

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco



LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

PROYECTO DE INNOVACIÓN

Una propuesta de enseñanza: Manual para favorecer el aprendizaje fonético del francés para hablantes adolescentes de 13 a 15 años no inmersos en ambientes francófonos.

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A

Anne- Marie Sabine Lézeau.

DIRECTORA DEL TRABAJO RECEPCIONAL

Eurídice Sosa Peinado

OCTUBRE 2007

Í N D I C E

	Página
Introducción	4
Capítulo 1. Aprendizaje del francés en adolescentes.	8
1.1 Psicología de los niños de trece a quince años.	8
1.2 Los sistemas fonológicos.	13
1.3 Ortografía y pronunciación	15
Capítulo 2. La enseñanza del francés.	17
2.1 El aprendizaje	18
2.1.1 Individualizar el alumno	19
2.1.2 El apoyo al aprendizaje	21
2.2 Elección del contenido del curso	22
2.3 Un enfoque comunicativo	23
2.4 Inventarios de las necesidades comunicativas	24
2.5 Esquema de clase	24
2.6 Relaciones pedagógicas	27
2.6.1 El papel del profesor	27
2.6.2 El papel del estudiante	28
2.7 Uso de la lengua extranjera	28
2.8 El tratamiento del error	29
2.9 La evaluación	29
2.10 La progresión	31
2.11 Actividades de comprensión oral	32
Capítulo 3. La fonética y la fonología	34
3.1 Consideraciones	35
3.2 Utilización del alfabeto fonético	35
3.3 Mejoramiento de la cualidad sonora de la producción	36
3.3.1 La pronunciación correcta de los fonemas	36

	Página
3.3.2 Las vocales y las consonantes	37
3.3.3 Las características articulatorias de las vocales	38
3.3.3.1 Diferencias de timbre	41
3.3.3.2 El sonido y la percepción auditiva	42
3.3.3.2.1 El sonido	42
3.3.3.2.2 La percepción auditiva	43
3.4 La prosodia	43
3.5 La entonación	44
3.6 El ritmo	45
3.7 Grupo rítmico	45
3.8 La ilación	45
3.9 Los diversos métodos propuestos	47
3.9.1 El método de corrección fonética	47
3.9.2 El método articulatorio	47
3.9.3 El método comparatista	48
3.9.4 Las oposiciones fonológicas	49
3.9.5 El método verbo tonal	49
3.9.6 Bonjour!	50
Conclusión	55
Bibliografía	56
Anexos	58

Introducción

La comunicación implica interactuar unos con otros, cómo obtener una reacción de otro si uno no puede hacerse comprender, cuántas veces ocurre que, a pesar de que decimos algo no se comprende. Construir frases gramaticalmente correctas no basta; la pronunciación juega un papel importante en el acto de comunicar, así que puede resultar un desastre cuando la pronunciación o entonación es deficiente, aunque el mensaje esté estructurado correctamente la comunicación del mensaje no se logra.

Aujourd'hui il est considéré comme un fait établi que des difficultés à communiquer oralement en langue étrangère sont liées à des problèmes d'apprentissage de faits phonétiques [cornaire, 1998], parmi lesquelles la prosodie tient une place importante.

Una de las mayores dificultades para la apropiación oral de la lengua francesa es la pronunciación y la prosodia que caracteriza a cada idioma. Sin una adecuada introducción a la oralidad será muy complejo el proceso para desarrollar las competencias y habilidades para la conversación, así que lo más importante es buscar un método, sea cual sea el nivel de cada estudiante, para mejorar la manera de articular los músculos de la boca y poner a punto los movimientos articulatorios apropiados. Además, es necesario proponer ejercicios centrados en las dificultades de cada alumno, que les permitan automatizar estos movimientos con la finalidad de conseguir que sean más naturales.

En conversaciones informales que he sostenido con maestros respecto del aprendizaje de la fonética del francés se destacan los siguientes problemas:

- a) Los maestros con los cuales he conversado coinciden en que ponen menos atención a la corrección de la pronunciación que a los demás aspectos del aprendizaje.
- b) Por no tener resultado inmediato prefieren dejar a los alumnos a su suerte que a corregir los errores fonéticos encontrados en el proceso de aprendizaje.

Estos dos puntos mencionados al no ser tomados en consideración, pueden tener impactos muy desfavorables en el aprendizaje del francés.

Por ello, presento a continuación una propuesta de manual de aprendizaje fonético del francés para hablantes no inmersos en ambientes francófonos, que propone una presentación minuciosa de las nociones fonéticas para los docentes del francés lengua extranjera, con el propósito de facilitar el diseño de estrategias para el aprendizaje de la pronunciación.

El proyecto de innovación que a continuación expongo contiene la organización de un manual para el aprendizaje fonético, cuyas partes se desarrollan a continuación:

- La primera parte consiste en presentar la función que cumple la enseñanza del francés en los adolescentes de doce a catorce años.
- Enseguida se aborda la enseñanza del francés.
- En la tercera parte se plantean las características de la fonética del francés.
- La cuarta parte presenta las fichas pedagógicas en las que se contemplan los diferentes sonidos que más se dificultan a los estudiantes hispanohablantes a través de las cuatro habilidades: Producción oral y escrita y, comprensión oral y escrita.

La propuesta de aprendizaje fonético que a continuación presento tiene por objetivo subrayar que el componente fónico participa activamente en la competencia lingüística y que no puede ser marginado, así que propone articular esfuerzos en cuanto a ejercicios auditivos y entrenamiento para la comprensión y producción de mensajes. Los mensajes son formados por hechos de escritos por medio de enunciados que pueden semejarse a una elocución rápida o lenta, a la pronunciación de los sonidos emitidos y, a las variaciones en el nivel de lenguaje. Cada uno de esos fenómenos entrena distorsiones fonéticas afectando los sonidos, al igual que la entonación. El estudiante debe ser preparado para responder adecuadamente a esas exigencias que implica el hablar.

Antes de adentrarnos en el proceso de aprendizaje de la pronunciación, propongo como primer punto del manual, la reflexión que nos permita identificar cómo el alumno se acerca a la lengua francesa, cuáles son sus motivaciones para, a partir del reconocimiento de “Cómo” el alumno se acerca al aprendizaje del francés, se puedan determinar las estrategias

para el aprendizaje fonético de este idioma, a partir de identificar elementos que lo aceleran y elementos que lo dificultan.

Recordemos que no se trata de imponer a los sujetos el programa de estudio de un idioma extranjero, sino de despertar en ellos el interés y facilitar el aprendizaje¹, buscar el máximo aprendizaje al tratar de que haya una buena relación entre las motivaciones que mueven al alumno y el aprendizaje al cual estará sometido, es decir, crear una real motivación para el estudio del francés.

En efecto, la definición de las necesidades lingüísticas, hace parecer que la comunicación oral es el objetivo de enseñanza y de aprendizaje de una lengua para lograr el desarrollo de la comprensión oral y de la cualidad sonora de la expresión oral, por lo que es necesario establecer un dispositivo metodológico bien elaborado e integrado al aprendizaje global de la lengua.

Esta perspectiva metodológica obliga al maestro a abordar al mismo tiempo los puntos morfo-sintácticos, semánticos, lexicales, la fonética:² a partir de los siguientes aspectos:

- a- La realización de los sonidos y de la entonación que permitan a la pronunciación cumplir sus funciones fonológicas.
- b- El dominio de las marcas sonoras que pertenecen al sistema prosódico, que confiere a la pronunciación otras dos funciones adicionales en la expresión oral: se trata de las funciones fono semánticas y fono estilísticas (utilización de las discordias entonativas y de las curvas melódicas para presentar, argumentar, pedir o manifestar un sentimiento).

Por ello, antes de adentrarnos en el aprendizaje de la fonética, primero es necesario reconocer los posibles intereses de los adolescentes para aprender una segunda lengua como el francés, es decir contextualizar el aprendizaje de la fonética en el proceso más global que lo contiene, que es el aprendizaje del francés como segunda lengua.

¹GANTIER, Helene. La enseñanza de idiomas, Ed. Marova, Madrid. 1972.

² CANTERA De Vicente, Jesús-Eugenio. Metodología de la enseñanza del francés, Anaya 2, 1980, p. 29.

¿Qué significa estudiar una lengua extranjera para un adolescente? Significa una aventura, descubrir otros horizontes diferentes al suyo. Es un mundo nuevo cuyo conocimiento ofrecerá al alumno la satisfacción del viaje durante el tiempo anhelado. Para poder adentrarse en este viaje o nuevo mundo deben concordar los intereses y aptitudes del grupo, del mismo modo que con los objetivos a alcanzar y, para buscar esta concordancia es el maestro quien mediante su programación lo puede lograr.

Capítulo 1. Aprendizaje del francés en adolescentes.

La palabra “adolescencia” proviene del verbo latino *adolescere*, que significa “crecer”, la adolescencia es un periodo de transmisión en el cual el individuo pasa física y psicológicamente desde la condición de niño a la del adulto.³ retomo esta definición debido a que mi experiencia docente ha sido con adolescentes.

1.1 Psicología de los niños de trece a quince años.

La actitud hacia el estudio tiene gran influencia no sólo sobre la adquisición de conocimientos y capacidades, sino también sobre el desarrollo del carácter del alumno,⁴ En los primeros años los niños no captan todavía el valor de la escuela, aprenden por amor a los padres, a sus maestros, sólo en edad juvenil,⁵ alcanzan a comprender el significado del aprendizaje para su propio futuro. Así que a partir de 13 años,⁶ se vuelven más organizados, su concentración es más sostenida y el autodomínio más evidente. Poseen un mayor sentido de la responsabilidad y el maestro puede compartir diversas experiencias intelectuales con agrado. A esta edad el adolescente está franqueando el umbral del mundo adulto y, en consecuencia, desea ser tratado como tal, aspira a ser independiente, ama la libertad de decidir. Esto conduce frecuentemente a una participación personal intensa de parte del alumno, sin embargo, a veces se vuelve rebelde, se resiste a realizar algunas tareas, como aprender las complicaciones de la gramática francesa o ver las reglas que sostienen la estructura fonológica de la lengua, no ve el beneficio de ese conocimiento pero le gusta escribir cuentos, momento en el cual, demuestra una viva imaginación, le gustan las clases dedicadas a debates mostrando un agudo sentido crítico.

El alumno se encuentra frente a un sistema lingüístico diferente al suyo y al acercarse a otro idioma se produce un choque psíquico desde los puntos de vista de las estructuras

³ HURLOCK, Elizabeth B. *Psicología de la adolescencia*. Paidós, 1987, p. 15.

⁴ FRIEDRICH W., A.Kossakowski. *Psicología de la edad juvenil*. Ed. Universitaria. La Havana, Cuba. 1965, p. 181.

⁵ FRIEDRICH W. Friedrich. Op. Cit. p. 104.

⁶ GESELL, Arnold. *El niño de trece y catorce años*, Paidós, 1989, pp. 48-52.

gramaticales y más aún de las estructuras fonológicas.⁷ Así que toda lengua extranjera necesita un mínimo de esfuerzo, sobre todo método y constancia para asimilar los nuevos códigos de la lengua. Lo ideal consiste en llevar al sujeto bajo la forma de expresión libre, a comunicar en la lengua su propio pensamiento personal, comunicación que será estrechamente enlazada a su facultad creadora ya que el aprendizaje corresponde a la expresión inconsciente del pensamiento original del alumno en la lengua estudiada.

En este manual del aprendizaje fonético, me limitaré a presentar algunos de los diferentes problemas que puede plantear la enseñanza del francés, basándome en las numerosas declaraciones de mis alumnos que han estudiado esta bella lengua, que para varios se define por su bonito sonido, para otros por su literatura pero todos la caracterizan por su grado de dificultad en cuanto a la sintaxis y la pronunciación. : « hace mucho que aprendí francés pero nunca pude hablarlo bien », « me gusta mucho el francés pero es muy difícil », « me gustaría aprender el francés pero todos dicen que es difícil » « me da pena hablar el francés tengo una pronunciación pésima »⁸ todo esto hace suponer que hay muchas lagunas en la enseñanza /aprendizaje de las que se tiene que tomar conciencia y se trata de remediarlo de la manera mas rápida posible sin descartar el hecho que esas representaciones acerca del idioma son lo que, por lo general, dificultan el aprendizaje.

Entre las motivaciones que he detectado al enseñar la lengua francesa puedo enlistar las siguientes : 1) poder conversar con los francófonos, 2) tener el orgullo de entender y expresarse en otra lengua durante un viaje en el extranjero, 3) tener el gusto de leer en el idioma dado, 4) ver una buena película en su versión original, o 5) el estudio de documentos auténticos sobre la sociedad francesa que revelan la vida de los jóvenes de la misma edad que ellos, todo eso son las motivaciones que mueven a adultos o adolescentes a abrirse a un idioma. Es decir que la petición se hace más práctica,⁹ como medio de comunicación.

⁷ Metodología de la enseñanza del francés. Op. Cit. p. 12.

⁸ Enunciados muy frecuentes dichos por alumnos en clases particulares, en mi experiencia en México como docente los últimos 4 años.

⁹ Metodología de enseñanza del francés. Op. Cit. p. 8.

En mi experiencia docente he observado que es poco común encontrar a un alumno que sea capaz de, por lo menos, pronunciar bien el francés, la razón desde mi punto de vista está dada por varios factores, entre otros, la influencia de la lengua materna, así como las características propias al idioma francés, este hecho es preocupante dado que esto puede no solamente provocar en el alumno un sentimiento de rechazo hacia el idioma sino también que se sienta incómodo al momento de hablar y puede reducir su deseo de descubrir la lengua extranjera.

He aquí mi experiencia personal, llevo más de siete años aprendiendo inglés en mi trayectoria escolar y aparte muchos otros años más para reforzar mis conocimientos. Con el tiempo llegué a asimilar las nociones, la sintaxis y las expresiones idiomáticas, teniendo todo para alcanzar un nivel de inglés considerable. Sin embargo, no es el caso, por el simple hecho que ningún trabajo concreto ha sido realizado sobre la pronunciación, lo cual debió hacerse, desde las primeras horas de clase y esa carencia a la fecha me provoca pavor al hablar e incertidumbre sobre el uso mismo de la lengua, es decir que todo lo referente al idioma se convierte en inseguridad. Esa misma realidad es la de algunos de mis alumnos.

Aparte, debemos plantear también que este tema es tan viejo como el mundo y es necesario que recobre importancia porque el francés no puede deshacerse de su pronunciación. La pronunciación del francés, como todos los idiomas, tiene variación dependiendo de las áreas geográficas donde se hable. Actualmente, todos los manuales de francés están acompañados de su Transcripción fonética, como ejemplos podemos citar 1- le café creme, 2- taxi 3- Belle ville. Hay quienes dan a la fonética su justo lugar, es decir la abordan desde las primeras horas de clase, presentando todos los fonemas en su conjunto y considero que no se toman en cuenta los fonemas que mas se les dificulta a los alumnos de habla hispana y eso les provoca un sentimiento de aburrimiento.

De estas observaciones surgió en mí el interés por realizar este manual, cuyo propósito es identificar los fonemas más difíciles de aprender y diseñar estrategias para su aprendizaje en adolescentes hispanohablantes de 13 a 15 años hispanohablantes, involucrados en el proceso

aprendizaje del francés como lengua extranjera a nivel básico, que optan por aprender a partir de clases personalizadas.

El objetivo perseguido en el manual es obtener una afinación de la agudeza auditiva al acostumbrar el oído a la percepción de la diferencia existente entre sonidos que son bastante cercanos entre ellos, que son por lo general objeto de confusión, por ejemplo, se dificulta la pronunciación de la e y la u que se diferencian del español, ex: je veux /J'ai vu [ʒ] [v] / [ʒ] [v] [y] [i], con el objetivo de desarrollar progresivamente en el alumno una intuición de la lengua.¹⁰ Después de obtener los sonidos, será cuestión de trabajar la entonación y el ritmo, que es un trabajo continuo.

La decisión de efectuar este manual a nivel básico y en clases particulares, obedece a que fue ahí mi primer contacto con adolescentes de 13 a 15 años estudiando el francés y por el hecho también que a veces discriminan las clases impartidas a domicilio, dándoles un carácter de pasatiempo, y también caracterizándolas como falta de organización de parte del maestro.

La fonología es la que constituye el objeto de este trabajo, es decir, encontrar la forma en que el alumno sea práctico en su aprendizaje, que sea capaz de comprender y producir mensajes de manera clara. Durante mi experiencia docente aprendí que para llegar a ser funcional en un idioma se tienen que adquirir esas cuatro destrezas: leer, escribir, escuchar y comprender. Esta última implica escuchar y hablar, puede ser muy difícil de enseñar pero siento que se pueden alcanzar grandes realizaciones al trabajar sobre la pronunciación ya que asegura una buena lectura y una buena producción oral de parte del alumno. Insisto sobre este punto porque mis alumnos tienen pavor de hablar por la complejidad que tienen al pronunciar mal, y no escuchan tampoco por el hecho de no saber discriminar los sonidos.

Cuando hablamos es nuestro interlocutor quien escoge la manera de expresar sus ideas, las palabras, la forma gramatical, el ritmo, el acento, las expresiones idiomáticas etc., sin duda

¹⁰ MIALARET, G. Psychopédagogie des moyens audio visuels. Paris, Presses Universitaires de France, 1964, p. 130.

que todos esos puntos mencionados pueden servir de barrera al alumno pero siento que el problema mayor de ellos es la pronunciación ya que se les dificulta participar en una conversación.

