutilizado en una producción de salida.

3.4 Desarrollar una competencia lexical:

Este concepto implica elaborar la fase lexical de la secuencia didáctica combinando diversos ejes de la enseñanza del léxico:

a) Abordar el léxico por la derivación.

Un acceso a las regularidades que organizan el léxico de una lengua está sujeto a un estudio de la derivación (prefijos y sufijos), el cual en ocasiones nada fácil dado que muchas veces un mismo sufijo puede poseer significados dispares (por ejemplo el prefijo in cuyo sentido es distinto en impossible (imposible) o immigrer (emigrar) o bien, porque dos sufijos pueden presentar el mismo significado (ejemplos de sufijos ible y able), sin embargo, su estudio es sin lugar a dudas necesario puesto que “haciendo descubrir de esta manera las reglas de derivación de palabras francesas, el profesor ayudará al estudiante a hacer uso de lo que se llama el contexto interno de la palabra para adivinar o inferir el sentido de aquel vocablo y memorizarlo” (Tréville/Duquette 1996:23)

b) Abordar el léxico por medio de los campos semánticos

La puesta en marcha de una competencia lexical implica también la toma en cuenta de campos semánticos, es decir de las relaciones paradigmáticas dentro de los cuales se incluyen los términos:

- a. Relaciones de sinonimia y parasinonimia: “En general, dos palabras no son exactamente equivalentes. Son parasinónimos, o en otras palabras, sinónimos aproximados, y no es indiferente el empleo de uno u otro” (J. Picoche, 1993: 41)
- b. Relaciones de oposición o antónimos.
- c. Relaciones de jerarquización semántica, es decir, la relación de hiperonimia o término superordenado (por ejemplo flor) y de hiponimia o término particular (por ejemplo, rosa)
- d. Relaciones de inclusión en un campo lexical o un campo asociativo: Es decir un reagrupamiento lexical en función del universo referencial “se trata del campo conceptual, o nocional, el cual marca un dominio de experiencia en el cual se hace corresponder un grupo de palabras. Este grupo es llamado campo lexical, si los lexemas que lo constituyen pertenecen a una misma clase gramatical (sustantivos, adjetivos, verbos, etc.) y campo asociativo si se abre la heterogeneidad categorial (F. Neveu 2000: 16)

La estructuración de un léxico por medio del campo lexical tiene actualmente la predilección de los manuales de francés, por ejemplo Panorama, Accord, Forum... pero desgraciadamente con una cierta tendencia a emplear una simple lista de palabras.

c) Abordar la dimensión de la sintaxis y sociolingüística del léxico.

La adquisición de una competencia lexical impone además abordar el léxico en su dimensión sintáctica, es decir un verbo o un adjetivo deben ser presentados con su construcción sintáctica posible: hablar **de** algo **a** alguien, decir **algo de** alguien (parler **de** quelqu'un **à** quelqu'un; dire quelque chose de quelqu'un) así como de su dimensión

sociolingüística: aquí se incluyen los registros de lengua que hacen que por ejemplo “automóvil” y “coche” (voiture y bagnole) aunque sinónimos, no poseen el mismo empleo dentro del discurso.

3.5 Desarrollar la capacidad de hacer inferencias del léxico:

En materia del léxico, no se puede materialmente, dentro del curso de idiomas, enseñarlo **todo**. A fin de que el estudiante, en su búsqueda del sentido de las frases en lengua extranjera no se bloquee ante un término desconocido y que pueda asimismo proseguir solo su aprendizaje de vocabulario, otro aspecto, esencial, de la competencia lexical debe ser trabajado: la capacidad de desarrollar inferencias. Esta capacidad se encuentra basada en:

- a) **Índices morfológicos** que constituyen los sistemas de prefijos y sufijos que permiten de identificar detrás de diferentes clases lexicales una misma raíz.
- b) **Índices gramaticales** proveídos a través del contexto sintáxico, es decir, el hecho de que el término nuevo pertenezca a la subclase de sustantivos, verbos, adjetivos.
- c) **Índices semánticos:** que desarrolla el contexto donde se inserta el mismo término nuevo y que permite de reducir su opacidad semántica
- d) **Los conocimientos del mundo que el estudiante posee**, conocimientos que incluyen el tema tratado.

