

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco



LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

**La Enseñanza del Francés de Especialidad bajo un
enfoque constructivista.**

Propuesta Pedagógica

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A

Maria Elia Pérez Aguilar

DIRECTORA DEL TRABAJO RECEPCIONAL
MTRA. RUTH BRIONES FRAGOSO

DICIEMBRE 2008

Agradecimientos

Dedico este trabajo en primer lugar a mi **familia: Ramón, Erin y Romy**, gracias por su apoyo, por su comprensión y por todo el tiempo que no les di. Gracias por esos sándwiches de jamón, los vasos de leche y el pan que me llevaban a la computadora cuando me veían agobiada trabajando y leyendo. Por esos paseos que no hicimos, y las fiestas a las que no fuimos, por los cuidados que no les di cuando estuvieron accidentados y enfermos. El tiempo pasó rápido y Romy ya no es una adolescente, ni Erin una niña de 9 años, se que me perdí algunos momentos de su vida y es por eso que les estoy más agradecida por la fe y el respeto que tenían por mi y por este proyecto. **Ramón**, gracias por todo tu apoyo, tu ayuda, tus comentarios, tu amor y respeto hacia mí.

Perdón a mis hermanos por las fiestas a las que no fui, las llamadas que no hice en sus cumpleaños y las veces que no los atendí para que las ideas no se me fueran de la mente cuando venían a visitarme.

Gracias a mis padres y a mis suegros por la ayuda que me dieron sin ella no hubiera llegado hasta donde lo he hecho.

Papá, (+) se que en donde estás ahora te sentirás orgulloso de mi porque aunque tarde, cumplí tu sueño de terminar mi carrera aunque nunca he parado de estudiar y aprender. Te fuiste antes de tiempo para ver todo lo grande que ha pasado en estos tres años.

A mi suegro, le agradezco infinitamente que me haya visto como una hija más y que me haya ayudado tanto como a cada uno de sus hijos sin hacer ninguna distinción. Supe aprovechar esa ayuda y le agradezco y siempre lo haré desde lo más profundo de mi corazón.

Mamá(+), gracias por haberme dado la vida y por permitirme estar a tu lado y aprender de lo que tú eres.

Gracias a **Gina Tello** por creer en mí y darme la oportunidad de aprender muchas cosas en este terreno de la Industria de la hospitalidad y por confiar en mi trabajo sabiendo que de él también dependía el suyo.

Gracias **a todos los maestros** de la LEF que contribuyeron en mi proceso de formación especialmente a **Mariana** que me hizo sentir como una persona y no como un ente solitario detrás de una computadora, que me guió y me dio una clara orientación en su materia; A **Ruth** que orientó el presente trabajo y que con su actitud me sacudió el stress.

Finalmente, **gracias a Dios** que me dio la fuerza y el poder de seguir adelante aún en los momentos más duros por los que pasé en este proceso. Que me dio la fuerza para levantarme, seguir adelante todas las veces que me caí y me dejó terminar de pie.

Índice

Agradecimientos	3
Introducción	4
Antecedentes	9
Aprendizaje Constructivista	
Teorías del aprendizaje	16
Teorías asociacionistas	16
Teorías mediacionales	17
Constructivismo	19
Piaget	19
Vygotsky	20
Constructivismo vs. Estructuralismo	21
Enfoque comunicativo	22
FLE y FOS	
Presentación del Francés general o FLE	24
Presentación del FOS	24
La diversidad del FOS y su problemática	26
Métodos de enseñanza del francés de especialidad	28
Propuesta pedagógica: Creación de un programa de francés de especialidad para principiantes	31
Análisis de necesidades	31
Selección de contenidos	32
Evaluación	34
Planeación de clases y propuesta pedagógica	
La unidad didáctica	35
Fases de planificación de una unidad didáctica	35
Preparación de una clase constructivista de FOS	37
Conclusiones	41
Bibliografía y sitografía	45

Introducción

Los profesores de idiomas cuentan con manuales (conocidos también como métodos), libros y materiales periféricos en los que se pueden apoyar para la enseñanza de sus clases. Normalmente, es la institución quien se encarga de escoger el libro con el que trabajarán sus profesores

El maestro preocupado por el aprendizaje de los estudiantes está siempre en busca de documentos, textos y alternativas que permitan a sus alumnos una mejor sistematización de los conocimientos y en el ejercicio de su profesión, estos profesores se encuentran con manuales diferentes al impuesto por la escuela, cuyos objetivos son los mismos pero son tratados de forma más idónea, sirven de material complementario, abordan otros aspectos del mismo objetivo, trabajan más profundamente una competencia o simplemente al maestro le gustan más que el método de la escuela.