La pronunciación tiene una importancia extraordinaria, al igual que el ritmo y la entonación, pues le dan la musicalidad a la lengua, pero considero que no le dedican la atención que requiere por el simple hecho de que ponen más interés en las reglas gramaticales, sin permitir que el alumno llegue realmente a dominar los diversos sonidos y este trabajo convierte al alumno en un automático sin realmente percibir las diversas reacciones que producen los diversos sonidos, por lo que la mayoría de los alumnos llegan a ver esas actividades como un ejercicio sin interés, aburrido y de allí empiezan a crearse interferencias que hacen ver el francés difícil. La enseñanza de la fonética es laboriosa y exige un gran esfuerzo y de mucha paciencia.¹¹

Por mi experiencia docente, me di cuenta que ante toda situación nueva el alumno hace un intento de reducir lo nuevo a lo ya conocido, así también los adolescentes y jóvenes que son hablantes del español siempre tienden a ser influidos por la fonología del español, rebelándose el hecho de que para estos alumnos la pronunciación del francés es complicada. Al ver que la nueva realidad no se presta al tratamiento a que la somete el alumno, uno como profesor se ve obligado a modificar y a construir un sistema nuevo, así que después de no encontrar un éxito real del mejoramiento de la pronunciación, me motivé a proponer este manual destinado a adolescentes de FLE, principiante, que desean obtener los mecanismos fundamentales de la pronunciación.

Opté por aplicar la propuesta en adolescentes entre 13 y 15 años por el simple hecho que tuve mucha suerte de trabajar con adolescentes de esta edad y es con ellos que realicé ejercicios propuestos en los materiales escritos, sin embargo, el resultado no fue tan satisfactorio por las siguientes razones: a) los alumnos pronuncian mal, influenciados por la fonología española, b) se les dificulta la comprensión auditiva, c) al leer están tan estresados

¹¹ Metodología de la enseñanza del francés. Ob. Cit., p. 16.

por la pronunciación que no captan la idea del texto, d) manifestación de cierta desconfianza al momento de poner en práctica lo aprendido.

Hice la constatación que al usar los manuales aplicables en la enseñanza de la pronunciación les provoca siempre desencanto, particularmente a los adolescentes y jóvenes en edad escolar, para la mayoría el libro no resulta atractivo. Por ello propuse usar otros métodos, de los cuales no separé ni un instante la pronunciación, haciéndoles ver que hablar es pronunciar y me encantó su manera de ver el aprendizaje como una especie de juego, veían sus errores como normal al reírse de si mismos y eso para mí era signo de que percibían los diferentes sonidos y ver en ello una actividad lúdica.

En relación también con la importancia de la motivación y actitud hacia la lengua, aceptando la hipótesis de que el alumno aprenderá mas rápido y efectivamente si existe una situación¹² que se le proporciona, es decir poner la enseñanza en contexto, ya que el alumno en su vida diaria no tiene la oportunidad de practicarlo, así que se justifica un material que contemplara la realización de actividades que permiten al alumno practicarlo.

Pasemos ahora a identificar los sistemas fonológicos, entre los cuales se encuentra el adolescente joven hablante de español al momento de aprender francés, que es el centro del aprendizaje del presente manual que propongo.

1.2 Los sistemas fonológicos.

Este manual está hecho para integrarse al aprendizaje del FLE, independiente del método que se usa en clase. Los diversos ejercicios están basados sistemáticamente sobre las relaciones entre lo oral y lo escrito, enfocándose más sobre la correspondencia que existe entre los fonemas y los grafemas, teniendo por objetivo resolver los problemas que el estudiante confronta en su vida escolar, tratando de mejorar y de perfeccionar su percepción auditiva¹³ y lingüística. Se enfoca más bien sobre la fonética, cuya misión es la discriminación correcta

¹² Metodología de enseñanza del francés. Op.Cit. pp. 13-14.

¹³ Ver anexo 11, Discriminación de los sonidos. p. 65.

de los sonidos que más causan problemas a los alumnos de habla española y tiene la pretensión de servir al mejoramiento de la expresión oral.

¿A qué llamamos pronunciación? se trata de trabajar la voz, escuchar al profesor, repetir después del profesor hasta obtener el sonido exacto, esta repetición es preferible de manera individual y seguidamente colectiva, estando también atento a la pronunciación de los compañeros que siempre les facilitan la tarea, es conveniente integrar palabras diferentes pero agrupadas en torno al mismo sonido clave, el objetivo que se persigue es esencialmente práctico, se trata de proceder durante las primeras horas a familiarizar al alumno con los sonidos del francés, es cuestión de aprendizaje muscular y sensorial, la agudeza auditiva del alumno debe ser desarrollada para que pueda reaccionar a las características nuevas de los conjuntos sonoros del francés.

Además de los sonidos, se trata de practicar la entonación y el ritmo. Son propuestas varias frases que pueden ser reproducidas por varios alumnos, tarea que les gusta mucho hacer y, puesto que la dramatización es uno de los ejercicios preferidos de los adolescentes, se trata de sensibilizarlos a todos ante las reacciones que provoca la enunciación de las palabras.

Si se comparan los dos sistemas fonológicos del español y el francés con miras a la enseñanza de la lengua francesa a hispanohablantes, se observa la existencia de una serie de sonidos franceses que no existen en español, así como de otros sonidos españoles ajenos al sistema fonológico francés. La adquisición de los sonidos franceses ajenos al sistema fonológico español es básica y fundamental desde el principio e interesa tanto captar y saber distinguir estos sonidos como saberlos reproducir a la perfección.¹⁴

Así que el maestro debe no solamente dominar la lengua, pero también conocer el sistema lingüístico español, para poder detectar y contornear mejor las interferencias debidas al paralelismo del español para orientar el esfuerzo de adquisición de las formas nuevas y usos nuevos. Lo ideal es hacerles entrar en un sistema original, abrirles la puerta a un mundo

¹⁴ Metodología de la enseñanza del francés. Ob. Cit., p. 19.

diferente que va a ser explorado siguiendo unos procedimientos nuevos sin perturbar su identidad.

1.3 Ortografía y pronunciación

La enseñanza tiene lugar alrededor de las « reglas de bien hablar y de bien escribir ». En el proceso de la enseñanza, la mayoría de las quejas de mis colegas provienen, aparte de la pronunciación, de la ortografía, los exámenes siempre están llenos de errores, unos más desconcertantes que otros. Este caso no deriva únicamente de la enseñanza, es debido también a la situación de aprendizaje de una lengua extranjera que pone necesariamente dos sistemas fónicos en conflicto, en francés el problema se complica por la enorme discrepancia entre escritura y pronunciación¹⁵ y los hábitos de la lengua materna son transferibles, frenando la adquisición del sistema de la lengua extranjera.

El alumno tiene tendencia a escribir las palabras como la escucha, eso refleja automáticamente que el estudiante tiene muchas lagunas en lo que se refiere a la ortografía del francés. Por ejemplo, el estudiante escucha decir oiseau, y lo escribe [wazo]. Eso se debe a este desacuerdo entre grafía y pronunciación de la lengua francesa.

“ La langue évolue sans cesse, tandis que l’écriture tend à rester immobile, il s’ensuit que la graphie finit par ne plus correspondre à ce qu’elle doit représenter ”¹⁶.

La realidad es que *“L’emploi qu’on fait des mots prononcer et prononciation est une consécration de cet abus et renverse le rapport légitime et réel existant entre l’écriture et la langue. Quand on dit qu’il faut prononcer une lettre de telle ou telle façon, on prend l’image pour le modèle pour que oi puisse se prononcer wa, il faudrait qu’il existât pour lui-même. En réalité, c’est wa qui s’écrit oi, impliquant une dépendance de la langue a l’égard de la forme écrite. On dirait qu’on se permet quelque chose contre l’écriture, comme si le signe graphique était la norme ”¹⁷.*

¹⁵ Metodología de la enseñanza del francés. Op. Cit. p. 78.

¹⁶ SAUSSURE. Cours de linguistique générale. pp. 48-49.

¹⁷ Course de linguistique générale. p. 52.

Aparte de la discordancia entre grafía y pronunciación, lo que se les dificulta a los alumnos es la multiplicidad de signos por un mismo sonido, por ejemplo los casos siguientes, para s, c, t nation **[n]a[s]j[ɔ]**, rationnel **[r]a[s]j[ɔ] ʁ[ɔ]a[ʁ]**, chasse **[ʃ]a[s]**, race **[r]a[s]**. Para el sonido k: c, qu, k, ch, cc, cqu, ex: café **[k]a[f]e**, chorale **[k]o ʁ[ɔ]a[ʁ]**, acquérir **[a]k[ɛ]r[ɪ]r**, coq **[k]o ʁ[ɔ]**. Otra discordancia entre grafía y pronunciación se refiere a los diptongos o de dos letras para designar un solo sonido. Ex: au **[o ɔ]**, ou **[u ɔ]**, eau **[o ɔ]**, ai **[ɛ]**, ch **[ʃ]**.

2. La enseñanza del francés.

*“Enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos, cuáles son sus ideas previas, qué son capaces de aprender en un momento determinado, su estilo de aprendizaje, los motivos intrínsecos y extrínsecos que lo animan o desalientan, sus hábitos de trabajo, las actitudes y valores que manifiestan frente al estudio concreto de cada tema, etc.”.*¹⁸

La enseñanza tiene por misión orientar al estudiante, por experiencia propia y por experiencia profesional me doy cuenta que el alumno que fue mal iniciado en francés sentirá gran dificultad para abarcar la lengua que estudia, y aún podría ocurrir el caso que no podría jamás recuperar totalmente los fallas que resultaron de una enseñanza descuidada o insuficiente. La pregunta será: ¿cuál es el factor que determina la calidad de la enseñanza de una lengua extranjera? Esa calidad de enseñanza consiste en procurar que los estudiantes tomen conciencia de qué hacen al hablar y al escribir. En este sentido el maestro tiene que analizar para sus alumnos las funciones esenciales del francés. Se analizará la palabra al analizar cada letra que constituye la palabra y ver el sonido que emite, este momento dará al alumno la ocasión de instruirse sobre su pronunciación y estar atento a la de los demás. “On a fait trop longtemps de l’enseignement de la prononciation un domaine a part, il est temps de l’inscrire a sa véritable place, qui est la base même de la structure linguistique»¹⁹ La pronunciación no debe ser aislada, debe ser el pilar de la lengua francesa, así que será mérito darle su importancia desde las primeras horas de clase y trabajarla de manera continua durante todo el proceso de aprendizaje.

Enseñar una lengua es, primeramente, hacer adquirir hábitos nuevos, manejar de tal modo las formas que se llegue a una implantación progresiva de un sistema de reflejos, es condicionar las reacciones de los alumnos según un esfuerzo metódico. La enseñanza debe entenderse como una ayuda ajustada y necesaria al proceso de aprendizaje.

¹⁸ DÍAZ BARRIGA Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw-Hill, 2002, 2ª. Edición. México. p. 6

¹⁹ LEON R. Pierre. Laboratoire de langues et correction phonétique, Didier, Paris. 1962. p. 36.

Ver : MOIRAND, S. Enseigner a communiquer en langue étrangère. Paris, Hachette. 1982.

2.1 El aprendizaje.

El aprendizaje consiste en asimilar las experiencias que pasan a ser parte de nuestra vida y nos cambian de alguna forma, como dice Claude Germain: *“L’apprentissage est un processus actif, dont ton ne connaît pas encore parfaitement le mécanisme, qui se déroule a l’intérieur de l’individu et qui est susceptible d’être avant tout influence par cet individu. Le résultat de l’apprentissage est moins le produit de ce qui a été présente par l’enseignant ou le matériel didactique utilise que le produit conjoint de la nature des informations présentées et de la manière dont cette information a été traitée par l’apprenant lui-même ».*²⁰

Además, el aprendizaje de una lengua extranjera también está determinado globalmente por los parámetros sociológicos y psicológicos en interrelación²¹:

- a) l’âge auquel intervient l’apprentissage: il faut distinguer l’âge scolaire et l’âge adulte. Se tiene que tomar en cuenta la edad del alumno porque el adolescente tiene más capacidad para asimilar las nuevas nociones que un adulto, así que este análisis podrá ayudar al maestro como corregir las fallas de cada uno y, además, establecer actividades enfocadas en cada uno.
- b) Le choix de la langue: choix impose par l’institution, choix libre (pouvant être toutefois influence par un désir de conformité sociale, ex: faire comme les copains). La elección impuesta o no de la lengua estudiada tiene una influencia sobre el buen desarrollo del aprendizaje, en este contexto se trata de buscar el cultivar un gusto para la lengua francesa y que ellos sientan que esa experiencia puede ser muy grata.
- c) Les objectifs : absence objectif précis (cas de l’enseignement scolaire ou du fait, du plus jeune âge des apprenants, une langue est apprise sans que les finalités précises de cet apprentissage soient déterminées) et objectifs déterminés (pour sa profession, voyage par plaisir, etc.) El estudiante debe sentir que aprender el francés le puede ser útil y hacerle ver también que un mal aprendizaje puede tener malas consecuencias.

²⁰ CLAUDE, Germain. p. 205.

²¹ Notas de la profesora Françoise Lesage dans son cours: Réflexion sur l’apprentissage d’une langue étrangère (16D362A, p. 50).

d) La motivation : motivation faible (dans le cadre scolaire, la motivation se réduit très souvent a l'obtention d'une bonne note) et motivation forte (motivation instrumentale, professionnelle, pour des besoins de survie dans un pays étranger.)
motivation intégrative : désir de connaître une culture autre, de s'intégrer à un groupe culturel différent a la leur. Se trata de buscar siempre en cada actividad una fuente de motivación, por ejemplo, hacerle ver al alumno que el hecho de pronunciar bien puede darle más seguridad en él en el momento de hablar.

2.1.1 Individualizar al alumno.

Todo aprendizaje escolar carece de sentido si no tiene la posibilidad de ser generalizado a un contexto distinto del cual se originó, en caso que fuera así sería pertinente avanzar que el maestro prepara al individuo solamente para ser eterno alumno, incapaz de actuar fuera del medio escolar. Ausubel, distinguía dos tipos de aprendizaje:

- *El aprendizaje rutinario por el cual los materiales para aprender entidades abstractas y relativamente aisladas que sólo se relacionan con las estructuras cognitivas de una manera arbitraria y literal, sin permitir el establecimiento de relaciones.*
- *El aprendizaje significativo, el cual tiene lugar si las tareas de aprendizaje pueden relacionarse de un modo no arbitrario y autónomo al que el alumno ya conoce y si éste adopta el correspondiente conjunto de aprendizaje para hacerlo así.*²²

Si queremos que el aprendizaje cumpla con la función de ser utilizado en los contextos en que sea necesario y útil para el estudiante, éste debe adquirir no sólo un conocimiento determinado, sino la posibilidad de reconstruirlo en contextos diversos, que es la función real de un idioma.

No podemos hablar de reconstrucción si no existe una construcción previa, el concepto de aprendizaje significativo está con nosotros desde los años sesenta cuando David Ausubel 1963, 1968 propuso su teoría del aprendizaje verbal significativo, pero este concepto se popularizó en el contexto educativo más recientemente, actualmente la enseñanza debe

²² AUSUBEL, David. 1963, 1968. p. 18, p. 24.

tender a ser constructiva, promoviendo el cambio conceptual y facilitar el aprendizaje significativo.

*“ El aprendizaje significativo es muy importante en el proceso educativo porque es el mecanismo humano por excelencia para adquirir y almacenar la vasta cantidad de ideas e información representadas por cualquier campo de conocimiento ”.*²³

De allí llegamos a la idea de que si queremos que un concepto sea generalizable es necesario que el niño aprenda a construirlo, es decir, que le demos todos los pasos necesarios para su descubrimiento en lugar de dárselo ya listo, porque eso no estimulará su capacidad constructiva. Cuando el niño construya una noción no es una noción aislada que aprende, eso se define en el contexto operacional en el cual se sitúa. Así que la memoria juega un papel muy importante en todo aprendizaje, pero debe darse en un proceso intelectual constructivo. Este trabajo está situado bajo la óptica de considerar el aprendizaje como construcción de nociones. El objetivo es seguir el ritmo de cada sujeto y permitirle recorrer cada estadio de su desarrollo. Siempre se deben buscar evidencias del aprendizaje significativo, *“ No siempre es fácil demostrar que ha ocurrido aprendizaje significativo. La comprensión genuina implica la posesión de significados claros, precisos, diferenciados y transferibles pero si uno intenta probar tales conocimientos pidiendo a los estudiantes que enuncien los atributos de criterio de un concepto o los elementos esenciales de una proposición, únicamente logrará extraer expresiones verbales memorizadas mecánicamente.”*²⁴

El alumno debe poder leer solo todas las palabras y las frases, puede recopilarlas al subrayarlas o al colorear los sonidos que le causan más problemas, con el fin de acentuar un poco más sobre el fonema. Los diversos ejercicios deben permitir al alumno leer y hablar bien el francés, enfocándose más sobre los sonidos que más causan problemas a los hablantes españoles. La definición de las palabras está ilustrada por ejemplos, para circular lo más

²³ Ausubel, David. 1976. p. 78.

²⁴ Ausubel, David, J. Novak, H. Hanesian, Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México. Trillas, 1993.

posible a su lengua materna, se trata de acostumbrarlo a los diversos sonidos que están en una misma frase.

2.1.2 El apoyo al aprendizaje.

El alumno debe sentirse apoyado por su maestro, eso dobla sus esfuerzos, y le permite dar mejores resultados. *A medida que los alumnos aprenden necesitan apoyo para mejorar y progresar. Este apoyo presenta dos variedades, apoyo cognitivo y apoyo emocional. El apoyo cognitivo consiste en dos elementos que sirven para apoyar a los alumnos a la hora de elaborar sus conocimientos y su competencia en la materia. Esto podría hacerse en forma de recursos impresos o informáticos, interacciones humanas, acceso sucesivo a la información, respuesta, evaluación, etc. El apoyo emocional consiste en aquellos elementos que respaldan las actitudes, motivaciones, sensaciones, y auto confianza del alumno.*²⁵

Son dos puntos complementarios, son momentos privilegiados durante los cuales el maestro provee retroalimentación para rectificar sus errores, para proporcionar al alumno estrategias para elegir, organizar, acentuar o integrar material para facilitar su aprendizaje.