Tercera parte: La enseñanza del léxico bajo un enfoque ecléctico

IV. Descripción del proceso de enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera:

Fuera del contexto escolar, cualquier niño que es expuesto de manera continua a un idioma, cualquiera que éste sea, tendrá tendencia a aprenderlo bajo circunstancias normales. Se trata de un proceso inconsciente y natural más que un proceso formal de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, la mayoría de los adultos pueden aprender un idioma extranjero sin tener que estudiarlo dentro de un contacto correcto con éste, presentándose en la mayor de las veces dificultad para asimilar la pronunciación y gramática en comparación a los estudiantes jóvenes. A pesar de esta disparidad, podrán comunicarse con fluidez y efectivamente.

Sin embargo, no todos los adultos tienden a aprender el idioma al cual se encuentran expuestos: posiblemente en su parecer el idioma extranjero es demasiado difícil y diferente a su lengua materna, o no se encuentran con situaciones en las cuales sean expuestos al idioma extranjero o se practique suficientemente.

Niños y adultos que aprenden efectivamente un idioma extranjero poseen características comunes: primeramente se encuentran expuestos al idioma, el cual entienden en mayor o menor grado, aún cuando no puedan producirlo espontáneamente. También manifiestan motivación para aprender el idioma y se encuentran dispuestos a expresarse sirviéndose de éste. Finalmente se encuentran con numerosas ocasiones para practicar y servirse del idioma extranjero, ejercitando sus órganos lingüísticos y comprobar sus propios progresos y habilidades.

Niños e infantes se encuentran con innumerables ocasiones con las cuales lidian con el idioma extranjero, reforzado con apoyo emocional. Los adultos que viven en un país donde el idioma extranjero se hable comúnmente se encuentran expuestos en diferentes niveles al idioma obteniendo auxilio inmediato de las personas que los rodean.

La reproducción de todas las características del aprendizaje natural de un idioma dentro del salón de clase es una tarea casi imposible. Sin embargo existen ciertas características que pueden ser imitadas.

4.1 Fases del proceso de enseñanza/ aprendizaje dentro del salón de clases:

Según J. Harmer (2001, 25) existen 3 fases que se encuentran presentes dentro del proceso de enseñanza/ aprendizaje de un idioma extranjero dentro del aula de clases: introducción, estudio y práctica (IEP), las cuales poseen las siguientes características:

1. **Introducción:** Este es el punto en el cual el profesor tiene como objetivo despertar el interés de los estudiantes, involucrando sus emociones.

Mucha gente recordará durante la enseñanza escolar, aquellas lecciones en las que fueron poco o nada involucrados en el tema de estudio, resultando de éstas un sentimiento de aburrimiento y pesadez en el cual se ignora lo que el profesor trata de enseñar. Dichas lecciones son contrastadas con aquellas en las cuales los estudiantes se encontraban interesados en lo que en ellas se decía, en aquellas donde efectivamente se encontraba interesado con el tema central de la lección. Resulta evidente que en éste último tipo de lecciones la calidad del aprendizaje es infinitamente mayor que en aquellas donde el estudiante no se encuentra involucrado en el tema.

Las actividades y materiales que introducen a los estudiantes en el tema de la lección incluyen un amplia gama como juegos (dependiendo de la edad y tipo de estudiantes) música, discusiones, ilustraciones estimulantes, historias dramáticas, anécdotas, etc. Cualquiera que sea la naturaleza de éstos, el profesor tiene como objetivo el que los estudiantes se involucren en el tema a tratar. Así pues, el profesor preguntará a sus estudiantes su opinión acerca del encabezado del artículo que les pedirá leer más adelante durante la lección, o que observen las ilustraciones y traten de adivinar acerca de lo que se trata la situación antes de pasar a la escucha del audio casete. Las lecciones en las cuales los estudiantes se encuentran involucrados son mas fructíferas que en aquellas donde sólo reaccionan ante las instrucciones del profesor.

2. **Estudio:** Se trata de todas aquellas actividades en las cuales los estudiantes se encuentran concentrados en el lenguaje y la manera en la que éste se encuentra construido. Se abre un abanico de posibilidades que van desde el estudio de un sonido en particular hasta la investigación del estilo literario de algún escritor, desde la formación y conjugación de un verbo hasta la transcripción del estilo ordinario de la conversación corriente.