No existe el manual perfecto que colme las expectativas y necesidades de maestros y alumnos.

El maestro que enseña francés por Objetivos Específicos (FOS), también conocido como Francés de Especialidad, se enfrenta a varios problemas.

Tomar o elaborar un curso de francés de especialidad no es una tarea fácil debido a las dificultades y retos a los que tanto el maestro como el alumno deben enfrentarse.

El profesor debe diseñar un curso de idioma en una disciplina que ignora, debe adquirir y comprender nuevo léxico relacionado con la disciplina a enseñar, tiene que crear actividades pedagógicas para que los alumnos puedan poner en práctica los conocimientos; el público o los alumnos a los cuales va dirigido poseen un tiempo muy limitado y variado y lo que interesa a un profesional del ramo no es necesariamente lo que podría servir a otro profesional de la misma área.

Un curso de FOS puede ser dirigido a personas que estudian o son profesionales de áreas tales como el turismo, negocios, comercio internacional, derecho, medicina, ciencias, relaciones internacionales, gastronomía, moda etc.; estos cursos se dirigen en algunos casos, a un público de variadas profesiones dentro del ramo cuyos niveles de conocimiento del idioma son heterogéneos.

Esta diversidad vuelve difícil la tarea de los creadores de manuales y de los creadores de programas de FOS. Para estos últimos, sin embargo conocer el público hacia quien van dirigidos y tener un contacto con ellos es una ventaja que permite conocer sus necesidades y determinar los objetivos a alcanzar.

En las clases de francés general adoptar un método o manual simplifica la tarea, ya que los objetivos comunicativos y lingüísticos a seguir están plenamente identificados y además cuenta con todo el material de apoyo necesario en clase: libro del alumno, cuaderno de ejercicios, guía pedagógica, CD's, DVD's y actualmente hasta tests o exámenes ya elaborados en base a la metodología propuesta por el manual en cuestión haciendo aún más fácil hasta la evaluación. Algunos maestros pueden no apreciar el manual impuesto, sin embargo este no deja de ser un apoyo y la guía a seguir al momento de impartir sus clases.

A partir de observaciones de clases que realicé detecté las problemáticas a las que se enfrenta un maestro de FOS:

En referencia al manual o método:

- No existen manuales para la enseñanza del francés sobre objetivos específicos para usuarios principiantes.
- Los manuales existentes proponen su uso solo después de haber llevado entre 80 y 120 horas de estudio de Francés general

- Los manuales para la enseñanza del Francés general no siempre proponen en sus temas de civilización aquellos que se relacionan con el francés de especialidad (medicina, derecho, administración, turismo, gastronomía etc.)

Enseñanza del léxico y de la gramática

- Aquí nos podemos plantear las preguntas ¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñarlo? ¿Cuáles son las necesidades reales de mis alumnos?
- La adopción de un manual para la enseñanza del Francés general presupone, en la mayoría de los casos, un estudio más profundo de la gramática.
- Aún se emplea por parte de las instituciones el método tradicional: explicación de la gramática+ejercicios+evaluación gramatical
- El estudio de objetivos lingüísticos en los manuales, genera cierto stress en los estudiantes de FOS.
- Se requiere del conocimiento de léxico especializado en la lengua meta¹.
- Se requiere de un dominio del léxico especializado por parte del profesor de lengua extranjera.
- Para la adquisición de este léxico los profesores hacen largas listas de vocabulario que los alumnos deben copiar, escribir y después memorizar todo esto fuera de un contexto comunicativo, es decir, la metodología constructivista para la enseñanza aprendizaje del léxico no es conocida de todos.

Alumnos y profesores

- Algunos maestros ven a los alumnos como recipientes en donde vaciar los conocimientos, explican y dan todo de ellos sin dejar que los alumnos construyan su aprendizaje a partir de conocimientos previos.