Para brindarle un mejor apoyo, antes de integrar es importante que el maestro sepa la biografía de su alumno, cuáles son sus conocimientos lingüísticos anteriores, eso permite al maestro acercarse mejor al alumno, buscando el origen de algunos de sus problemas, y cómo se pueden solucionar. *Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, diría lo siguiente, el factor aislado más importante que influye en el aprendizaje, es aquello que el aprendiz ya sabe. Averígüese esto y enséñese de acuerdo con ello.*²⁶

Ausubel se está refiriendo a la estructura cognitiva en una área particular de conocimientos. El contenido debe ser aprendido de forma significativa. El aspecto de tomar en cuenta lo que

²⁵ Diseño de la instrucción teorías y modelos, un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción, parte 1. Editado por Charles M. Reigeluth, AulaXXI, Santillana. pp. 72-73.

²⁶ Ausubel, David. 1978. Texto Educativo psicología, a cognitive view, editorial Trillas, segunda edición, México.

el aprendiz ya sabe, define una idea amplia de puntos que pueden ser muy relevantes para el aprendizaje de una nueva información. Es una tarea que consiste en exteriorizar los conceptos, ideas, proposiciones disponibles en la mente del alumno y sus interrelaciones, así como su organización. Se trata de fundamentar la enseñanza sobre lo que sabe el alumno, con el fin de poder identificar los conceptos básicos de lo que va a enseñar para utilizar recursos y principios que facilitan el aprendizaje de manera significativa. Descrietas así según las palabras de Ausubel.²⁷

2.2 Elección del contenido del curso.

Nos referimos por lo general a la metodología (de cómo enseñar), que al contenido (de qué enseñar),²⁸ aunque el profesor use un curso publicado, él ha de valorar si se ha de adaptar o complementar para que se ajuste mejor a las necesidades de sus estudiantes, él debe decidir el tipo de lenguas, los temas o las situaciones que incluirá en las actividades de práctica que elabore, de lo más sencillo a lo más complejo para que el estudiante pueda incrementar de un modo uniforme su dominio del sistema lingüístico. Basándose en el valor comunicativo para el estudiante, el profesor frecuentemente distinguirá entre las formas que los estudiantes deberán dominar de forma activa y las que sólo necesitan reconocer para asegurar la comprensión. El profesor puede servirse de los temas²⁹ que más les interesan a sus alumnos, eso asegura un aprendizaje activo, visto que el alumno participa activamente en su aprendizaje.

Por ejemplo, en situaciones simuladas o en juegos de roles son actividades que encantan a los niños con quien trabajo, será importante que el contenido refleje no sólo las exigencias estructurales de la lengua extranjera, sino también algunas de las exigencias comunicativas mas concretas que los estudiantes podrían necesitar superar.³⁰

El conocimiento del francés favorece la introducción a la cultura francesa, a su literatura, a su modo de vida, que fueron desde siempre lo que motiva su aprendizaje pero también debe permitir al alumno expresarse, vivir en un país francófono sin temor a ser discriminado por

²⁷ Ausubel, 1978, p 189.

²⁸ La enseñanza comunicativa de idiomas, William Littlewood España, Cambridge University Press, p 73.

²⁹ Ver anexo 4, “la palabra clave” p 54.

³⁰ William Littlewood, ob.cit, p 75.

su manera de usar la lengua, teniendo su propia identidad pero cuidando el uso del idioma. *''On apprend massivement le français pour pouvoir interagir avec des locuteurs français, pour pouvoir travailler en français, donc dans une visée pratique, mais aussi dans une proportion non négligeable, pour avoir accès à la culture française. La demande culturelle constitue ainsi une des motivations pour l'apprentissage du français, demande qui va de la culture cultivée (la littérature, l'histoire), à une culture plus en prise avec le quotidien''*³¹

Ese gran enriquecimiento para el estudiante resultaría de trabajos sobre todo orales, sin descuidar la parte escrita³², trabajos de lectura³³, ejercicios auditivos,³⁴ a través canciones³⁵, trabalenguas y conversaciones. Cada actividad sería usada según el objetivo que el maestro se propone y, según los alumnos que le son confiados, es cuestión de dosificación y habilidades.

2.3 Un enfoque comunicativo.

Lingüistas norteamericanos, entre otros Noam Chomsky (1957) destacaron que otra dimensión fundamental de la lengua no se trataba de manera adecuada en los enfoques sobre la enseñanza de idiomas del momento: el potencial funcional y comunicativo de la lengua. Se consideró necesario para la enseñanza de idiomas centrarse más en la competencia comunicativa que en el simple conocimiento de las estructuras.³⁶ Es conveniente que el alumno se encuentre en una situación en la que debe llevar a cabo la tarea de comunicarse lo mejor que se pueda con cualquier recurso a su alcance. Al principio esto puede significar simplemente mayor corrección fonética y gramatical, pero eso tendrá como consecuencia producir una lengua hablada que sea socialmente apropiada para situaciones y relaciones concretas. Se trata de proporcionar a los estudiantes un dominio fluido del sistema lingüístico

³¹ Richer, J.J. Cours de langue, littérature et civilisation en classe de FLE, 2006. p. 3.

³² Ver anexo 5, dictée p. 54.

³³ Ver anexo 3, lectura interactiva, p 52.

³⁴ Ver anexo 10, correction de la simulation auditive, p 65.

³⁵ Ver anexo 7, "il était une bergère" p59.

³⁶ RICHARDS C., Jack, Theodore S. Rodgers Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas, Cambridge University Press. 1998. p. 67.

con la intención de exigirle que lo usen con fines comunicativos: que sean capaces de producir estructuras lingüísticas suficientemente precisas o apropiadas.

2.4 Inventarios de las necesidades comunicativas.

De acuerdo con Ausubel, hay que diferenciar los diferentes tipos de aprendizaje que ocurren en un salón de clase, los cuales se agrupan en dos dimensiones:

- a- la que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
- b- La que se refiere a la forma en que el conocimiento es subsecuentemente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del alumno.

El primer punto se refiere a dos tipos de aprendizaje: por recepción y por descubrimiento.

El segundo se refiere a dos modalidades: por repetición y significativo.

2.5 Esquema de clase.

El enfoque comunicativo opta por el desarrollo de las lecciones en una multitud de micro-actividades. El desarrollo general de un curso comunicativo se presenta de esta manera³⁷:

- a) *une phase préparatoire, de sensibilisation thématique, de mise en place du lexique spécifique au thème.*
- b) *Des dialogues, paroles et documents divers qui servent de point d'ancrage situationnel et langagier.*
- c) *Des activités d'entraînement où l'on développe l'exploration du thème.*
- d) *Un travail de systématisation qui parfois prend la forme d'un tableau grammatical placé dans la leçon.*
- e) *Une ouverture/transposition par le moyen de suppléments et compléments divers.*

Para que la noción de acentuación sobre el alumno quede realmente efectiva, se necesita poner en correlación las situaciones lingüísticas y el análisis de las necesidades de los

³⁷ VIGNER, G. 1995, Janv., présentation et organisation des activités dans les méthodes, le français dans le monde, recherches et applications, méthodes et méthodologies, p.127.

estudiantes. Se toman en cuenta todas las situaciones de comunicación en las cuales se encuentra implicado el estudiante. Situaciones³⁸ que se especifican así:

a) Les domaines : communications professionnelles, scolaires, touristiques.

b) les compétences à mettre en œuvre : C.O, C.P, C.E, P.E.

c) les canaux utilisés : la voix, le téléphone, le fax, le courrier électronique, l'écrit, les graphiques.

d) les types d'interactions : face a face, a distance (téléphone), relation symétrique (avec des pairs), asymétrique (supérieur hiérarchique, inférieur)

¿Qué situación presentar a sus alumnos?

Los maestros deben confiar en su intuición y observación, deben preocuparse de las situaciones que podrían presentar sus alumnos. Por ejemplo, los adolescentes se interesan en situaciones que les proyecta su mundo: conversaciones entre sus amigos, hablar acerca de su escuela, de sus vacaciones, de allí podrían surgir una gran variedad de necesidades lingüísticas.

Para determinar las necesidades lingüísticas del alumno se toman en cuenta todas las situaciones de comunicación en las cuales se encuentra implicado el estudiante. Estas situaciones se especifican según:

- Campo: comunicación escolar, turística, etc.
- Las habilidades a desarrollar: competencia oral en recepción y en producción, competencia escrita en recepción y en producción.
- Los medios usados: la voz, el escrito, gráficos.
- Los tipos de interacciones: relación simétrica (en par) relación asimétrica (superior / inferior).

Adicionalmente es importante identificar las necesidades psicológicas de los estudiantes, se trata de circunscribir la personalidad del estudiante para:

- Identificar las aptitudes, actitudes, motivaciones.

³⁸ RICHER J. Didactique du FLE, , pp. 120-121.

- Conocer su biografía lingüística (lenguas habladas, estudiadas).
- Los conceptos del aprendizaje (enseñanza magistral/ en autonomía).
- Las estrategias de aprendizaje.

Durante el proceso de aprendizaje es importante clarificar al alumno estos puntos: a) la meta a alcanzar, b) la sucesión de acciones a realizar, c) el progreso temporal de esas acciones.

El maestro debe tener presente que el análisis de las necesidades de los alumnos es permanente : “Les besoins ne sont pas une notion figée, fixée une fois pour toutes des avant le début de l’apprentissage. Ils sont, tout au contraire, dynamiques et évolutifs : l’apprentissage, jouant comme relance de motivation, modifie les besoins initiaux et en suscite de nouveaux, qu’il importe, tout comme les premiers, de percevoir et de prendre en compte pour la suite de l’apprentissage »³⁹

¿Qué actividades pueden interesar más al alumno?

El estudiante necesitará participar sobre todo en actividades de lengua oral, sin descuidar la lengua escrita, acentuando sobre el juego de roles, la simulación y el dictado. El juego de roles y la simulación puede desarrollarse entre el maestro y el alumno, si no tiene más de un alumno.

¿Qué funciones de la lengua serán más útiles?

¿Qué acto del habla priorizar? Eso dependerá de las características de los alumnos o del juicio del maestro. Aquí están algunas sugerencias: saludar, presentarse, despedirse, describir y narrar, aceptar o rechazar una invitación, preferencias, etc. La lengua real que se necesita vendrá determinada casi por completo por los temas y nociones implicados. Cada tema sugiere lo que el estudiante debería ser capaz de hacer, por ejemplo, hablar de sus preferencias, el alumno debe poder expresar sus ideas para decir qué le gusta y por qué. Ese

³⁹Introduction a l’enseignement/apprentissage du français langue étrangère, envoie 4, annexe 2, p. 3, note du cours du professeur Françoise Lesage.

momento permite que surjan varias nociones relacionados con el tema, ofreciendo así una gama de vocabulario al alumno.

2.6 Relaciones pedagógicas.

2.6.1 El papel del profesor.

El profesor apoya al alumno a construir el conocimiento, a crecer como persona y a ubicarse como actor de su entorno.⁴⁰ Dichas habilidades se resumen en los siguientes puntos.

1-conocimiento teórico suficientemente profundo y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.

2- Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas.

3 - Dominio de los contenidos o materias que enseña.

4- Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo haga motivador.

5- Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

Una vez que haya iniciado la actividad es recomendable que el profesor se abstenga de participar en ella, él deja el campo libre a los procesos espontáneos de aprendizaje de sus estudiantes convirtiéndose en un supervisor, un mediador y un organizador del aprendizaje.

Esta tarea requiere del profesor el dominio de ciertos datos fonéticos para facilitar su trabajo, estamos conscientes que el profesor de lengua no es un fonético confirmado, pero tiene como deber contribuir en ese punto que juega un papel fundamental en el aprendizaje de la lengua. Para que el maestro sea eficiente debe conocer bien la materia y dominar bien los contenidos que va enseñar, también debe trabajar para controlar las estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno.

⁴⁰ DÍAZ BARRIGA Arceo, Frida, Gerardo Hernández Rojas. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructiva. Mc Graw-Hill, 2002. 2a. Edición. pp. 3-4.

2.6.2 El papel del estudiante.

El estudiante es el centro del aprendizaje en el enfoque comunicativo pues tiene un papel activo, descubre el conocimiento, lo practica, experimenta, comete errores y construye su aprendizaje. Se busca que sea autónomo, *“Los métodos de enseñanza comunicativos dejan al estudiante espacio para contribuir con su propia personalidad al proceso de aprendizaje”*⁴¹ A diferencia de los métodos anteriores que se centraban exclusivamente sobre la lengua, esta metodología está centrada sobre el alumno, que es el corazón del aprendizaje. En ese enfoque, él es el actor principal, su rol es diversificado, de él depende el éxito del aprendizaje.

Las interacciones son esenciales entre maestros y alumnos, permiten enriquecer los conocimientos de los estudiantes y crean un ambiente de confianza para el estudiante que sería muy favorecedor al aprendizaje, viéndolo desde las clases particulares, por lo general el profesor tiene solamente un alumno, debe tratar entonces de satisfacer las interacciones, es decir, simular el rol de otro compañero de clase. Las interacciones pueden ser verticales (de profesor a estudiante y viceversa) o pueden ser horizontales (de estudiantes a estudiantes), dependiendo de la organización que se adopte en cada clase: en gran grupo, en equipos o en parejas.⁴²

*La clase no puede ser una situación unidireccional, sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre sí forme parte de la calidad de la docencia misma.*⁴³

Las interacciones son fundamentales en la clase, la tarea del maestro es proporcionar cualquier tipo de interacciones que pueden ser favorables al aprendizaje.

2.7 Uso de la lengua extranjera.

Es importante proporcionar a los estudiantes tan pronto como sea posible la lengua necesaria para cuestiones rutinarias de la clase, con el fin de fijar la lengua extranjera como el medio

⁴¹ LITTLEWOOD William. Op. Cit. p. 91.

⁴² RICHER, Jean-Jacques. Op. Cit. 2003, p101.

⁴³ DÍAZ BARRIGA, Frida . Op. Cit. p 6.

para organizar actividades de aprendizaje. Sin embargo, "La langue maternelle ne fait plus peur" ⁴⁴ se puede usar la lengua del alumno para clarificar ciertos puntos, por ejemplo establecer algunas comparaciones o diferencias que a veces no hacen más que bloquear el buen desarrollo del aprendizaje, por ejemplo los partitivos (du, de la, de l, des, de) casos muy polémicos, dado que no existen en español.

2.8 El tratamiento del error.

El error forma parte del aprendizaje, debe ser visto de manera positiva, y ser tratado de manera formativa, esforzándose en cada etapa de las lecciones y cuando sea necesario.

« L'erreur, dit André Lamy, est le tremplin vers l'expression jute » ⁴⁵

« L'erreur est traitée comme une indication sur la compétence transitoire de l'apprenant sur son inter langue ». ⁴⁶

Se le considera como una consecuencia normal del proceso de aprendizaje ya que a través del error los estudiantes verifican sus hipótesis sobre el funcionamiento del idioma estudiado. La referencia a los casos de errores de pronunciación es una guía permanente, favoreciéndonos destacar las necesidades reales de los estudiantes.

2.9 La evaluación.

La evaluación es una actividad compleja que al mismo tiempo constituye una tarea necesaria y esencial en el trabajo docente, es compleja en el sentido si evocamos la dichosa frase de Albert Einstein: "no todo lo que cuenta es evaluable, ni todo lo que puede evaluarse cuenta". Evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje es enfrentarse a una serie de problemas difíciles de abordar, de carácter psicopedagógico, técnico-práctico, administrativo-institucional, y sociocultural. La evaluación es parte integral de una buena enseñanza. La evaluación debe considerarse como una actividad necesaria, en tanto que le aporta al maestro un mecanismo de autocontrol ⁴⁷

⁴⁴ GALISON, R. 1980:84.

⁴⁵ LAMY, André. La pédagogie de la faute. Belc, 1981.

⁴⁶ RICHER J. J. 2006. p. 128.

⁴⁷ DÍAZ BARRIGA. Op. Cit. 2002. p. 352.

Existen varios tipos de evaluación:

- Inicial.
- Formativa (mide el grado de realización de los objetivos a alcanzar y sirve para regular la formación).
- Sumativa (hace el inventario de los conocimientos, evalúa al aprendiz en comparación al otro aprendiz).

La evaluación sirve de guía para el alumno, que puede tener una idea de donde se sitúa, y también para el maestro, dándole el medio para detectar los puntos que pueden servir a promover o perturbar el proceso. La evaluación da vida al proceso de aprendizaje. Opto por la evaluación formativa, que parte de la idea de que se deba supervisar todo el proceso de aprendizaje. Se resume en una tabla de control durante todo el proceso de aprendizaje. En el aprendizaje de un idioma conviene desarrollar una evaluación continua que permita dar seguimiento a todo el proceso. Recorro también a la auto evaluación de los mismos alumnos, concerniente a su competencia de comunicación, es decir, si son capaces de comunicarse en ciertas situaciones sin dificultad.

La evaluación es un instrumento eficaz y activo para valorar el avance del alumno y la responsabilidad que logre en su tarea. La evaluación no solamente da información sobre los aprendizajes logrados por los alumnos, sino también permite sacar deducciones valiosas sobre la utilidad o eficacia de las estrategias propuestas en clase.

Por ser la enseñanza una aportación de ayuda al alumno, entonces la evaluación continua puede considerarse como el instrumento más apropiado para brindar la ayuda adecuada y para tomar decisiones favorables acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje. Puede llevarse a través de: a) las interacciones en clase, b) juegos de rol, c) debates,⁴⁸ d) exámenes. El profesor puede también enfocarse sobre el habla espontánea o inducida de los alumnos mediante preguntas, todos esos medios pueden permitir al maestro derivar información relevante sobre la dificultad de los contenidos o la ineficiencia de los recursos didácticos empleados. La evaluación nos permite: a) impulsar la retroalimentación que es uno de los

⁴⁸ Ver anexo 8. p. 60.

aspectos más importantes del aprendizaje, b) requerir a los maestros que reconsideren como parámetro los conocimientos previos del alumno al principio del aprendizaje y los avances durante su desarrollo, c) Sirve para medir el progreso y poner al corriente la planificación. La evaluación permitirá al maestro centrar las intervenciones en sus necesidades particulares, o para dirigirse o enderezar los problemas que surjan.