El estilo de esta etapa varía considerablemente: puede ser estudio individual a partir de la explicación del profesor, grupal en las cuales los estudiantes deberán descubrir la gramática, etc. Sin embargo, independientemente del estilo adoptado, durante la fase de estudio se concentra la atención en la formación del lenguaje.

Algunas actividades típicamente inscritas en esta etapa son la producción de sonidos como el fonema /z/ de vous avez, les abeilles, ils ont, etc, la conjugación de los verbos del primer grupo en presente como je mange, tu chantes, il déjeune... los modelos de invitación como voulez-vous....? Est-ce que vous aimez le....? Tu veux....? El uso de los pronombres como: Jeanne est une fille sympathique. **Elle** est étudiante à Paris.

Mucho del éxito de la fase de estudio depende de la cuidadosa convergencia de aquello que puede ser aprendido subconscientemente a través del idioma, gracias a la lectura y la escucha por ejemplo, de lo que necesita ser estudiado a través de las actividades enumeradas anteriormente.

3. **Práctica:** Las actividades que se inscriben en esta fase se orientan a activar a permitir al estudiante a servirse del idioma lo más libremente posible. No se trata entonces de usar restrictivamente algún modelo gramatical, sino de servirse de todo su archivo mental del lenguaje para comunicarse en una situación dada. De esta manera, el estudiante es preparado a afrontarse a las situaciones del mundo real, una especie de gimnasio lingüístico en el cual se ejercita toda su persona integralmente para comunicarse en lengua extranjera.

Las actividades que se encuentran en esta fase son típicamente las actuaciones de alguna situación del mundo real como la representación del cliente y el vendedor en la

tienda, redacción de pasajes en lengua extranjera como cartas familiares, comerciales, etc., la simulación de una llamada telefónica, etc.

La importancia de esta fase reposa en el siguiente principio: si el estudiante no tiene la oportunidad de practicar aquello que acaba de aprender dentro de la seguridad del aula de clases, mostrará mucha mayor dificultad al intentar transpolar sus conocimientos en la vida real.

Es sumamente importante que las fases del IEP se encuentren en algún punto de la lección. Ya sea que el objetivo de la clase sea algún punto gramatical, el cual llama a las fases de estudio y práctica, es evidente que la calidad de su comprensión será mayor si los estudiantes se encuentran involucrados en el tema, lo que exige una fase de introducción. Del mismo modo, si el objetivo de otra lección es la comprensión de un escrito, es importante que sean inducidos al tema para posteriormente practicar lo que han aprendido a través del texto.

Desde luego, numerosas excepciones pueden ser nombradas: ya sea que la lección involucre un grado excepcionalmente mayor de práctica, o aquellas en las cuales el estudio consume considerablemente el espacio de la lección. A pesar de ello, dichas situaciones son sumamente excepcionales, siendo el mayor de las veces lecciones donde efectivamente se pueden llevar a cabo las tres fases que hemos anteriormente expuesto.

Al decir que las tres fases son en la mayor de las veces presentes no quiere decir que se trate de una fórmula inmutable: las fases pueden seguir un orden distinto al aquí mencionado: Iniciar con una fase de introducción, para a continuación pasar a la activación para finalizar con estudio puede ser una opción por ejemplo, para niveles avanzados del idioma.

4.2 ¿Cómo podemos ayudar al estudiante a entender el significado de las palabras?

A través de la historia de la enseñanza de los idiomas, hemos notado que la traducción de las palabras y el uso del idioma nativo del estudiante dentro del aula de clases ha sido tema de debate constante.

En efecto, mientras que en la metodología tradicional invariablemente se utilizaba la lengua nativa tanto para las explicaciones gramaticales como la comprensión de vocabulario, observamos que en las metodologías directas y estructuro-globales fueron prácticas prohibidas y evitadas a toda costa.

Sin embargo, según el enfoque comunicativo el uso del idioma nativo dentro del salón de clases “ya no causa terror” (Richer, 2004: 111) En efecto, para explicar el significado de palabras cuya naturaleza es subjetiva, como “la felicidad”, “la paz”, “la fealdad” etc., una simple traducción debe bastar, cuidando ciertos criterios para evitar el abuso de esta técnica:

1. **Primer alternativa: Uso de imágenes, mimos y gestos para acceder al significado de las palabras:** Uno de los grandes aportes de la metodología directa a la enseñanza de idiomas extranjeros. Cuando se trate de objetos comunes, como lápices, cuaderno, puerta o ventana, la imagen es la mejor opción para comprender el significado. Tomemos el siguiente ejemplo:

El profesor quiere que los estudiantes comprendan el significado de la palabra “lápiz” así que toma uno y enuncia “un crayon”. El significado será claro. Lo mismo deberá bastar para palabras análogas como mesa, silla.