¹ Se refiere a la lengua que va a ser estudiada

- Hay una reticencia por parte de ciertos profesores hacia los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje que proponen centrar la educación en las necesidades del alumno y en la creación de actividades pedagógicas que permitan la construcción del saber ya que, para ellos, lo tradicional (*funcional-positivista*) centrado en el docente, en los conceptos, los ejercicios de gramática y la memorización puede resultar ideal “de excelencia” y lo que le da poder al maestro por encima de los estudiantes
- Algunos alumnos prefieren que el profesor sea quien guíe todo el proceso y se encargue de exponer los conocimientos. Hacen del proceso de enseñanza-aprendizaje, un sistema unívoco en el que la reflexión y la construcción del conocimiento se ven limitados a favor de la exposición docente, la memorización de listas y la realización de ejercicios gramaticales en clase, es decir un método más tradicional.

En este trabajo propondré soluciones a la problemática que enfrentamos los profesores de FOS. En la primera parte, relataré algunas de las situaciones a las que me enfrenté durante mi experiencia como docente y que me hacían pensar en la incoherencia entre la enseñanza y la evaluación, particularmente en el caso específico de la enseñanza de un idioma en la Hotelería, Restaurantería y Gastronomía.

En la segunda parte de este trabajo, que se titula Aprendizaje constructivista, describiré las diferentes teorías de aprendizaje que se emplean como referencia para la enseñanza del FLE² y del FOS.

En la tercera parte podremos encontrar una descripción del FOS y del FLE.

En la cuarta plantearé una propuesta pedagógica en la que presentaré un programa de FOS, desde el análisis de necesidades hasta la evaluación, y

² Francés lengua extranjera

mostraré algunos de los manuales que existen en el mercado para la enseñanza del FOS.

Enseguida, hablaré sobre los criterios pedagógicos que pueden tomarse en cuenta para preparar una clase de FOS, los criterios que se deben considerar para la creación de actividades pedagógicas significativas en lugar de tradicionales, las estrategias constructivistas para la enseñanza de la gramática y del léxico y finalmente, las conclusiones del trabajo

Primera parte

Antecedentes

Al inicio de mi aprendizaje del francés lengua extranjera (FLE), nunca abordé el estudio de la gramática de manera formal sino que dentro del medio ambiente adquirí las estructuras que me eran necesarias para poder expresar mis necesidades y algunas de mis ideas.

Cuando empecé a trabajar como maestra de francés, lo hice en una escuela que tenía maternal, kinder y primaria. Tenía a mi cargo los grupos de maternas y pre-primaria, niños que no sabían ni leer, ni escribir y que sin embargo aprendían a expresarse en lengua extranjera y desarrollaban competencias de comprensión y de expresión oral por medio de imágenes, canciones, cuentos, juegos, diálogos con animales de peluche y representaciones.

Al iniciar mis estudios en letras francesas, vi muchos análisis gramaticales y lógicos y fue ahí en donde tuve mi primer contacto formal y profundo del idioma, cosa que no era muy fácil.

En cuanto a mi trabajo con niños, que duró 5 años, y en donde ví como ellos aprendían a comunicar de manera natural sin conocer el metalenguaje³, lo cambié por un puesto de maestra en escuela secundaria y al mismo tiempo en una preparatoria.

Al principio me sentía perdida y no sabía que actividades realizar en clase. Las edades de mis alumnos eran diferentes y en consecuencia también sus intereses y forma de aprender.

³ El metalenguaje es un formalismo concebido para describir rigurosamente el lenguaje, si el lenguaje en cuestión está descrito por una gramática, la descripción de la gramática es el metalenguaje

Mis colegas maestras me recomendaron que les pidiera un libro que se llamaba En avant la musique y que identificara los objetivos lingüísticos e hiciéramos los ejercicios de gramática en clase o que se los dejara de tarea.

En la preparatoria recibí el mismo consejo pero me recomendaron que lo hiciera con textos y luego explicara los puntos gramaticales.

Para ese entonces ya contaba con un amplio conocimiento sobre la morfología y sintaxis del idioma, me sentía muy feliz de poder compartirlos, además de que los exámenes que había que aplicar eran de tipo *“Rellene los espacios con la forma correcta del verbo...”* o *“Complete la frase con el pronombre/adjetivo posesivo/indefinido/demostrativo que corresponda”*

El léxico en la preparatoria lo enseñaba por medio de textos, pero en la secundaria proporcionaba largas listas de vocabulario temático sobre los cuales también hacía exámenes de traducción de palabras.