2.10 La progresión.

La progresión del aprendizaje se hace de manera espiral en función de las necesidades de los alumnos, como dice Bérard: *''Un acte de parole est présenté puis un autre, on revient sur le premier pour le reprendre et le compléter. Dans ce cas- la, les éléments ne s'ajoutent pas, on considère qu'il y a plusieurs phases de travail et qu'il y a élargissement et approfondissement des actes traités''*.⁴⁹

En el enfoque comunicativo se juntan dos tipos de progresiones:

A- Una progresión funcional (los actos de habla).

B- La progresión gramatical en las realizaciones sintácticas de los actos del habla.

En un método de enseñanza de idiomas es usualmente imposible seguir una progresión fonética rigurosa: cualquier expresión, por sencilla y escueta que sea, recurre ya a casi todos los sonidos del idioma. En general, suele organizar el contenido de los métodos en función del material léxico que se quiere introducir o de la progresión gramatical, pero no en función de las dificultades de pronunciación de los alumnos en cuestión. Así que los maestros deben establecer su propia progresión en función de las dificultades de los alumnos, romper con la nefasta costumbre de presentar desde el principio casi todos los sonidos por estudiar. La pronunciación se haría durante todo el proceso, diversificando las intervenciones por medio de ejercicios auditivos o articularios, para no bloquear la habilidad de comunicación. La progresión debe basarse en el proceso de reeducación auditiva. Para observar una progresión

⁴⁹ BÉRARD, E. 1991. *l'approche communicative*, CLE international. p. 44.

se podrían seguir estos pasos que me han dado buenos resultados: 1- Obtener y fijar una buena voz y un registro normal, 2- Corregir todos los elementos prosódicos, 3- Corregir los fonemas que tiene y fijarlos y 4- Provocar los fonemas que no tienen.

2.11 Actividades de comprensión oral.

En la perspectiva del desarrollo de la comprensión oral se trata de integrar un material sonoro auténtico, enfocándose sobre las necesidades pedagógicas. Lejos de ser una actividad pasiva como se acostumbra describir, es una actividad que requiere una participación activa del oyente.

Este punto es muy importante ya que al hablar es el estudiante quien selecciona el tipo de lenguaje que usa, su vocabulario, etc., tendrá la tendencia de simplificar sus frases, de reducirlas con el fin de escaparse de la conversación, sin embargo, no puede ejercer control alguno sobre la lengua que se usa, debe estar preparado para responder satisfactoriamente a las exigencias de la situación de comunicación. Se necesitará entonces entender la lengua hablada en situaciones reales de comunicaciones, por ejemplo: en la calle, el aeropuerto, etc. Se debe acostumbrar al estudiante a una lengua hablada, llena de sentimientos, caracterizando el lenguaje cotidiano.

Lo que más necesitan los estudiantes es entender a hablantes que varían el ritmo al hablar, la claridad de la articulación y los diversos acentos. Para reconstruir lo que escucha, el estudiante debe aportar conocimientos tanto lingüísticos como fonológicos. Solamente al usar su conocimiento puede separar el flujo continuo de sonidos significativos. Por ejemplo, como modelo dado tenemos a los cuentos⁵⁰ propuestos en el manual. Los cuentos por lo general usan la conjugación de los tiempos pasados, hecho que puede ser difícil para un principiante, el profesor debe armarse de diversas técnicas para aumentar la insistencia del lenguaje y ayudar así a la comprensión. Por ejemplo, puede enlazar las diversas acciones con imágenes, al igual que el vocabulario nuevo y tratar de simplificar los tiempos verbales. Esa actividad implica que el estudiante debe ser animado a participar en un proceso activo para buscar explicativos, dando al estudiante la oportunidad de expresar sus ideas en sus propias palabras.

⁵⁰ Ver anexo 2, p. 50.

¿Qué lugar dar a la fonética, en relación a los aspectos comunicativos? No hay un lugar específico, la habilidad del profesor reside en la cuidadosa dosis que hará, en función de sus propios ejercicios de enseñanza, negociados de manera que correspondan con las necesidades de sus alumnos. El trabajo se hace con los fonemas franceses que por el hecho de no pertenecer al sistema español, más se les dificultan. Se hace con ejercicios de reconocimiento gráfico, discriminación auditiva⁵¹ y asociación código oral-código escrito.

Los principios que rigen la pronunciación serán progresivamente integrados a nivel de la transcripción, subrayando el particular reagrupamiento de las palabras de la cadena hablada. Lo más importante es que tengan la capacidad de expresar en forma de transcripción los hábitos de pronunciación y saber situar cada caso particular en un conjunto coherente. Aunque tanto el francés como el español son lenguas cuya ortografía es fonética, difieren mucho de confirmar la regla según la cual un sonido = una grafía, y una grafía = un sonido. Y, además, cada fonema puede realizarse con una infinidad de sonidos. De ahí resulta necesario el alfabeto fonético, que si bien salva un gran número de irregularidades, no deja también de ser convencional y sería un idealismo equipararlo a la realidad sonora de la lengua, el alfabeto fonético es una mera simbolización de la pronunciación.

Los alumnos presentan características distintas según sus intereses, sin embargo, pasadas unas clases manifiestan un visible desinterés acerca del idioma, sería entonces labor del maestro motivarlos por diversos métodos insistiendo sobre la parte oral de la lengua, sin aburrir al alumno.

⁵¹ Ver anexo 11, p. 65.

Capítulo 3. La fonética y la fonología.

“*La prononciation n’est pas le reflet d’une aptitude intellectuelle, mais résulte du fonctionnement particulier des muscles qui commande l’appareil respiratoire et phonatoire* »⁵² según M. Callamand las características propias a la organización general de la fonología son las siguientes:

- a) un plan articulatorio: las características de labialidad que puede ser presente o no, o que puede ser fuerte o débil.
- b) Un plan acústico: la oposición de los sonidos graves o agudos.
- c) Un plan fisiológico: la oposición de las características de tensión/ aflojamiento del aparato fonético.

Este juego de características debe permitir al estudiante aclarar las potenciales dificultades que tienen. La labialidad es propia a todos los idiomas, pero existe una labialidad máxima en francés, lo cual permite obtener una u [y], a partir de i [i] ó una o [o]. Una mala apreciación de los grados de labialidad, de tensión, de afinación al escuchar, pueden ser fuente de interferencias en la pronunciación.

Hay efectivamente en el aprendizaje del sistema fónico todo un aspecto puramente técnico que no puede ser dominado más que por el contacto directo con el profesor, porque es siempre importante para el alumno ver los gestos y mímicas del profesor cuando éste último da sus instrucciones.

Para pronunciar bien, es importante practicar una cierta gimnástica articulatoria⁵³ para la adquisición de ciertos fonemas, mientras tanto, abreviar el aprendizaje a un mecanismo puramente físico es reducir su eficiencia, sobre todo para los adolescentes para quienes la manipulación de los conceptos es muy importante en el proceso de aprendizaje. Así que lo que debe ser desarrollado desde el principio es la competencia de percepción.

⁵² CALLAMAND, M. « La phonétique au quotidien », *La phonétique aujourd’hui*, Reflets, No. 26, 1988.

⁵³ Ver anexo 10, p. 65.

3.1 Consideraciones.

Es importante que el profesor tenga un buen conocimiento de la lengua francesa, debe poder intervenir cuando el estudiante afronta los problemas de interferencias, particularmente sensible en francés entre el sonido y la grafía. Es bueno querer ayudar al estudiante a pronunciar correctamente un grupo gráfico complejo, substituirlo por una grafía que le es más familiar, por ejemplo: quel beau manteau! acentuando que Eau = o, pero a veces surge la confusión de no poder distinguir cuál es la pronunciación y lo que es la grafía.

El proceso anterior mencionado puede ser de gran ayuda, pero puede conducir a faltas ortográficas. La intención es simplemente sensibilizar sobre el daño que puedan causar las interferencias entre el sonido y la letra, con el fin de percibir la realidad oral de la frase. Por el distanciamiento que separa la grafía del francés de su pronunciación, e inversamente, los lingüistas fueron conducidos a adoptar el alfabeto fonético internacional, propio a transcribir el mensaje oral y basándose sobre un principio riguroso: un signo para un sonido, un sonido para un signo. Por razones evidentes de comodidad, se concuerda utilizar un alfabeto común: el alfabeto fonético internacional⁵⁴. Este estudio puede parecer duro pero, se trata simplemente de una práctica constante para manejar correctamente el alfabeto fonético.

El estudio funcional de los fonemas es interesante en el momento que se les integra de la manera más amena posible. Es considerado como un sistema donde cada unidad no tiene valor por oposición a las unidades que le son vecinas, así que la “t” no tiene valor en sí, solamente en la medida que se opone a otra unidad, por ejemplo, a la “d”, ex: temps **[t]** et dent **[d]**, del mismo modo los fonemas no tienen sonidos en sí, pero al combinarse, van a formar palabras que tendrán un contenido semántico.

3.2 Utilización del alfabeto fonético.

Basta ver las interferencias que nacen entre los fonemas y grafemas para darse cuenta del uso práctico del alfabeto fonético en clase, ya no estaríamos en la obligación de escribir: Ceci =

⁵⁴ Ver anexo 1, p. 49.

sesi, tampoco eau=ou=au, que puede ser catastrófico para la ortografía como ya he mencionado y puede llevar al estudiante a una mala pronunciación. Caso muy seguido es ver al estudiante escribir oiseau: waso. La dificultad del niño reside en la aptitud de manejar los símbolos. Una solución sería a asociar cada fonema a una palabra corta y sencilla: mi, re, latí, la, lu, peu, fleur, le, loup, do sol, mat, brin, un, bon, pan, y después integrarla en frases más complejas, se puede también retomar una pronunciación incorrecta por un punto gramatical: le chien/ les chiens [la] [ʃi.je] / [le:] [ʃi.je] Esta referencia fonética será útil a todos los niveles, acentuado sobretodo las dificultades reales de los estudiantes.

3.3 Mejoramiento de la cualidad sonora de la producción.

Una cierta exigencia en la cualidad de las producciones está lejos de ser superflua cuando el uso oral de una lengua es el objetivo a alcanzar. De hecho, la pronunciación transita la totalidad del mensaje oral, conviene entonces asegurar un aprendizaje riguroso enfocándose sobre los rasgos específicos a la fonética francesa y la estructuración sintáctico-entonativa⁵⁵ de las frases. Insisto sobre este último punto, por el simple hecho de que la entonación cuenta mucho porque puede servir de bloqueo o de avance en un diálogo, la experiencia me revela en algunos casos que a pesar de que haya imperfecciones notorias concernientes a los sonidos, se llega a salvar la esencia del mensaje por el uso correcto de la entonación.

3.3.1 La pronunciación correcta de los fonemas.

La identificación de un mensaje oral se establece a partir de la relación entre su componente acústico (la combinación de los 36 fonemas) y su componente semántico. Visto que los fonemas no son fáciles de identificar, sus oposiciones permiten fijarlos mejor. “*Plus une opposition est minime, plus elle demande de précision articulatoire*”.⁵⁶ A continuación tenemos algunos ejemplos de oposiciones vocálicas y consonánticas.

⁵⁵ Ver anexo 9, p 63.

⁵⁶ Ver PIERRE, León: "la prononciation par les exercices structuraux", dans le français dans le monde, No. 41, p. 33.

Oppositions vocaliques

Roc/rauque [ʁ][o :][k] / [ʁ][o :][k]

Cotte/ cote [k][o :][t] / [k][o :][t]

Beau/bon [b][o :] / [b][ɔ]

Eux/un [ø] / [œ]

Pur/peur [p][y :][r] / [p][ø :][r]

Défunt/défont [d][e][f][œ] / [d][e][f][ɔ]

oppositions consonantiques

prier/briller [p][r][i :][j][e] / [b][r][i :][j][e]

la tresse/l'adresse [l][a :] [t][r][e][s] / [l][a :][d][r][e][s]

marche/marge [m][a :][r][ʃ] / [m][a :][r][ʒ]

trempe/ trente [t][r][ɑ̃][p] / [t][r][ɑ̃][t]

dépend/défend [d][e][p][ɑ̃] / [d][e][f][ɑ̃]

faim/vin [f][ɛ] / [v][ɛ]

Es evidente que esta precisión es necesaria para una buena comprensión del mensaje oral, pero jugará un papel importante el nivel ortográfico y la lectura. Así, es preciso insistir que un entrenamiento sistemático a una articulación correcta de los fonemas sea experimentado antes de todo aprendizaje de la lectura. Estos ejercicios pueden ser concebidos por el maestro en una progresión que llevaría al alumno desde la adquisición de los fonemas aislados hasta los fonemas en oposición.

- Para fijar la consonante se le puede apoyar sobre diferentes vocales, por ejemplo tomamos los casos v y b que es uno de los fonemas que se les dificultan a mis alumnos:[pa],[py],[pe] y [va], [vy], [ve].
- Ejercicios donde la p ó la b serán pronunciadas en posiciones diferentes: inicial (poulet), (boule), en medio (lapin, avion), final (pipe, habile).
- Después de ser estudiados de esta manera se puede pasar a ejercicios de oposición. Pain/bain, peux/veux, pont/ton, asegurándose que el niño percibe efectivamente significados distintos.

3.3.2 Las vocales y las consonantes.

La fonética reparte los fonemas en vocales, consonantes, semi-vocal o semi consonante. Se trata de desarrollar las facultades de observación tanto visual como auditiva de los alumnos, entrenar sus reflejos, obligarles a una autodisciplina estricta solicitando constantemente su atención. Las medidas articulatorias de las vocales son sensiblemente diferentes de los

parámetros utilizados para los consonantes. Las consonantes son más ruidosas, mientras que los vocales son más suaves.⁵⁷

3.3.3 Las características articulatorias de las vocales

“La phonation d’un mot, si petit-il représente une infinité de mouvements musculaires extrêmement difficile a connaître et a figurer”⁵⁸ En la casi totalidad un niño aprende un idioma sin ser consciente de los movimientos articulatorios que realiza. Lo que más les interesa es reproducir los sonidos. Las cavidades bucales actúan como cajas de resonancia, debiéndose tomar en consideración su volumen y la anchura del orificio de salida: [e], [ɛ], [ə]. [e] , [ɛ], [ə]. Tenemos los ejemplos siguientes:

Medio-abierto [ɛ] Grafías más corrientes: **ai/è**.

[ə] Grafía más usual: **eu** en sílaba cerrada que acabe por un consonante.

Medio-cerrado [e] Grafías más usuales **é**, o terminaciones **er**, **ez**.

[o] Grafías más usuales o en posición final, **o**, **au**.

[ɔ] Grafía más usual **eu** en sílaba abierta en final de sílaba.

La pronunciación de las vocales nasales se les dificulta mucho a los estudiantes. En cuanto a las consonantes, no les causan realmente problemas, tienen el mérito de pronunciarlas con mucha claridad. Consideraremos las vocales que más causan problemas a los hablantes de español, como sería el caso de que tienden a confundir al escuchar la u y la e, la e se articula con más o menos lentitud, según lo requieren los acentos: agudo, grave y circunflejo; así que toman cada uno pronunciaciones distintas. La « e » cerrada se pronuncia como en español (etudiant), la « e » abierta exige una abertura de boca más grande (mère) [œ] [ɛ], y la e muda tiene un sonido sordo, como en la palabra (lire) [i] [r]; mientras que la pronunciación de la « u » se hará conocer con la viva voz.

⁵⁷ MURILLO Puyal, Julio. La corrección fonética, curso de lengua francesa, SEP. Madrid, 1976. p. 56.

⁵⁸ SAUSSURE, D. Op. Cit. p. 32.

Veamos las vocales llamadas compuestas, cuando dos o tres se unan en una misma palabra, que se reducen al sonido de una sola vocal. Así que « ai » suena como una « e » maison, la « au/eau » suena « o » auto [o :][t]o : / l'eau [o :], « oi » [w]a : suena « wa » oiseau [w]a :[z]o : . « eu » [ø] suena como una e muda y una u, peu [p]ø, « ou » [u :] suena como una u en español, bout [b]u :, las dificultades que tienen los alumnos con los sonidos es de cultura, no sucede lo mismo en español, donde se pronuncia como se escribe, y se escribe como se pronuncia. Es recomendable analizar cada letra por sí sola y después las combinaciones a las cuales dan lugar.

La “e” muda, llamada también, “e caduc” o “instable”, esta última expresión subraya perfectamente los problemas que causa. Se encuentra en varias posiciones (e, es, ent). Uno debe preocuparse de la posición de la e en el grupo, acentuando donde se encuentra.

- Se puede encontrar al principio de un grupo acentuado, entonces la pronunciación se hace necesaria:

Je vais [s]ə [v]e : de [d]ə Que fais tu? [k]ə [f]e : [l]v
 Prenez du jus [p]r[ø]n[e] [d]v [s]v.

- El caso que realmente se les dificulta a los alumnos es cuando está en la posición final, dado que en español se pronuncian todos las sílabas entonces los alumnos tienen tendencia a pronunciar la e muda final, este aprendizaje lleva tiempo para acostumbrarse, por lo que debe acentuarse durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ex: l'école [l]e[k]o :, tu parles [t]v [p]a[r], ils parlent [il] [p] [a]r[il].

a) Las vocales.

Se distinguen seis vocales, y se oponen las vocales orales de las vocales nasales.