Ahora bien, cuando quiere ir más allá de esta simple palabra, y poner en práctica la palabra recién estudiada en un contexto un poco más avanzado, exponiendo a los estudiantes a la forma interrogativa “¿Qué es esto?” (“Qu’est-ce que c’est?”) no puede basarse en objetos. En cambio, enunciará la pregunta gesticulando (alzando los hombros y extendiendo los brazos) y expresiones (un gesto de confusión en su rostro) para indicar el significado de la pregunta.

Cuando se trate de objetos que no se pueden traer a la realidad dentro del aula de clases, como automóviles, aviones etc, una fotografía o una ilustración amateur en el pizarrón son utiles.

2. **Segunda alternativa:** El uso de la sinonimia: Existen casos en los cuales un mismo objeto, o una misma idea poseen varias palabras que los designen. Es el caso de sinónimos. Dentro de la hipótesis en la cual por ejemplo, el alumno no comprenda la palabra “voiture” que significa “carro”, el profesor puede recurrir a su sinónimo “automobile”. Otra técnica consiste en explicar en palabras distintas la significación del término desconocido: para explicar la palabra “grenier” que significa ático, el profesor puede recurrir a su explicación como “dessous le toit” (bajo el techo) Sin embargo cabe mencionar el siguiente factor:

En el uso de un idioma, el uso de un término depende del contexto en el cual se emplea, y a la persona a la cual se dirige el discurso. Tomemos el siguiente ejemplo:

Un joven de nombre Jean-Jacques, perteneciente a la clase media común de los barrios del poniente de París comúnmente se dirigirá a sus padres con el siguiente discurso:

P=Jean-Jacques M=Madre

P: Coucou Maman, est-ce que je peux utiliser la voiture cet après-midi?

M : Oui chéri, mais préviens à ton père avant, s’il te plaît

Traducción:

P: Hola mamá, ¿puedo usar el carro esta tarde?

M: Si cariño, pero avisa a tu padre antes, por favor.

El mismo joven, mas tarde con sus amigos:

P=Jean-Jacques A=Amigo

P: Salut, tu sais que j’ai la bagnole cet après-midi ?

A= ça casse ! Jusqu’à quelle heure ?

Traducción:

P: ¡Que onda! ¿Sabes que tengo el carro esta tarde?

A: ¡Que buena onda! ¿Hasta qué hora?

Notemos que el término “carro” se traduce como voiture y bagnole. ¿Cuál emplear? ¿Cómo enseñarlo?

Siguiendo el enfoque comunicativo, el profesor deberá cuidar que ambos términos sean comprendidos por el alumno, y que su uso depende fuertemente del contexto en el que se encuentre: el primero es un término empleado en un contexto neutro, mientras que el segundo es un término usado en un círculo íntimo de amigos que se conoce bien.

3. **Tercer alternativa: la traducción:** Una vez que se constate que todas las alternativas anteriores han fracasado, el profesor recurre a la traducción del término desconocido. Cabe mencionar que se debe considerar esta alternativa como último recurso, y que por ende, se reservará para ocasiones de emergencia, o cuando el entendimiento del término sea de toda evidencia ambiguo.

CUARTA PARTE.

Las técnicas en acción: algunos ejemplos de las metodologías en uso.

Dentro de éste apartado, dirigiremos nuestra atención a la aplicación de los conocimientos descritos anteriormente para observar su uso en el proceso de enseñanza-aprendizaje del vocabulario:

La lista siguiente forma parte de los objetivos lingüísticos de un curso de francés de primer nivel, el cual debe ser memorizado y evaluado por el profesor al final del periodo:

VERBES	NOMS
rencontrer	amis
faire connaissance	chez
demander	coup
partir	connaissance
voir	passion
embrasser	mariage
témoin	famille
tomber	fête

¿Cómo integrar un léxico, a primera vista tan dispar, en un programa de enseñanza-aprendizaje de francés? Primeramente, no debemos olvidar que para facilitar la memorización, debemos encontrar un contexto, ya que los elementos que forman el léxico deben de ser estudiados en situación de comunicación. Dado que se trata de un mismo contexto para todos los elementos, propongo que éste sea “la boda” (le mariage), y a continuación, elaboramos un texto que encadene todos los elementos-objetivo:

Une fête de mariage:

1. Jean-Jacques **rencontre** Catherine. Jean-Jacques et Catherine **se rencontrent**. Ils **font connaissance**.
2. Jean-Jacques **tombe** amoureux de Catherine. Catherine **tombe** amoureuse de Jean-Jacques. Ils tombent amoureux l'un de l'autre. Mais Jean-Jacques n'est pas dragueur. C'est Catherine qui le drague. C'est le **coup** de foudre. C'est la **passion**.
3. Jean-Jacques embrasse Catherine. Jean-Jacques et Catherine **s'embrassent**. Ils échangent un baiser. Jean-Jacques dit à Catherine : « je t'aime ». Jean-Jacques et Catherine s'aiment. Ils deviennent amants. Ils ont une liaison.
4. Jean-Jacques vit seul. Catherine habite **chez** ses parents. Ils se **voient** chez Jean-Jacques. Puis Catherine va vivre avec Jean-Jacques. Catherine et Jean-Jacques vivent ensemble. Ils vivent en concubinage (=en union libre)
5. Jean-Jacques **demande** Catherine en **mariage**. Mais Catherine ne veut pas se marier. Elle préfère rester célibataire.
6. Un an après, Catherine accepte d'épouser Jean-Jacques. Mais elle ne veut pas se marier à l'église= elle ne veut pas d'un mariage religieux. Elle préfère se marier à la mairie = elle préfère un mariage civil.
7. Jean-Jacques et Catherine envoient leur faire-part de mariage. Ils **demandent** à leurs deux meilleurs **amis** d'être leurs **témoins**. Ils invitent toute la **famille** et tous leurs amis. Ils font une grande **fête**.
8. Puis ils **partent** en voyage de noces. Ils passent leur lune de miel à Rome. Ils sont très amoureux. Ils s'entendent bien, ils sont heureux.

Notemos lo siguiente:

1. Puesto que se trata de un nivel elemental, todos los verbos son conjugados en presente (toma en cuenta del nivel y perfil del estudiante)
2. Para facilitar la comprensión, los sustantivos están escritos con verde y los verbos en azul
3. Los vocablos a estudiar se encuentran en contexto, guardando todas aquellas marcas que les son propias (ils vivent **en** concubinage, ils échangent **un** baiser) y no únicamente las palabras aisladas (concubinage, baiser) lo cual dificultaría posteriormente la asimilación del género, o de las preposiciones necesarias para formar **frases**.
4. Se incluyen términos que pueden ser considerados como coloquiales (draguer)

Estudiar un idioma es indisociable de la realidad cultural de la comunidad que se analiza: obsérvese que el texto está redactado de tal manera que algunos usos culturales propios de Francia moderna contrastan con la realidad de algunos de los estudiantes, en este caso de estudiantes mexicanos: mientras que en Francia el matrimonio religioso es un evento considerado como accesorio de la celebración principal, el matrimonio civil, el caso de los estudiantes mexicanos ambos eventos de manera indisociable.

A partir de su análisis podemos pasar a los siguientes ejercicios lingüísticos para practicar y verificar la asimilación del léxico estudiado anteriormente:

Ejercicio 1: verdadero o falso (vrai ou faux)

	VRAI	FAUX
Il est d'accord pour se marier avec elle= ils auront un mariage civil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ils vont se marier à l'église = ils auront un mariage civil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ils vivent une grande passion= ils sont vraiment très amoureux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ils sont en voyage de noces à New York= Ils se sont mariés à New York	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ils s'entendent bien = Ils vivent ensemble	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ils passent leur lune de miel à Prague= ils se sont rencontrés à Prague	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ejercicio 2: Identifique el elemento que no corresponde al grupo (Eliminez l'intrus)

1. On s'aime/ On s'entend bien/ on entend bien/ On est amoureux
2. La séparation/ l'entente/ la dispute/ la rupture
3. mon copain/ mon mari/ mon conjoint/ mon époux
4. séparé/ divorcé/ ex-mari/ rencontrée
5. La fête/ la cérémonie/ le rendez-vous/
6. se saluer/ s'embrasser/ échanger un bisou/

Ejercicio 3: escoja las dos respuestas que mejor convengan a la pregunta (choisissez pour chaque question les deux réponses possibles)

1. Est-ce que tu m'aimes?

- a. Oui, passionnément
- b. Oui, je veux le divorce
- c. Oui, avec tout mon cœur.