- a) si se proviene de la cavidad bucal, la vocal se denominará vocal oral:

[a] (ami, la) [a][m]i, [l]a
 [e] (préférer). [p] [r]e[f]e[r]
 [e] (cheval, lever). [l]e[v]a / [l]e[v]e
 [e] (fait, fête) [f]e :, [f]e :[t]
 [y] (pu, lu, rue) [p]y, [ly], [r]y
 [eu] (Bleu, feu, veux) [b]ø, [f]ø, [v]ø

[ou] (Vous, fou) [v] [u] , [f] [u]

[o] (auto, beau) [o] [t] [o] , [b] [o]

[i] (nid, riz) [n] [i] , [r] [i]

[œ] (coeur) [k] [œ] [r]

b)- si el aire proviene a la vez de la cavidad bucal y de las fosas nasales, la vocal es nasal, la nasalización consiste en que el paso hacia la nariz queda abierto. Se agrupan en cuatro, en la frase siguiente: un bon vin blanc, que quedaría así.

[ɛ̃] es la vocal nasal de vin, faim, pain [v] [ɛ̃] , [f] [ɛ̃].

[œ̃] un, brun [b] [r] [œ̃]

[ɑ̃] blanc [b] [ɑ̃]

[ɔ̃] bon [b] [ɔ̃]

c) Las semivocales o semiconsonantes:

El núcleo silábico es habitualmente formado en una sola vocal. En ciertas lenguas, puede comportar dos, lo que es muy familiar en francés, que se agrupan en una sola emisión de voz, este caso es llamado diptongo (doble sonido).

Por lo general las semivocales no ofrecen dificultad alguna cuando su correlato vocálico es correctamente identificado. (Grafías que no les causan problemas si la grafía u, ou son bien definidos ex: pure, pour).

Semi vocal u, en huit

Semi vocal ou, en poulet, o parte inicial del diptongo [oi] mois,

Semi-vocal i, en rien, bien.

d) Las consonantes.

Se oponen las consonantes orales y las consonantes nasales, el criterio es igual al de las vocales. Hay tres consonantes nasales: [m] (mais), [n] (nid), [ɲ] (baigne), las demás consonantes nasales son orales. Éstas últimas serán divididas en dos grupos: Las consonantes

sordas o sonoras, si en la emisión de las cuerdas bucales entran en actividad, la consonante es sonora si no es sorda. Se esbozarán esas consonantes sordas con sus correspondientes para dar una idea de a qué se deben las inferencias de los estudiantes y proponer ejercicio que les puedan corregir.

Sordas	sonoras correspondientes
[p] (pas) [p̥][a :]	[b] (bas) [b][a :]
[t] (toi) [t̥][w][a :]	[d] (doigt) [d][w][a :]
[k] (car) [k̥][a :][r]	[g] (gare) [g][a :][r]
[f] (fils) [f̥][r][s]	[v] (vis) [v][r]
[s] (rosse) [s̥][o :][s]	[z] (rose) [z][o :][z]

3.3.3.1 Diferencias de timbre.

- La [u] española es menos grave que la [u] francesa, escrita “ou”.
- Entre la e y la o, el francés posee el sonido **[ɛ]** escrita eu que no existe en español., los alumnos tienden a pronunciar é [e] en lugar de e **[ɛ]**, varias veces en pronunciar ou [u] en lugar de eu **[ɛ]**.
- Tienden a pronunciar ou [u] en lugar de u [y].

En caso de las sílabas nasales:

- la sílabas que terminan en in, on, un, an, en son pronunciadas omitiendo la n, y nasalizando la vocal, oyéndose por consiguiente como más graves que la [e], [o], [u], y [a] orales que les corresponden.
- En español no existen las fonemas ch **[tʃ]**, j **[x]**, g **[g]**, llamados palatales (subiendo la lengua hacia el paladar), el hispanohablante tiende a pronunciar ch **[tʃ]** y j **[x]** como [s] y [j]. Lo mas común es escucharles pronunciar bonjour de la manera siguiente: [bonsur] o [bonjur] en lugar de [bonjour...].
- La pronunciación de “b” y de “v” es otra dificultad que se les presenta, dado que en español esas dos grafías se realizan con un mismo fonema [b]. Así que hay que puntualizar la pronunciación de [b] para corregir la [v].

3.3.3.2 El sonido y la percepción auditiva.

“Les syllabes qu’on articule sont des impressions acoustiques perçues par l’oreille, mais les sons, n’existeraient pas sans les organes vocaux, ainsi un n n’existe que par la correspondance de ces deux aspects. On ne peut donc réduire la langue au son ni détacher le son de l’articulation buccale réciproquement on ne peut pas définir les mouvements des organes vocaux si l’on fait abstraction de l’impression acoustique”.⁵⁹

La articulación de una sílaba existe por la combinación de las impresiones acústicas percibidas por la oreja y los sonidos por los órganos bucales, así que una letra existe solamente por la combinación de esos dos aspectos. Por lo que al hablar hay que considerar, el sonido y la articulación bucal, de la misma manera tomar conciencia de los movimientos de los órganos bucales y de la impresión acústica. Este análisis puede ayudar al alumno a tener un control bien preciso de los sonidos que emite y también ayudarle a interactuar mejor con el otro al tener una mejor percepción auditiva.

3.3.3.2.1 El sonido.

El idioma es una realidad esencialmente oral⁶⁰, si analizamos cualquier diálogo, es obvio que el oído desempeña un papel determinante. Son nociones que permiten dar cuenta de cierta manera de la realidad acústica. Lo que es importante inculcar a los alumnos es la relación tensión/aflojamiento en la relación fono sintáctica, pues servirá de base pedagógica para la adquisición de los rasgos específicos de las vocales en francés. Por lo general, el alumno tiene tendencia a pronunciar: “faux” produciendo una “o” muy aflojada en vez de [fo], que por falta de tensión no permite comprender la frase. Para reforzar la tensión, es recomendable colocar el sonido en un máximo de tensión en la estructura prosódica. Usando por ejemplo el mismo vocabulario en un contexto diferente, enfocándose en la relación tensión/aflojamiento que se quiere resaltar, eso permitirá a que los alumnos tengan una

⁵⁹ SAUSSURE D. Op. Cit. p. 63.

⁶⁰ MURILLO P., Julio. Op. Cit. p. 14.

relación semántica de las frases. En los ejemplos siguientes, la palabra “faux” es un adjetivo y en el segundo caso, es un sustantivo. Ex : c’est faux ? Le faux n’est pas affûté.

Puede ser que esos ejercicios fastidian al alumno, lo esencial es inventar la manera de crear entusiasmo en ellos. Se trata de un apoyo que puede facilitar en el estudiante las características de los sonidos y la fijación progresiva de la impresión auditiva.

3.3.3.2.2 La percepción auditiva.

El estudiante de una lengua extranjera se encuentra, respecto a la lengua que está estudiando, en la misma situación que un sordomudo respecto a su lengua materna, así que el origen de la falta de pronunciación debe ser descubierto en el proceso de percepción auditiva⁶¹. La mejor manera de percibir las faltas es oírlas, en esa labor la intervención del maestro es insustituible, debe aprender el alumno a escucharse a sí mismo, usando estas técnicas:

- a) Haciéndoles repetir dos sonidos aislados, similares y que ellos mismos discutan las diversas diferencias notadas.
 - b) Escuchar a su compañero de clase, eso a veces ayuda a reproducir el sonido con más certeza.
 - c) Con la ayuda del alumno encontrar el origen de sus faltas fonéticas. Por ejemplo, para un hispanohablante es común que confundan el sonido [y] grafía”u” con [u] grafía “ou”.
 - d) Proporcionarles una cultura musical u otras actividades que pueden darles un buen oído.
- Incorporando el sistema de fonemas del español y del francés, es fácil determinar un primer sistema de faltas.

3.4 La prosodia.

La prosodia es el estudio de fenómenos de acentuación y de entonación (variación de altura, de duración y de intensidad) permitiendo circular la información aliados a la interrogación, la exclamación, etc. A nivel fisiológico, cuando un locutor formula los dos enunciados siguientes: a) Vous êtes fatigué. b) Vous êtes fatigué? Se produce el mismo suceso fónico, pero modifica la realización prosódica, el primero ejemplo será sensible a la caída de la

⁶¹ MURILLO P., Julio. Op. Cit. p. 30.

altura de la voz y, a la subida en el segundo caso. Esta representación en movimientos señala que dentro del proceso a efectuar, principio/fin de frase, el locutor debe regular su actividad muscular de manera que respete este esquema.

Il regarde son frere

Il regarde son frère jouer

Il regarde son frère jouer sur la cour.

Il regarde son frère jouer sur la cour avec ses amis.

La melodía no debe ser considerada como una decoración de la frase, está generada y motivada a través de un proceso complejo de elaboración de la estructura sintáctica-prosódica.

3.5 La entonación.

La entonación une los sonidos entre ellos para formar grupos fónicos y frases, desempeña una función capital al relacionar entre sí las unidades de articulación. Es necesario para el alumno agenciar su frase en un movimiento fonatorio de conjunto que no solamente favorece la comprensión del mensaje en la comunicación oral, sino que regula simultáneamente:

- a) La distribución de las sílabas acentuadas.
- b) EL fenómeno de enlace (vocálico o consonántico).
- c) El sostén del timbre vocálico.

*“Por otra parte modifica, el timbre de la vocal: un sonido parecerá más agudo en un vértice de curva melódica y más grave en una caída, es decir la curva matiza el color de las vocales”.*⁶² Toda curva melódica puede considerarse en segmentos que correspondan a las tres curvas fundamentales: a) ascendente, b) descendente, c) suspensiva. El vértice de la rama ascendente de la frase enunciativa es una combinación de las curvas a y b, la voz va subiendo para después quedarse en suspenso. Ex : Tous les enfants jouent dans la piscine ? Ils ont fait leur devoir ? La curva descendente más característica, es la curva imperativa, la voz va subiendo, para después irse bajando. Ex: choisissez vos textes! y últimamente en la frase asertiva la voz sube por escala para bajar sobre la última sílaba. Ex: Elle est revenue.

⁶² MURILLO P., Julio. Op. Cit. p. 74.

Supongamos que el alumno tenga que pronunciar esas frases, analizaremos la curva entonativa después de habernos percatado de las dificultades de pronunciación, por el simple hecho que por lo general la dificultad de la realización correcta de la curva entonativa se debe a los problemas de articulación de los sonidos.

3.6 El ritmo.

El ritmo consiste en la repetición periódica de un fenómeno. En el análisis de las lenguas se le considera determinado por la rapidez de elocución, por las pausas y por la colocación de los acentos tónicos. El suceso de sonidos obtenidos para la pronunciación de una palabra dada será siempre sensiblemente diferente de una persona a otra: voz más grave, una elocución más o menos rápida, acentos en general.

3.7 Grupo rítmico.

El francés se reconoce por su carácter oxítono; por el hecho de que se unen, se aglutinan varias palabras para formar un bloque. La constatación está hecha, ya que por lo general se les dificulta a los alumnos llevar una conversación o hacer una buena lectura, por el grado de encadenamiento de las frases. Así que, para asegurar la realidad oral más natural posible, se podría preparar al alumno a acostumbrarse con tres o cuatro sílabas antes de incluir más sílabas.

3.8 La ilación.

El problema de ilación es específico a las lenguas que, como el francés, no adoptan una ortografía fonética, es considerado: « *comme un moyen de rétablir une syllabe dans des séquences de mots comportant une voyelle en finale pour le premier, une voyelle a l'initiale pour le second, lorsque le premier mot s'achève graphiquement par une consonne (non prononcée)* »⁶³. Así que en la secuencia : les étudiants chantent [lɛ : | z|e|t|y :|d|ɪ :|ã], la liaison en z permet d'éviter le hiatus. La ilación es a veces un factor importante de buena comunicación, como en este ejemplo, la ausencia o presencia de ilación distingue dos frases:

⁶³ MONNERET, Philippe. Cours de linguistique générale, 2eme année 16D113, p. 47.

a) Un savant aveugle (savant es adjetif, hay ilación). b) Un savant aveugle [ɑ̃] [s] [a] [v] [ɑ̃] [t] [a] [v] [ɔ] [g] [m] (savant est substantif la ilación no se hace). La ilación es particularmente obligatoria cuando los sintagmas presentan una coherencia particularmente fuerte: 1- Cuando una palabra termina con una consonante muda o empieza por una vocal o h muda, la consonante muda debe ser unida con la vocal.

A- la ilación es obligatoria entre : 1-el determinante y el nombre : Un ami [ɑ̃] [n] [a] [m] [i] i, les enfants, des hommes [d] [e] : [z] [ɑ̃] [t] [ɑ̃] [d] [e] : [z] [o] : [m],. 2- adjetivo y el nombre : cet enfant [s] [e] : [t] [ɑ̃], un petit hôtel [ɑ̃] [p] [t] [i] : [t] [o] : [t] [e] : [l], deux ans [d] [ɔ] [z] [ɑ̃], mon étudiante [m] [ɔ̃] [n] [e] [t] [y] : [d] [i] : [ɑ̃] [t]. 3- El pronombre y el verbo : Ils étudient [i] : [d] [z] [e] [t] [y] : [d] [y] i, elle habite [e] : [d] [a] [b] [i] : [t], ils ont. 4-el verbo y el atributo : Ils sont intelligents, elles sont irlandaises. 5-la preposición y el nombre o pronombre: En Haïti [ɑ̃] [n] [ɑ̃] [i] : [t] [i] i, en hiver [ɑ̃] [n] [i] : [v] [e] : [r], chez une copine [ʃ] [e] [z] [v] [ɔ̃] [k] [o] : [p] [i] : [n]

B- Las consonantes s, x, z se pronuncian como (z) Très habile [t] [r] [e] : [z] [a] [b] [i] : [l], trois enfants [t] [w] [a] [z] [ɑ̃] [t] [ɑ̃], chez un voisin [ʃ] [e] [z] [v] [ɔ̃] [v] [w] [a] [z] [e], elles ont [e] : [d] [z] [ɔ̃], il est dix heures [i] : [d] [e] : [d] [i] : [z] [ɔ̃] [r]. La f de neuf (nueve) se pronuncia como una v delante de una vocal o una h muda : Il a neuf ans [i] : [d] [a] [n] [v] [ɑ̃], Il est dix-neuf heures [i] : [d] [e] : [d] [i] : [z] [n] [e] [v] [ɔ̃] [r]. No se pronuncia la consonante final de cinq [s] [ɛ̃] [n] [k], six [s] [i] : [s], dix, huit [d] [i] : [z] [w] [i] : [t] cuando son seguidos de otra palabra empezando por una consonante: J'ai huit livres d'histoire, Nous avons cinq cahiers d'écriture, Il a six chiens, Vous avez dix chatons. Entre un nombre singular y el adjetivo que le preceda. Un enfant intelligent. No se hace tampoco el enlace delante de las palabras que empiezan con una h aspirada: un héros [ɑ̃] [e] [r] [o] i, des héros [d] [e] [e] [r] [o] i. Cuando la consonante termina en d seguida de un vocal, la ilación se hace en t: quand il veut on va au cinéma [k] [ɑ̃] [t] [i] : [l] [v] [ɔ̃] [ɔ̃] [v] [a] [o] : [s] [i] : [n] [e] [m] [ɑ̃]

Insisto sobre este punto por el simple hecho de que en mi experiencia docente, en muchos casos, la incomprensión se debe a este hecho, en muchas ocasiones saben todo el vocabulario, pero no pueden entender por causa de la ilación, que es una de las

características más importantes del idioma francés. Se debe entonces desde las primeras horas de clase insistir sobre este punto.

3.9 Los diversos métodos propuestos.

El profesor debe servir de guía al alumno, debe buscar educar el oído del alumno, es decir, cultivar en ellos una capacidad crítica de discriminación de los sonidos pronunciados. Esta decisión se tomará en función de los problemas de cada alumno, dentro de una dinámica en la que ve que el alumno tiende a una pronunciación correcta, así que se emplearán en este sentido, varios métodos como:

3.9.1 El método de corrección fonética.

No hay que corregir al alumno, hay que darle los medios para que se auto corrija. Suele corregir el alumno a través de ejercicios de repetición, que pueden ser eficaces pero no suficientes. Se tiene que buscar una manera que permita al alumno discernir los sonidos, tanto oral, como escrito.

3.9.2 El método articulatorio.

Se derivaría la necesidad de enseñarle al alumno la situación que tendrían los distintos órganos (lengua, labios, etc.), un sonido, un alófono viene determinado por la posición de los órganos que intervienen en la pronunciación. En la producción de un sonido intervienen distintas variables posibilitando un juego de compensaciones (retraer más la lengua, labializar menos, abrir más o menos la boca).

De acuerdo con Julio Murillo Puyal, *no existe una articulación modélica, es posible que la articulación que más le convenga al hispanohablante no sea la más habitual en francés*. Un locutor francés para reproducir un sonido puede colocar sus órganos fonotarios de un modo, mientras que el hispanohablante lo coloca en posiciones distintas, para reproducir el mismo sonido.

La descripción articulatoria tiene sentido si se presupone que el alumno puede controlar sus motricidades, movilizar conscientemente los órganos que intervienen en la pronunciación. Esta hipótesis es evidentemente equivocada dado el hecho de que uno no puede pensar en más de una cosa a la vez. Sólo permite corregir realizaciones aisladas y la mayoría de las veces la falta aparece de nuevo al volver a insertar el alófono en una secuencia de la cadena hablada.

Hay que precisar que aún cuando sea por métodos simulados, conscientes, el alumno mejora sensiblemente su pronunciación, por lo que para comparar su propia realización extrapolando el modelo, en función de los cambios que observa entre su propia pronunciación y la de los demás, para un mismo mensaje. En fin, la eficacia de las técnicas articulatorias proviene de la simplificación que supone el aislar el problema abordando una dificultad a la vez. Sin duda, la repetición es un elemento necesario en el trabajo articulatorio, no es de más avanzar que el aprendizaje se muestra más eficiente si el trabajo se mantiene en un recorrido constante entre la percepción, conceptualización y producción. La escucha real debe ser muy activa, debe ser una incitación por parte del locutor de reproducir el sonido o un suceso de sonidos.