2. Est-ce que tu veux m'épouser ?

- a. Oui, d'accord, je préfère vivre seule.
- b. J'attendais cette question depuis si longtemps !
- c. J'ai 21 ans, je suis trop jeune pour me marier.

3. Est-ce que vous vous entendez bien ?

- a. On ne s'entend pas du tout, on se dispute sans cesse, je crois qu'on va se séparer
- b. Oui, absolument, on se fait des scènes de ménage très régulièrement
- c. Depuis le coup de foudre de la rencontre, nous vivons une passion.

En caso de que exista incomprensión de alguno de los vocablos-objetivo, mostrar las siguientes imágenes:



LE MARIAGE



S'EMBRASSER=ECHANGER UN BISOU

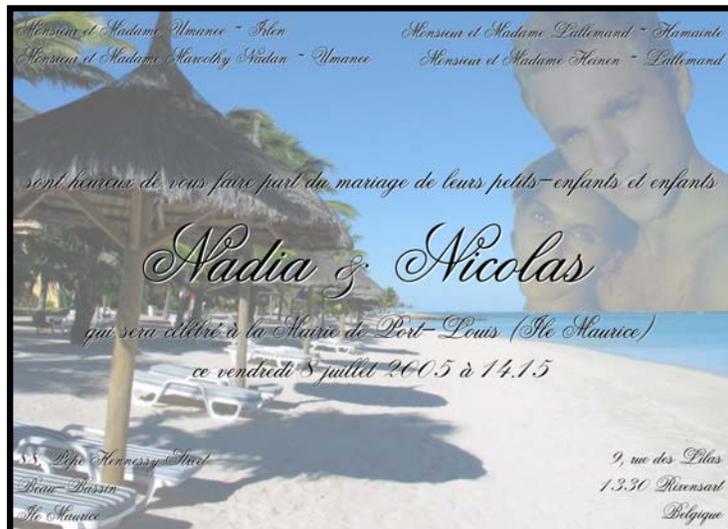


Mariage civil



Draguer des filles.

Faire-part de mariage



Conclusiones de un eclecticismo metodológico en la enseñanza de vocabulario:

Hemos de reconocer que un cierto eclecticismo ha existido desde siempre en la práctica de la enseñanza-aprendizaje de los idiomas extranjeros como lo dice C. Puren: “Tomo aquí una hipótesis que para la mayor parte de los profesores, el nivel de coherencia funcional no es aquél que pregonan las metodologías, a la vez demasiado abstractas y sistemáticas, sino aquél de los métodos, en el cual encontramos una práctica compleja: tomando de algunas ciertas fuentes, para después variar su selección y sus combinaciones para adaptarlas a las situaciones de enseñanza” (1994:42)

Me permito concluir brevemente este artículo haciendo hincapié en la preparación y formación de los profesores de lengua extranjera: En efecto, para llevar a bien una actividad ecléctica en la enseñanza del vocabulario, es necesario tomar decisiones entre diversas posibilidades. El saber en efecto buscar respuestas a los problemas que suscitan las situaciones de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero, así como el poder justificar el recurso a metodologías diversas y el saber evaluar continuamente el aprendizaje de los estudiantes son actividades que van a la par de una actividad ecléctica que exigen un conocimiento metodológico y didáctico largo y diversificado. La preparación continua y profesional del profesor es entonces un requisito *sine qua non* de un proceso correcto de la enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía:

PUREN, C, 1988, *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan/
CLE International

Leroy-Miquel C, *Vocabulaire progressif du Français*, CLE International

HARMER, J. *How to teach English*, Longman 2001

BILLARD, J 1997, *L'éclectisme* PUF Que sais-je ?

Cadre européen Commun de Référence pour les Langues, Didier 2001

PUREN, C. *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Nathan

PUREN, C, *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*, Didier.

RICHER, J.J. *Cours de Méthodes et Méthodologies du FLE*, Université de Bourgogne,
2006