3.9.3 El método comparatista.

El sistema de faltas cometidas por un hispanohablante viene determinado fundamentalmente por las diferencias existentes entre el sistema fonológico francés y el sistema fonológico español. Es posible hallar, entre los alófonos del español, sonidos con rasgos pertinentes del francés que el profesor podrá utilizar para rectificar las pronunciaciones erróneas, así que a un hispanohablante que no pronuncie la [z] del francés “maison” se le propondrá un mensaje español como “desde”, dando que delante de una sonora en español “s” se relaciona y da “z”. Este procedimiento cobra importancia pero su eficacia es limitada, porque como maestro uno se da cuenta que no siempre esto pueda responder a todas las dificultades encontradas. Por el simple hecho de: a) que aún existiendo en los dos idiomas, ciertos sonidos del francés plantean dificultades por tener una distribución distinta. b) el locutor no suele tener conciencia de las variantes combinatorias que pronuncia.

3.9.4 Las oposiciones fonológicas.

La conmutación puede ser un excelente ejercicio de fijación, se trata de sustituir en una misma lengua un vocablo por otro, distinto en cuanto al significado, pero lo más parecido posible. Este ejercicio exige un conocimiento previo del sistema, es decir, un alumno no puede diferenciar esos dos fonemas ou [u] y u [y] si un trabajo no ha sido primero para percibir la diferencia o la similitud. Su utilidad puede describirse en dos puntos:

- 1) Estimular la atención auditiva del alumno.
- 2) Para fijar pronunciaciones ya corregidas, puesto que la referencia al significado pone de manifiesto la necesidad de la oposición.

Los ejercicios de oposiciones fonológicas serán evidentemente presentados oralmente antes de integrarlo en palabras, ex: se podría trabajar la oposición [s]/ [z], y después retomarlo progresivamente sobre el plan escrito (Sur, zebre, sous, zoo) [s][y][r], [z][e :][b][r], [z][u :].

3.9.5 El método verbo tonal.

El método verbo tonal de aprendizaje y corrección de la pronunciación incide en la capacidad de percepción auditiva⁶⁴. Parte de la teoría del lenguaje como instrumento de comunicación considera que la percepción es el momento capital, decisivo del proceso. Solamente al actuar sobre la capacidad de percepción del alumno se puede incidir eficazmente en su pronunciación. Se trata entonces de observar cómo se realiza este proceso de percepción, tanto psicológica como fisiológicamente.

En cuanto a la adquisición del sistema fónico, la fase de entrenamiento perceptivo es la más importante porque es la que permite el dispositivo de diferentes fonemas, su discriminación progresiva, su reconocimiento, su característica propia, así que se prevé una serie de ejercicios de discriminación, de reconocimiento enfatizando sobre los fonemas y sobre los esquemas melódicos básicos, esos ejercicios son acompañados de un itinerario aconsejado.

⁶⁴ MURILLO Puyal, Julio. Op. Cit. p. 99.

Se considera la manipulación de enunciados que permiten al alumno desenredarse en una comunicación elemental, teniendo evidentemente en esa manipulación la preocupación primera de realizar la mayor pronunciación posible. No descarto el hecho que la lengua maternal sirva para proporcionar las consignas de las mímicas articulatorias, en la misma perspectiva es necesario dar el alfabeto fonético, eso no quiere decir regresar a la tradición de sus formas poco atractivas. Esta transcripción puede ser explotada de diversas maneras y evidentemente bien complementado por un soporte oral y visual. Antes de entrar en las unidades pedagógicas, sería conveniente proponer al alumno una preparación fónica.

3.9.6 Bonjour!

Lo que me impulsó a llamar “bonjour” a este material es el simple hecho de que es la primera palabra que el alumno aprende y que por lo general, es mal pronunciado, caso que se explica por la interferencia de la fonología española. Expresarse bien en francés exige un tiempo adecuado, esfuerzo y, añadiría, mucha pasión. Si queremos realmente que nuestros alumnos se expresen en francés en clase, tenemos que tratar de crear las condiciones materiales y psicológicas que facilitan tomar la palabra y participar en las actividades propuestas en un ambiente de confianza, de tolerancia y de respeto mutuo. Para motivar al alumno a hablar, él debe tener primero algo que decir, que tenga ganas de decirlo, y que tenga los medios lingüísticos y psicológicos de hacerlo, así que se debe entonces iniciarlos en las técnicas de liberación de la expresión oral y escrita, que les permitan decir y escribir cosas que les implican, que les son personales. No se trata simplemente de ejercicios para hacer funcionar la lengua, se trata de comunicar, de decir algo, de interesarse en lo que digan los demás con el fin de desarrollar una competencia de comunicación y también una confianza de comunicación.

Para alcanzar esta meta, les serían propuestas actividades lúdicas que tienen una función de juego y de relajamiento, pero deben permitir en primer lugar a los alumnos utilizar libremente el vocabulario y las estructuras en clase. La expresión casi espontánea en el curso

de los ejercicios de creatividad, como la explotación de un material publicitario⁶⁵ eso permitirá a los alumnos probar que pueden usar las estructuras de manera creativa.

La situación de las actividades propuestas deben tomar en cuenta los puntos que siguen:

- 1) El objetivo de esta actividad.
- 2) A qué nivel de aprendizaje se pueda introducir.
- 3) Tiempo de duración.
- 4) Qué metodología aplicar.

En este trabajo no tengo la pretensión de resolver todas las dificultades propias a los maestros de francés para un remedio mágico hasta entonces desconocido. Pienso simplemente que es importante para un maestro de francés conocer el funcionamiento del código oral de la lengua que enseña, le enunciamos algunas líneas de direcciones que no son ni recetas, ni un nuevo método, ni un sustituto de manual, sino más modestamente, algunos consejos para una enseñanza más eficaz.

Una gran parte de las actividades tendrá por objetivo el desarrollo de la comprensión perceptiva como ya he mencionado, esta conceptualización debe efectuarse de manera permanente, en revisiones sucesivas, pues es necesario ayudar al estudiante a proceder con tareas de discriminación, permitiéndole identificar y comparar los sonidos entre ellos. ¿Cuál será la mejor actividad para apropiarse de una forma sonora? Mucho tiempo la repetición fue considerada la única actividad lingüística preconizada, todo dependerá de las necesidades de cada alumno.

En la elaboración de este material la preocupación es responder a las necesidades de los maestros de francés cuando se enfrenten a ciertas dificultades en su trabajo, el aspecto notorio de esta automatización exitosa reside en la capacidad del maestro para transferir la metodología propuesta dependiendo de cualquier situación de clase y, de resolver las posibles dificultades.

⁶⁵ Ver anexo 6 publicit , p. 57.

En mis clases me refiero a esos diversos métodos ya mencionados según las necesidades propias de cada alumno, por el simple hecho de que la pronunciación correcta hace objeto de una negociación continua e implícita y, aparte, creo que no hay un método universal y mágico que pueda resolver todos los problemas fónicos encontrados.

Esta propuesta se dirige principalmente a los maestros de francés como lengua extranjera, el primer requisito es que el maestro debe tener un buen dominio de la lengua francesa y disponer de una buena pronunciación, por lo general los libros de pronunciación se dirigen a alumnos de una comunidad lingüística indefinida, sin tener por ejemplo la especificidad de la lengua española. Así que los métodos generales de FLE para principiantes abordan la fonética de una manera muy limitada, o simplemente lo ignoran. Presentan fonemas u oposiciones fonológicas con algunos ejercicios auditivos o de repetición sin tomar en cuenta las interferencias o las dificultades fonológicas que los estudiantes pueden encontrar. Así que la mayoría del tiempo los métodos no proponen estrategias de corrección de las posibles faltas de pronunciación, debido a que ignoran la problemática concreta de otros sistemas fonéticos, a la hora de aprender el francés se sitúan afuera de las necesidades y las estrategias que implica la enseñanza de la pronunciación del francés a alumnos hispanohablantes.

Nos centramos en estrategias pedagógicas sobre la práctica y la corrección de las oposiciones siguientes y el uso de ejercicios de discriminación fonética, precisamente para corregir las dificultades articulatorias de los fonemas franceses. Frente a cada dificultad o interferencia articulatoria proponemos al estudiante de habla española estrategias de sensibilización y de corrección de la pronunciación que se inspiran por ejemplo en el método verbo tonal que se puede describir de la manera siguiente: Recurso a la prosodia: ritmo y entonación. En caso muy frecuente el estudiante de habla española pronuncia [i] en lugar de [y] así que reforzaremos la labialización y una articulación m grave, al usar la vocal [u], así como consonantes labializados: [p], [b], [m], [f], [v]. Pub [pyb] fume [fym]. Aparte, el estudiante español pronuncia [s] en lugar de [z]: así que reforzaremos la sonoridad de la [z] a partir de ciertos contextos de fonética combinatorios del español que presentan un "s" sonoro ("mismo", "rasgo") o podemos servirnos de grupos de consonantes sonoras como: bzz, mzz, gzz, por ejemplo un juego para imitar el ruido de ciertos animales.

Hago también ejercicios de identificación de fonemas, que favorecen para los estudiantes la percepción de los sonidos, según los modelos siguientes:

- a) Identifica el sonido X dentro de las palabras siguientes:
- b) Identifica si el sonido X se encuentra en la primera o la segunda palabra de los pares siguientes.
- c) Cuántas veces escuchan el sonido X en las frases siguientes.

Es bueno hacer ejercicios de repetición y producción que deberían ser realizados en clase donde el estudiante toma conciencia de su propio sistema de fonemas. En este caso se opera la corrección fonética con la ayuda del profesor según los modelos siguientes:

- a) Escucha y repite.
- b) Contesta según un modelo dado.

Es ciertamente en estos tipos de actividades, donde el maestro puede percibir mejor las reacciones del estudiante. Percibirá su lentitud o rapidez de espíritu, sus dotes lingüísticas, su facilidad de la estructura de la lengua extranjera. El descubrimiento de las aptitudes de cada estudiante permitirá al maestro orientar mejor sus clases, rectificando la pronunciación. La clase se dedicará a corregir la pronunciación a través de la expresión escrita y oral del francés.

El maestro dedicará la clase a estimular bajo formas diversas la expresividad del alumno en la lengua extranjera. Lo más pertinente es llevar a cabo ejercicios de elocución desde los primeros momentos de clase, que los alumnos sostengan un diálogo que el maestro recoge y corrige, momento preciso para que el maestro anote las grafías que más se les dificultan.

Ante varios errores de pronunciación que impedían una comunicación correcta decidí disponer desde el principio el alfabeto fonético internacional, éste último asegura un buen útil de referencia para el estudiante y, posteriormente, traté de completarlo con algunas nociones sobre la acentuación léxica.

Para motivarlos y permitirles expresarse con la mayor confianza posible, decidí acentuar primero sobre la fonética particularmente y después sobre sus relaciones con la grafía. Al ver sus dificultades en el momento de hablar, pensé que sería mejor para ellos pasar por la asociación del código oral y escrito haciendo así llamado a dos acercamientos cognitivos diferentes para asegurarlos en el proceso de aprendizaje. Además para animarlos recurría a una política de valorización de aliento sistemático al exclamar «bravo! » o « *excellent* ».

La idea es introducirlos de la manera más eficaz posible a la expresión y a la comprensión oral, así que la producción y la comprensión oral se apoya sobre la fonética, mientras que la producción y la comprensión escrita ponen principalmente en juego la ortografía, en los dos casos se tratará de buscar siempre activar los componentes orales. En esta misma expectativa propongo otras actividades como la lectura en voz alta y el dictado, cuyas actividades hacen llamado a la vez a los componentes de lo oral y de la escritura.

Progresivamente se pondrá acento sobre los signos fonéticos, insisto mucho sobre la importancia de la pronunciación al indicarles siempre cada pronunciación errónea y, si es posible, referirse en el momento preciso a los ejercicios de discriminación que les permitirán corregir el fonema en cuestión. Expongo también la repetición de las palabras, de las secuencias de palabras y de frases enteras, son ejercicios lúdicos que pueden ser motivadores para ellos.

Decidí recurrir a la lectura de documentos auténticos porque me pareció que es un ejercicio que puede ser fuente de confianza para ellos y servir de punto de partida a la toma de palabra. Es al mismo tiempo asegurador tener un texto sobre sus ojos, eso les permitirá encontrar fácilmente sus palabras con el fin de contribuir mejor a la producción oral.

Así que utilizo los textos como pretexto a la introducción de las reglas generales sobre la fonética, ya que eso permitirá a la vez al estudiante afinar su audición y su expresión oral. Simultáneamente, eso les permitirá tomar en cuenta las relaciones existentes entre lo oral y lo escrito y así progresar en los dos durante el proceso de aprendizaje.

Conclusión

Trabajar con los ejercicios fonéticos propuestos me parece adecuado para un buen progreso porque se hace de acuerdo a la dificultad de cada estudiante. El desarrollo de reglas fonéticas por la práctica razonable de la lengua extranjera desarrolla la lógica y el espíritu de síntesis. Este trabajo llevará a buenos resultados a los alumnos y les dará una gran confianza al pronunciar el francés, por ejemplo, podrán tomar fácilmente la palabra y también ser más autónomos, en el sentido de que una expresión oral más libre conduce a una cierta autonomía, esta autonomía puede ser alcanzada solamente si el estudiante integra las reglas de una buena pronunciación.

La integración de esta iniciación fonética propuesta responde a las necesidades de los alumnos al mejorar la inteligibilidad oral y una mayor comprensión, así que esta propuesta permitirá a los alumnos trabajar a la vez las estructuras sintácticas y las léxicas, sin sentirse fastidiados por las reglas de pronunciación.

El maestro debe saber que cada alumno es un mundo, debe entonces buscar la metodología adecuada a las necesidades de cada alumno. La tarea será buscar siempre la relación entre la grafía y el sonido y eso constituirá una ayuda preciosa para el alumno. No hay duda que es un trabajo arduo y lento, pero estoy segura que al trabajar constantemente permitirá a los alumnos integrar las principales características de la fonética con el fin de ayudarles en su aprendizaje. Asimismo, sensibilizarlos sobre la fonética es asegurarse que el alumno se apropia del francés como lengua extranjera.

Personalmente trato de que los estudiantes lean en voz alta, lo más posible. Por el hecho de que la lectura en voz alta permite al estudiante concretizar la relación entre la grafía y la fonía, la lectura es un excelente procedimiento de aprendizaje de la pronunciación, una vez que el vocabulario es conocido, el sentido del texto es elucidado, toda la energía del lector se concentra en sus características musicales: ritmo, acentuación de frase y exactitud fonética, es decir, todos los elementos melódicos deben ser tomados en cuenta simultáneamente al servicio del sentido del texto⁶⁶

⁶⁶ BROSSARD, Jean. Enseigner la prononciation anglaise. Bordas, Pédagogie des langues.

Bibliografía

- AUSUBEL, David. “A cognitive view”, segunda edición del texto educacional psicología, Trillas. México, 1978.
- AUSUBEL, David, Novak H. Hanesian. « Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo ». Trillas. México, 1993.
- BÉRARD, E. « L’approche communicative ». CLE International, 1991.
- BROSSARD, Jean. « Enseigner la prononciation anglaise ». Bordas. Pédagogie des langues.
- Lamy, André, « La pédagogie de la faute », Belc, Paris, 1981.
- CALLAMAND, M. « La phonétique au quotidien », *La phonétique aujourd’hui*. Reflets. No. 26, 1988.
- CANTERA Jesús-Eugenio De Vicente “Metodología de la enseñanza del francés”. Anaya 2. México, 1980.
- CLAUDE, Germain. Évolution de l’enseignement des langues: 5000 ans d’histoire, Paris.
- CHALIAC, Lucile. « Phonétique progressive ». 600 exercices. Paris, 1998.
- DÍAZ BARRIGA Arceo, Frida y Gerardo Hernández Rojas “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo” 2ª edición. Mc Graw-Hill. México, 2002.
- FERNÁNDEZ, Alicia. “Los idiomas del aprendiente análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios”. Ed. Nueva visión, 2000.
- FRIEDRICH, W., A. Kossakowski “Psicología de la edad juvenil”. Ed. Universitaria. La Havana, Cuba, 1965.
- GANTIER, Helene. “La enseñanza de idiomas”. Ed. Marova. Madrid, 1972.
- GEORGES, R. D’après Cervantès « Les étrangers visions de don Quichotte de la manche », Éditions Joël Cuénot.
- GESELL, Arnold. “El niño de 13 y 14 años”. Paidos. México. 1982.
- HURLOCK, Elizabeth. “Psicología de la adolescencia”. Paidos. México, 1987.
- LEÓN R., Pierre. « *Laboratoire de langues et correction phonétique* ». Didier. Paris, 1962.
- LEON R., PIERRE. « *La prononciation par les exercices structuraux* », dans le français dans le monde, # 41.
- LESAGE, Françoise. Notas del profesor dans son cours: « *Réflexion sur l’apprentissage d’une langue étrangère* » (16D362A, p 50).

LESAGE, Françoise. « *Introduction a l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère* », envoi 4, annexe 2, p 3, note du cours du professeur.

LITTLEWOOD, William. “La enseñanza comunicativa de idiomas”. Cambridge University Press. España. www.express.com.mx.

MIALARET, G. « *Psychopédagogie des moyens audio visuels* » Paris, Presses Universitaires de France, 1964.

MIALARET, G. « *Psychologie de l'enseignement des langues vivantes, le français dans le monde* ». Enero-febrero de 1965, Núm. 30.

MOIRAND, S. « Enseigner a communiquer en langue étrangère ». Hachette. Paris, 1982.

MONNERET, Philippe « *cours de linguistique générale* », 2eme année, 16D113, 2004.

MURILLO Puyal, Julio. “La corrección fonética, curso de lengua francesa”. SEP. Madrid, 1976.

REIGELUTH M., Charles. “Diseño de la instrucción teorías y modelos, un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción”. Parte 1. Editado Aula XXI. Santillana.

RICHARDS C. Jack, Theodore S. Rodgers “Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas”. Cambridge University Press, 1998.

RICHER, J. J. Cours de langue, « *littérature et civilisation en classe de FLE* », 2006.

SAUSSURE, F. « Cours de linguistique générale », édition critique préparée par Tullio De Mauro, Paris : Payot. 1972 [1916]).

VIGNER, G, « *Présentation et organisation des activités dans les méthodes* », le français dans le monde, recherches et applications, méthodes et méthodologies, Janv 1995.

Bonjour !

« Ecouter apprendre agir »

Annexe 1

Fiche pédagogique

Nom de l'activité : premier contact.

Durée : une heure.

Public : adolescents.

Niveau : débutant.

Compétence : perception auditive et visuelle.

Objectifs :

- Introduire la prononciation.
- Développer chez l'étudiant l'habilité d'assimiler l'Api (alphabet phonétique internationale).
- Assimiler l'Api (alphabet phonétique international).
- constater que l'espagnol se prononce et s'écrit de la même façon et pas le français.

Activité : Passer par cet alphabet différent permettra de sensibiliser les étudiants aux liens qui existent entre la graphie et la phonie et la conscience de ces liens constitue d'après moi, un excellent outil de compréhension. On travaillera les sons et les caractéristiques prosodiques du français. La priorité sera donnée aux sons qui posent le plus de problèmes aux hispanophones et aux aspects du français oral sur lesquels ils pourront faire beaucoup de progrès ; Il s'agit de discrimination auditive et de repérage de certaines voyelles simples dans un premier temps puis de diphtongues et ensuite de consonnes, après ce travail précédent. Chaque apprenant écrira son prénom (ou bien un prénom et un mot connu en français ou en espagnol), en veillant que les mots soient rapprochés afin que l'étudiant intègre de la manière la plus souple la langue française. Puis on fera une courte dictée phonétique.

Consigne : vous demanderez à l'étudiant de transcrire en alphabet phonétique quelques mots français dont certains comportant des « h » Jouer aussi sur le son [f] transcrit « ph » ou « f » ex : le héros, les héros, une pharmacie, facile, etc. Pour que l'étudiant prenne goût à l'activité on peut envisager un travail en commun sur les alphabets en demandant à vos étudiants de les représenter sous forme de dessin accompagné de sons imaginaires. Puis vous travaillerez la dictée.

<p> l se prononce comme l dans ravi ê se prononce comme ê dans dé è se prononce comme è dans mère a se prononce comme a dans patte â se prononce comme â dans pâte o se prononce comme o dans sol o se prononce comme o dans dodo u se prononce comme ou dans fou y se prononce comme u dans venu ø se prononce comme eu dans pneu œ se prononce comme eu dans peur e se prononce comme e dans je ɛ̃ se prononce comme in dans jardin ɑ̃ se prononce comme an dans un an ɔ̃ se prononce comme on dans bon ɔ̃ se prononce comme un dans brun </p> <p> j se prononce comme y dans rayon w se prononce comme ou dans fouet l se prononce comme u dans lui </p> <p>  (tilde) : marque la nasalisation. </p>	<p> p se prononce comme p dans pain t se prononce comme t dans tour k se prononce comme k dans kaki b se prononce comme b dans bonjour d se prononce comme d dans demain g se prononce comme g dans gant f se prononce comme f dans feu s se prononce comme s dans salon ʃ se prononce comme ch dans chat v se prononce comme v dans vert z se prononce comme z dans zéro ʒ se prononce comme j dans joue l se prononce comme l dans la r se prononce comme r dans rouge m se prononce comme m dans matin n se prononce comme n dans nouvelle ɲ se prononce comme gn dans signal </p> <p> h se prononce comme h dans hop l ' indique l'absence de liaison </p> <p>  son anglais lng (smoking) </p>
--	--

Annexe 2

Nom de l'activité : conte

Durée : une heure

Public : enfants et adolescents.

Niveau : débutants.

Habilité : production orale

Objectifs spécifiques :

Sensibiliser l'ouïe aux sons nasals.

Favoriser l'intonation et le rythme.

Produire oralement des contes.

Confronter les sons écoutés/corriger des erreurs phonétiques.

Prendre conscience de quelques caractéristiques spécifiques au langage écrit.

Développer l'imagination de l'apprenant.

Activités : Le professeur doit stimuler l'auto formulation de questions et de commentaires autour du texte. On aiguïsera la captation de structure narrative du conte en accentuant sur la présentation des personnages et le milieu auquel il donne lieu. Ce sera alors un moyen pour rectifier la prononciation, par la mise en place de jeux dramatiques sur le contenu du conte. Puis ils pourront narrer un conte en utilisant des mots qui leur sont propres. Pour mieux conceptualiser les notions l'étudiant peut dessiner sur le tableau ou sur leurs cahiers les personnages et les scènes.

Consigne : Il faut que le conte soit lu avec intonation et une claire articulation, accompagné de gestes afin que l'étudiant prenne part à l'activité. IL faudra aussi leur expliquer les objectifs de l'activité. Ecouter le conte autant de fois nécessaire, partager ce qui est compris et opiner sur ce qu'ils n'ont pas pu comprendre, ce sera alors le moment pour le professeur de rectifier et apporter des exercices complémentaires. Finalement l'étudiant pourra donner son opinion autour du conte. Ce travail peut être aussi utilisé pour favoriser la production écrite, les invitant à rédiger un conte.

Don Quichotte et Sancho Panca

Don Quichotte était un chevalier un peu naïf. Il décida un jour de partir à l'aventure avec son serviteur Sancho Panca.

Un soir, les deux aventuriers arrivèrent dans une région où se trouvaient de nombreux moulins à vent.

Don quichotte cria :

- Regarde Sancho, une armée de géants.
- Pardon, maître, ce ne sont pas des géants, ce sont des moulins a vent.
- Taie-toi Sancho, je te dis que ce sont des géants ! je vais leur livrer bataille.

Don Quichotte se précipita au grand galop sur le moulin avec sa lance.

Mais au moment où il perçait l'aile du moulin avec sa lance le vent la fit tourner.

Don quichotte et son cheval furent entraînés dans les airs.⁶⁷

⁶⁷ D'après Cervantès « les étrangers visions de don Quichotte de la manche », adaptation

R. Georges, éditions Joël Cuénot.

Annexe 3

Nom de l'activité : lecture interactive.

Durée : une heure et demie.

Public : adolescents.

Niveau : débutant ou intermédiaire

Compétence : compréhension écrite.

Objectifs spécifiques :

Former l'habitude de la lecture et des attitudes positives sur l'acte de lire.

Stimuler les essais des étudiants à reproduire des mots et/ou des phrases.

S'exprimer oralement de manière spontanée.

Introduire la prononciation et la valeur distinctive de l'orthographe.

Activités : Faire la lecture silencieuse du texte proposé, sans interruption, durant un temps déterminé, cela permet à l'étudiant d'interagir avec le texte et aussi c'est un temps d'analyse des mots. Puis ils analyseront ce qu'ils ont compris autour des questions :(qui ? quoi ? Ou ? qui fait quoi ? Quand ?) ; Puis seront proposés des exercices ayant des items à choix multiples, des exercices à trous.

Consigne : Demandez aux étudiants ce qu'ils ont compris, dissimuler leur doute concernant le lexique en les aidant à capter le sens du lexique en contexte. Le professeur devra les inciter aussi à émettre leurs opinions autour du texte. Durant la lecture à voix haute il faut être attentif aux divers sons émis par les étudiants afin de rectifier les erreurs commises.

L'Express du 29/08/2005

Tous accros à MSN par Amandine Hirou

S

ortie d'un collège parisien, 17 heures. Les élèves, réunis en petits groupes de copains sur le trottoir, s'empressent de rallumer leurs portables pour vite prendre connaissance des SMS et des messages laissés sur boîte vocale pendant les heures de cours. «Il arrive aussi qu'on craque et qu'on les écoute en classe. Ou qu'on

s'échange des Texto, toujours en cachette des profs, après avoir pris bien soin d'actionner le mode silencieux. On a trop de mal à s'en passer!» raconte Coralie, grande blonde de 14 ans au sourire malicieux. En quelques années, le mobile est en effet devenu un accessoire incontournable pour la plupart des collégiens et lycéens. Selon une récente étude (1), 62% des 11-19 ans en possèderaient un. Le pourcentage grimpe

même à 83% pour les 15-19 ans, dépassant le taux d'équipement des adultes (67%)! En matière d'informatique, les ados sont, une fois encore, plus branchés que leurs parents. D'ailleurs, la part de leur budget consacrée aux nouvelles technologies ne cesse d'augmenter. Une évolution plus ou moins nette selon les milieux... Mais les jeunes qui ne sont pas équipés de Mac ou de PC chez eux ont toujours la possibilité de se rendre dans un cybercafé ou chez un ami. «Et puis, pour le téléphone, on s'arrange entre nous. Par exemple, ceux qui ont moins de forfait bipent les autres pour qu'ils les rappellent», explique Célia, 13 ans. Bref, tous les ados, sans exception, sont concernés par cette révolution technologique.

Clémence, 15 ans
«C'est fou tout ce qu'on peut faire sur son ordi»

«J'adore aller sur MSN Messenger pour plaisanter, parler de tout et de rien. Ce qui ne m'empêche pas d'avoir aussi des discussions sérieuses. Il n'y a pas que le texte qui compte, chaque nouvelle version nous permet d'accessoiriser un peu plus nos messages. On les accompagne souvent d'«émoticônes» [symboles ou dessins] différents : une petite tête rougissante, une autre souriante, un cœur... C'est fou tout ce qu'on peut faire sur son ordi : s'échanger nos musiques préférées, plancher sur nos devoirs aussi... Et quand quelqu'un est malade, on lui transmet les cours scannés. C'est super-pratique.»

Premier facteur qui explique un tel engouement: Internet et les portables ont permis à cette tranche d'âge d'optimiser et de décupler les échanges entre copains. Et on sait combien le lien social, la confrontation avec ses pairs, le besoin d'appartenir à une tribu sont importants à la période de l'adolescence... D'après le Crédoc (2), le service Internet le plus prisé par les 11-17 ans serait la messagerie électronique (qui recueille 56% des suffrages), bien avant la

recherche d'informations (31%), le téléchargement de musique (4%) ou les jeux (2%). Parmi toutes les offres proposées, la palme revient à MSN Messenger, fameux logiciel de Microsoft qui leur permet de «chatter» en direct avec une, dix, voire vingt personnes. Avantage non négligeable, si la famille dispose d'une connexion Internet illimitée, les discussions peuvent durer des heures sans peser davantage sur la facture. «Dès que je rentre de l'école, je me précipite dans ma chambre pour allumer mon ordi et voir qui, de ma *buddy list* [liste des contacts enregistrés], est présent sur MSN. Avec cette messagerie, personne ne peut s'immiscer dans nos conversations, contrairement au traditionnel système de chat sur les forums», raconte Louis, 15 ans. Avant de poursuivre: «En revanche, il m'arrive parfois de discuter avec des amis d'amis que je n'ai jamais rencontrés. Ça permet d'élargir mon cercle de copains.» Cette culture de contacts fait partie des nouveaux codes de la planète ado. Pour être tendance, aujourd'hui, il faut maintenir un lien quasi continu avec ses copains, passer du temps à rigoler avec eux sur le Net, recevoir le plus possible d'appels ou de messages. «Moi, j'adore quand mon mobile se met à vibrer pour me prévenir de l'arrivée d'un Texto. Ça veut dire que quelqu'un pense à moi, que je compte pour d'autres», explique ainsi Lucie, 13 ans.

Mathieu, 15 ans
«J'ai plus de liberté»

«Le portable permet à mes parents de savoir où je suis à tout moment. C'est d'ailleurs pour cela qu'ils ont fini par accepter de m'en acheter un. Depuis, j'ai l'impression d'avoir plus de liberté, de sortir davantage et plus tard qu'avant. S'ils me laissent souvent des petits messages sur ma boîte vocale, ils ne m'envoient en revanche jamais de Texto. Je crois qu'ils trouvent ça trop long et compliqué. Pour

l'informatique, c'est pareil, je maîtrise mieux qu'eux. Ce qui nous énerve par-dessus tout, mes copains et moi, c'est quand nos parents restent dans notre dos pour essayer de comprendre ce qu'on s'écrit. Qu'ils surveillent nos heures de sortie en nous appelant, d'accord... mais ce qu'on se dit sur MSN, ça ne les regarde pas.»

Enfermés dans leur bulle, avec leurs propres codes et langages, les ados se serviraient des nouvelles technologies pour se démarquer du monde des adultes, lutter contre le jeunisme ambiant. «Par ce biais, ils sont sûrs au moins de ne pas être suivis, compris, dévoilés. Leurs parents, dépassés par les progrès techniques, ont plus de mal à les copier dans ce domaine que dans le domaine

vestimentaire, par exemple», analyse Jolanta Bak, du cabinet Intuition, bureau de tendances parisien. Enfin, à l'âge où l'on cherche à se forger sa propre identité, Internet est un très bon moyen de piocher ici et là des réponses à ses questions en avançant masqué. L'une des ruses souvent employées pour éviter de trop se dévoiler consiste à créer deux blogs (sortes de journaux intimes sur le Net) distincts, avec deux identités différentes et deux discours opposés. Une mystification qui permet à ses instigateurs de se faire leur propre opinion, à partir des réactions obtenues.

Annexe 4

Nom de l'activité : le mot déclic.

Durée : 30 minutes.

Public : adolescent.

Niveau : débutant/intermédiaire.

Compétence : Production écrite/ orale.

Objectifs spécifiques :

Création, articulation et enchaînement d'un récit.

Reconnaître à première vue des mots dans des contextes naturels significatifs.

Médiatiser des moments communicatifs écrits.

Confrontation des sons et des graphies.

Stimuler l'expression écrite.

Activités : Stimuler les apprenants à aiguïser leur imagination sur la base d'un mot ou d'une image quelconque. Prenons l'exemple d'un thème «*L'amitié* », et automatiquement se déclenche ses référents, alors il faut les conduire à décrire les caractéristiques surgies dans leurs esprits.

Consigne : Vous demandez à vos élèves de réfléchir et de noter par écrit tout ce que le mot évoque pour eux, tout en soignant les structures lexicales et syntaxiques des phrases.

Annexe 5

Nom de l'activité : dictée

Durée : 40 min.

Public : adolescents.

Niveau : débutants – intermédiaire.

Compétence : production écrite.

Objectifs spécifiques :

Discrimination des sons [e], [ɛ].

Reproduire une dictée de manière spontanée

Permettre un entraînement à la dictée en gérant le niveau élémentaire de la séquence alphabétique.

Fournir aux apprenants un certain savoir et savoir-faire relatifs à la maîtrise de compétences indispensables pour pouvoir transcrire des dictées.

Activités : Pour chaque difficulté rencontrée, on fera des exercices d'audition : de discrimination, de reconnaissance, de transcription et de nasalisation, visant à vérifier l'aptitude des étudiants à reconnaître le son cible. Il est évident que cette vérification se fait non pas seulement sur le son isolé, mais à travers des séries de paires minimales permettant d'intégrer le son interférant.

Consigne : Avant de commencer la dictée il faut faire des exercices phonétiques qui peuvent être un entraînement préalable à la dictée. L'enseignant lit d'abord l'extrait complet, ensuite il dicte le texte phrase par phrase et enfin il le relit.

Exercice de dictée : Savoir orthographier le son [e], [ɛ] dans les verbes.

1-Ecoutez et complétez les phrases suivantes en écrivant correctement les verbes.

Il a parl.... longuement mais personne ne l'écout.....

Je les Accompagn.... a la gare en voiture. Ils ne voul.... Pas all... a pied.

Si vous n'av.... pas compris, il fall.... demand.... Plus d'explications.

Ces revues, je viens de les achet.... Mais je ne lespas encore feuillet....

Assey....-vous. Je v.... appel.... le directeur. Vous pourr....lui parl.... dans un instant.

Il ét.... Huit heures quand la radio a annonc.... La nouvelle.

Elle rentr.... Hier. Je ne le sav.....pas. je v....lui téléphon.... Pour lui

demand....comment ça s'... pass...

Je ne conn... pas du tout les Etats-Unis. J'ir.... probablement la semaine prochaine.

Mes voisins sont all....en chine le mois dernier ; à leur retour ils nous ont montr... des

photos que je n'oublier....jamais. Elles ét....merveilleuses.

Vous qui av....beaucoup voyag..., parl...-nous des pays que vous av.... visit....

All... lui parl.... ! n'hésit... pas ! Vous verr...; iltrès cordial.

Est-ce que vous avez travaill..., lundi dernier ?

Sylvie heureusement que tu arriv..., on s'ennuy.... .

Annexe 6

Nom de l'activité : Publicité

Durée : 1 heure.

Public : adolescent/ adulte.

Niveau : débutant/ intermédiaire.

Compétence : correction phonétique.

Objectifs spécifiques :

Favoriser la mémorisation phonétique.

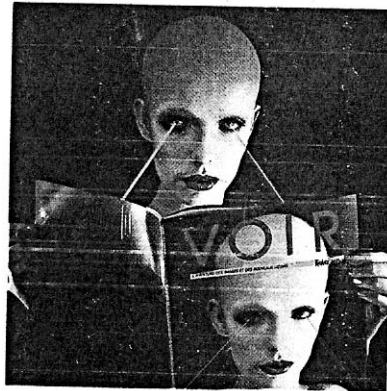
Fixation audio-visuelle du phonème a ses divers stades de correction.

Activité : Utilisation d'images publicitaires pour apprendre à bien prononcer. L'avantage de ces images c'est qu'elles sont authentiques et souvent accompagnées de textes rythmés, aux sonorités agréables. L'exemple de publicité proposé sur la consonne **v** confondue avec la consonne **b**, en accord avec les étapes d'acquisition du phonème.

Consigne : Au début les publicités choisies doivent être courtes, répétées, et associées avec des photographies agréables à voir. Le professeur demandera à l'étudiant d'annoncer une réclame comme le ferait un speaker à la radio ou sur une chaîne de télé. Cela exigerait donc que l'étudiant ait une élocution parfaite et une bonne prononciation. La présentation des phonèmes se fera dans un contexte phonétique favorable ; grave et labiale, réclame d'une boisson (Buvez Suze ; la vue c'est la vie) ou encore d'un parfum (ce n'est pas fait pour fumer, c'est parfait pour parfumer).

Des « pubs » avec le son [v]
et le son [b]

**POUR
RECEVOIR
VOIR,
ABONNEZ-
VOUS.**



Vous pouvez aussi tenter :

Ex : Evian...

Annexe 7

Nom de l'activité : une chanson « Il était une bergère »

Durée : une heure.

Public : adolescent.

Niveau : débutant.

Compétence : compréhension et production orale.

Objectifs spécifiques :

Prendre conscience des segments phonologiques.

Acquisition des sons de manière ludique.

Dramatisation d'une chanson.

Activités : Stimuler les apprenants à chanter favorise la prononciation, on proposera en ce sens au début, une chanson simple et courte, puis on pourra choisir des chansons avec des degrés de difficulté plus élevés. Ils pourront écouter le texte dans son ensemble, ou encore sous forme d'exercices à trous.

Consigne : Le professeur fera écouter deux à trois fois la chanson, et voir comment ils réagissent, en relevant les mots qu'ils ont compris, et porter leur attention sur ces mêmes mots relevés à partir de la construction syntaxique des phrases. Le choix des chansons se fera en fonction du phonème étudié.

Il était une bergère

Il était une bergère
Et ron et ron petit patapon
Il était une bergère
Qui gardait ses moutons
Ron ron
Qui gardait ses moutons
Elle fit un fromage,
Et ron et ron petit patapon
Elle fit un fromage
Du lait de ses moutons
Ron, ron, du lait de ses
moutons
Le chat qui la regarde,

Et ron et ron petit
patapon
Le chat qui la regarde
D'un petit air fripon
Ron, ron, d'un petit
air fripon
Si tu y mets la patte
Et ron et ron petit
patapon
Si tu y mets la patte
Tu auras du bâton
Ron, ron, tu auras du bâton
Il n'y mit pas la patte



Et ron et ron petit
patapon
Il n'y mit pas la patte
Il y mit le menton ron,
ron
Il y mit le menton
La bergère en colère
Et ron et ron petit
patapon
La bergère en colère
Tua le p'tit chaton ron, ron
Tua le p'tit chaton.
Elle fut à confesse

Et ron et ron petit patapon
Elle fut à confesse
Obtenir son pardon
Ronron
Obtenir son pardon.

Mon père je m'accuse
Et ron et ron petit patapon

Mon père je m'accuse
D'avoir tué mon chaton
Ronron
D'avoir tué mon chaton.
Ma fille pour pénitence
Et ron et ron petit patapon
Ma fille pour pénitence
Nous nous embrasserons

Ronron
Nous nous embrasserons.
La pénitence est douce
Et ron et ron petit patapon
La pénitence est douce
Nous recommencerons
Ronron
Nous recommencerons.

Annexe 8

Nom de l'activité : Débats- discussions

Durée : une heure et demie.

Public : adolescent/ adultes.

Niveau : débutant/ intermédiaire.

Compétence : production orale.

Objectifs spécifiques :

Produire l'interaction en classe.

Fomenter la compréhension de manière qu'il puisse exploiter des différences de jugement entre eux.

Développer des habilités qui favorisent son expression orale et corporelle.

Acquérir de nouvelles structures lexicales et syntaxiques.

Activités : on fera la lecture du texte « *Ados-adultes - Comment se supporter* » qui servira de phase préparatoire, afin de créer une atmosphère d'acceptation et de sécurité qui permettra à l'étudiant de développer ses idées de manière spontanée et immédiatement, en créant un moment privilégié de dialogue naturel. On intégrera les expressions pour que l'étudiant sache donner son opinion : « a mon avis..., selon moi..., d'après moi..., je pense que..., je suis/je ne suis pas d'accord..., je crois que... »

Consigne : Afin de permettre à tout le groupe de participer, on doit organiser les débats autour des sujets susceptibles d'intéresser tous les participants. Il faut permettre à l'étudiant de choisir un sujet qui l'intéresse, et surtout il faut fixer les règles de déroulement sinon le débat risque d'être trop houleux. Le professeur notera tous les phonèmes mal prononcés, afin de les reprendre à la fin du débat, car il faut éviter d'interrompre l'étudiant, qui risque de perdre le fil des idées ou encore d'abandonner la discussion.

L'Express du 22/11/2004

Entretien

Ados-adultes - Comment se supporter par Claire Chartier, Marie Huret et Jacqueline Remy
Pourquoi parle-t-on autant des adolescents?

Parce que nos enfants sont devenus notre préoccupation centrale. Aujourd'hui, Mme de Sévigné, qui allait soupirer à Grignan sur la maternité, ferait l'objet d'un signalement pour sévices psychiques! Regardez: la grossesse est

devenue transparente! On connaît le sexe du bébé avant même qu'il naisse, c'est une révolution! Les parents ont fait d'énormes progrès dans l'attention portée à l'enfant. Les pères, par exemple, n'hésitent plus à exprimer leurs qualités féminines, en s'occupant des bébés. Les grands-pères ont trouvé leur place. Les familles sont moins impératives dans leur message. Elles ne disent plus: «Tu deviendras ci, tu deviendras ça.» L'école a pris une importance énorme, avec la certitude que les enfants réussiront mieux que les parents. L'enfance, c'est notre pétrole, notre pari d'avenir. Nous parions que nos enfants deviendront grands, et qu'ils seront mieux que nous.



«On a dit qu'il était interdit d'interdire. Moi, je dis qu'il est permis de donner de donner son avis»

Lourde responsabilité pour les ados!

Eh oui! Les ados portent le poids de notre passé, qui n'est pas leur avenir. Ils sont tellement ce qu'on aurait voulu être! Cette projection parentale renvoie à une interrogation profonde: est-ce que notre famille continuera après nous? Quand on est enceinte, on a peur d'avoir un enfant handicapé; après, on a peur du pédophile, on a peur que le rejeton travaille mal, qu'il n'ait

des mauvaises fréquentations, qu'il ne rencontre pas la femme ou l'homme de sa vie. Mais on n'a jamais peur qu'il soit stérile, on ne veut pas y penser.

Les parents attendent-ils trop de leurs ados?

Nous entretenons le mythe du bonheur et de la performance. Tous les parents doivent être parfaits et les enfants adéquats. Il y a des jeunes qui ont des problèmes lourds, mais la plupart vont bien. Simplement, on n'est pas tous pareils. Dire que 80% des jeunes doivent arriver au niveau du bac, c'est rendre malheureux les 20% qui restent! Aujourd'hui, on glorifie le champion à l'école, la vedette de *Star Academy*, le *winner*... Il faudrait que tout le monde aille bien. Mais on ne se construit pas dans le «tout va bien». Et si on acceptait que nos ados soient simplement normaux, qu'ils ne réussissent pas forcément!

Mais pourquoi sont-ils si pénibles?

Parce que c'est le moment où ils rompent avec la pensée magique et le rêve des parents parfaits que nous ne sommes pas. Quand on est petit, les parents sont des héros. Brutalement, à l'adolescence, on découvre la réalité. Le choc. Alors, en groupe, ils ricanent, se moquent des passants. Ils sont contre tout ce qui est ancien. Ils doivent déboulonner les images idéalisées. C'est comme la chute de la statue de Saddam Hussein. Ils ont besoin de démolir pour reconstruire. Or ils se retrouvent sans piton ni filet. Ce n'est pas si facile de perdre tout appui.

Comment les supporter?

Les parents peuvent rendre leur ado supportable, en se montrant radicaux dans leurs positions plutôt que toujours tolérants. On a dit qu'il était interdit d'interdire. Moi, je dis qu'il est permis de donner son avis. Les ados ont besoin d'avoir en

face d'eux des adultes lisibles. Sinon, comment s'opposer, comment se confronter à un ventre mou? Il vaut mieux dire: «Moi, je pense ça. Toi, tu penses le contraire. Eh bien, c'est ton problème.»

Et pourquoi les ados trouvent-ils souvent leurs parents insupportables?

Il y a plusieurs façons de se rendre insupportables aux yeux des ados. 1. En parlant comme eux, en les singeant. 2. En fouillant leurs secrets, en les espionnant, en ne respectant pas leur espace privé. 3. En prétendant avoir toujours raison: cela, ça les rend fous. 4. En voulant toujours discuter de tout: ça les met encore plus en rage. 5. Enfin, ceux qui les rendent furieux, ce sont les parents qui ne parviennent pas à se détacher d'eux. Ils doivent comprendre qu'une autre histoire commence, qu'il leur faut devenir les amis de leur enfant.

Annexe 9

Nom de l'activité : la correction de l'intonation

Durée : 30 minutes.

Public : adolescents.

Niveau : débutants.

Compétence : compréhension orale.

Objectifs spécifiques :

Soigner la courbe intonative des phrases.

Identifier le sens des phrases par une bonne perception des intonations.

Activités : Préparer une série de prototypes, à répéter par les apprenants, afin qu'ils réalisent correctement la courbe intonative de la phrase. On les fera également écouter des groupes de phrases qu'ils catégoriseront.

Consigne : afin de permettre à l'étudiant de s'entraîner à imiter et à reproduire l'accent et le rythme de la phrase française, vous pouvez leur demander de dramatiser les textes ou les dialogues. Cette dramatisation est surtout recommandée avec les débutants pour leur faire acquérir de nouvelles habitudes articulatoires et intonatives en les familiarisant avec les sons et les phonèmes français, les rythmes et l'intonation propres à la langue française. On doit porter l'attention de l'étudiant sur les phonèmes dont l'influence de la langue maternelle aura plus d'incidence sur la courbe intonative après avoir détecté les difficultés de prononciation, on accentuera sur la courbe intonative ; on les analyserait premièrement de manière séparée, puis à travers des groupes agglutinantes.

Exercices d'intonation.

1- Lisez à voix haute les phrases suivantes, en essayant de reproduire le rythme, ne réfléchissez plus à l'articulation de la voyelle [y] qui doit devenir automatique.

1- c'est sûr, il est sourd.

2- vous a-t-il vu ?

- 3- Il a lu le grand méchant loup !
- 4- Le bus a un bureau de travail ?
- 5- Juché sur le mur, il se mirait dans le lac...

2- Exercices d'accentuation : Lisez ces phrases tout en respectant le rythme.

C'est l'ami.

C'est l'ami de mon père.

C'est l'ami de mon père qui est arrivé.

C'est l'ami de mon père qui est arrivé de paris.

C'est l'ami de mon père qui est arrivé de paris par le train de sept heures.

C'est l'ami de mon père qui est arrivé de paris par le train de sept heures du matin.

3- vous écouterez ces mêmes phrases prononcées sur des intonations différentes.

Indiquez par une croix quelle est l'intention exprimée : « *Il est revenu à la maison* », « Je ne sais pas si vous pourrez tenir vos promesses. » Si je gagne ces élections, je rendrai tous ces gens heureux», « je ne fais plus confiance aux hommes politiques », « Bravo ! Nous avons gagné », « on en a marre de vos promesses », « vous vous prenez pour le chef », « vous n'avez rien fait pour les pauvres », « j'ai horreur de la politique », grâce a vous j'ai réussi ma carrière ».

- a) Doute b) Surprise c) Admiration d) Déception e) Colère. f) Ironie g) Joie h) Dégoût
- i) Espoir. j) Reproche.

Annexe 10

Nom de l'activité : correction par stimulation auditive

Durée : 15 min.

Public : adolescent- adulte.

Niveau : débutant.

Compétence : production orale.

Objectifs spécifiques : Stimulation de la motricité.

Activité: l'absence de sonorité n'est pas seulement due à une perception incorrecte, dans de nombreux cas, il s'agit d'un problème de motricité. Il faut donc, veiller à les éduquer en ce sens, beaucoup de fois, il s'agit simplement de leur demander d'imiter l'envol d'une abeille (bzz bzz bzz) pour qu'ils mettent en action les cordes vocales.

Consigne : vous les ferez dramatiser autant que possible les sons jusqu'à ce qu'ils atteignent une prononciation correcte.

Anexo 11

Nom de l'activité : discrimination des sons.

Durée : 30 minutes

Public : adolescents/ adultes.

Niveau : débutant/ intermédiaire.

Compétence : perception auditive.

Objectifs spécifiques :

Discriminer les différents phonèmes vocaliques et consonantiques.

Discriminer visuellement les traits distincts des divers sons.

Pouvoir associer le graphème aux différents phonèmes.

Mémoriser l'association phonèmes/graphèmes et articulation à travers la perception.

Activités : Diverses activités sont proposées suivant les sons étudiés: on travaille d'abord de manière séparée sur le son en question puis on fait des exercices d'opposition distribue des mots suivants les mêmes phonèmes, ou encore on demande à l'étudiant de trouver autre mot qui soutienne le même phonème.

Consignes : Veiller que les apprenants prennent conscience du mouvement de la bouche afin de constater que chaque syllabe corresponde à une unité articulatoire et que les lèvres et la langue adoptent une position singulière. En présentant une nouvelle association, il faudrait repasser les antérieures. Vous demandez à vos élèves de détecter les sons étudiés, de les colorier. Puis, vous passez aux exercices de répétition consciente c'est-à-dire qu'ils prennent conscience de tous les facteurs qui entrent dans le processus d'énonciation des mots, ceci leur permettra de s'habituer aux structures physiologiques et la fixation du signe en mémoire.

1- Exercices de répétition pour corriger les problèmes de motricité:

a- Poisson sans boisson c'est poison.

b- Seize chaises sèchent

c- Voyons si le vin et bon

- d- Je veux et j'exige d'exquises excuses
- e- Juste juge jugez Gilles jeune et jaloux
- f- Les chaussettes de l'archiduchesse sont bien sèches, archi-sèches
- g- Pruneau cuit, pruneau cru.
- h- Des blancs pains, des bancs peints, des bains pleins.
- i- Suis-je bien chez ce cher Serge?
- j- Dans ta tente ta tante t'attend.
- k- Quelle belle vache.

2- Remplacez les blancs par les lettres « e » ou la lettre « é »

- 1- Sois s_rieux n_ r_viens pas tard, il n'y a qu'une cl_.
 - 2- j'ai d_cid_ qu_ j_ n_ r_gard_rai pas la t_l_vision c_ soir.
 - 3- Du th_ ou du caf_ pour le p_tit d_jeuner ?
 - 4- N_ passe pas m_ chercher, je n_ s_rai d_ r_ tour que merocr_di.
 - 5- j_ veux que tu t_ coupes les ch_veux.
- (Réponses :sérieux, ne, reviens,clé, décidé, que,,je, ne, regarderai pas la télévision, ce, thé,café,petit,déjeuner, ne, me, ne, serai, de, retour, mercredi,,je,te, cheveux.)

3- Exercices de perception : vous coloriez dans les phrases qui suivent les sons : [e],

[ɛ], [ə].

- 1- C'est à moi.
- 2- Je vais me coucher sur le canapé.
- 3- Il a été élu.
- 4- Je l'ai perdu au bord de la fontaine.
- 5- Ce n'est plus l'époque.
- 6- Comme elle est gentille !
- 7- La braise est chaude
- 8- Le chien s'appelle Niquita.
- 9- Tu es mouillé
- 10- Il très fait chaud cet été.

4- Exercices d'oppositions : classez les mots suivants selon les sons qui suivent :

Les oppositions :

[i]

[y]

[u]

- 1- Cou
- 2- Mur
- 3- Fou
- 4- Pur
- 5- Mou
- 6- Su
- 7- Dix
- 8- Lit
- 9- Su
- 10- Nice
- 11- Fume
- 12- Une
- 13- Bout
- 14- Roux
- 15- Vu
- 16- Doux
- 17- Sucre
- 18-

Jus

5- Discriminación des sons: [e] - [y] - [o]

Il prend p... de café.

C'est abs....rde ce qu'il dit.

Le p...t de confiture est délicieux.

il est si têt...

Je me suis am...sée.

Le m...t s'écrit avec un s.

Il r...vend la voiture

les déb....ts de cet acteur ont été difficile.

Elle prend d.....x œufs.

Cette r...e est étroite.

J'aime ach...ter au marché aux p...ces.

(Réponses : peu, absurde, pot, têtù, amusée, mot, revend, débuts, deux, rue, acheter, puces).

6- Ecoutez et classez les phrases qui suivent selon les sons [b] ou [v]

Quelle belle vie.

C'est bien !

Vous avez une belle vue.

Elle vient vous voir.

On a tout bu.

Elles sont actives.

Il sent bon.

Elle a des problèmes.

7- Lisez les phrases puis classez les suivant les sons [s] ou [z]

je sais qu'elles sont douces.
Il n'aime pas le poisson.
J'en veux douze.
Attention au poison.
C'est difficile !
Les serpents sont laids.
Sabine se marie.
Ils vont au zoo.

8- Complétez avec les graphies correspondant aux sons suivants : [ʃ] (ch)- [ʒ] (g).

Il a...it ...aque fois sans réflé...ir et sans ...êne. Si on l'obli...e a chan...er, il se dé...âine, ru...it comme un lion en ca...e et ...oisit de prendre un air ven...eur.

(Réponses : agit, chaque, réfléchir, gêne, oblige, changer, déchaîne, rugit, cage, choisit, vengeur)

9- Ecoutez et classez les mots suivants selon les sons nasales du français:

ã(en) õ(on) ĩ(in) œ(un)

(Romain, fond, insolite, écrivain, garçon, biberon, parent, parfum, démon, temps, aucun, dément, pont, vin, rein, bain, rond, pompier, roman, parrain, champ, bon, un, fin, don).

10- Exercices de discrimination des sons nasales : ã(en), õ(on), ĩ(in), œ(un). Lisez ces

phrases à voix haute.

Un bon vin.
Sur le pont d'avignon.
Un grand danseur.
Il prend un bon bain.
Il vend du vin.
Romain lit un roman.
Mon parrain est un parent.
Tu es un démon dément.
Un champion sans embonpoint.
Un garçon intransigeant.
Un écrivain contemporain.