En esa época no tenía idea sobre teorías de aprendizaje, enseñanza, didáctica o adquisición del lenguaje, pero sabía intuitivamente por mi experiencia, que los resultados de abordar el conocimiento en una forma más lúdica y alrededor de la comunicación, eran completamente diferentes a la enseñanza conceptual y a la realización de ejercicios; aún así mis alumnos estaban satisfechos pues podían rellenar espacios correctamente, entender y expresar algunas ideas. Cabe precisar que la comunicación escrita y oral no eran más importantes que la gramática pues los exámenes, que eran departamentales y elaborados por la coordinación, sancionaban en mayor parte la gramática

Continué mi camino en el área laboral y llegué a la Universidad, primero al Centro Universitario Angloamericano, una escuela de idiomas, después con ejecutivos en Banamex y posteriormente impartí clases en la Universidad del Valle de México.

Los maestros de las diferentes escuelas realizaban algunas actividades variadas como ejercicios de discriminación auditiva, fonética, lectura de textos, exposiciones y juegos, pero la actividad preponderante o alrededor de la cual giraba la enseñanza-aprendizaje, era el estudio de la gramática y tenía como principal expositor al docente.

Con clases muy tradicionales que se decían “comunicativas” pero en donde siempre era el maestro quien daba la regla. Las clases eran del tipo:

- *Hoy veremos passé composé... para su formación, la regla es auxiliar être o avoir en presente + el participio pasado del verbo a conjugar. - Los participios pasados del primer grupo se forman quitando la terminación r del infinitivo y acentuando la e final, los del segundo grupo quitando la r y los del tercero deben memorizarlos- si el verbo es de la casa de être se debe hacer el accord en genero y número con la persona que realiza la acción, y con avoir solo se hace si el complemento de objeto directo se encuentra antes del participio pasado que en tal caso... bla, bla, bla -*

Y así ad infinitum, siempre salía una nueva regla que aprender y una excepción que seguro vendría en el examen. En las observaciones de clase que llevé a cabo para el diseño de un programa y para la elaboración de este trabajo, las cosas no habían cambiado mucho. En resumen, en lugar de clases comunicativas que se centraran en las necesidades del alumno y en donde ellos construyeran su aprendizaje, encontramos la mayor parte del tiempo:

- Clases coordinadas o presentadas por docentes muy centralistas que se encargan de la explicación y prescripción de reglas.
- La forma de enseñar la gramática o el metalenguaje es muy tradicional, es decir, explícita, de la regla a su aplicación.
- Las clases giran en torno al libro y a la enseñanza de la gramática lo que no permite a esta última como una herramienta de comunicación que fomente el

desarrollo de competencias de comprensión y expresión, si no como el tema en torno al cual gira el proceso de enseñanza aprendizaje.

- Aunque en el año 2002 se hablaba ya de inteligencias múltiples, dichas teorías no se tomaban aún en cuenta, ni al momento de clases, ni para la creación de actividades pedagógicas en las que se requieran el uso de diferentes habilidades. Lo que prevalece por parte de algunos maestros es la explicación de un tema y a partir de ahí la realización de ejercicios gramaticales.
- Las evaluaciones son incoherentes debido a la aplicación de exámenes que incluyen la evaluación de “las cuatro competencias: expresión y comprensión oral y expresión y comprensión escritas” pero en donde cada una de ellas vale 10 puntos un total de 40% mientras que la gramática vale un 60%.

Escuela de Hotelería, Restaurantería y Gastronomía

Cuando llegué a trabajar al Centro de Estudios Superiores de San Ángel, escuela de hotelería, restaurantería y gastronomía la diferencia en ella y las otras no era muy grande. Es decir el mismo modo de enseñar y de evaluar existía ahí como en las otras escuelas; un método comunicativo basado en teorías constructivistas de aprendizaje pero con una enseñanza más bien tradicional: clases magistrales, profesores que imparten sus clases de francés alrededor del metalenguaje y una evaluación más enfocada hacia los objetivos lingüísticos que hacía la comunicación, solo que aquí existían muchas quejas por parte de los alumnos, quienes al tener la oportunidad de viajar al extranjero, se daban cuenta que en sus clases de francés habían aprendido a hablar del idioma, pero no el idioma lo cual no les servía para comprar, orientarse, comer o reservar un cuarto.

La Directora me preguntó porqué creía que los alumnos se quejaban tanto de las clases de francés, a lo que respondí que la metodología que se empleaba no era la correcta; ella me preguntó cómo debía ser y le expliqué que tenía que ser orientada hacia la comunicación viendo los conceptos como una herramienta y no centrando el aprendizaje en ellos.

Ella no lo creyó posible y me cuestionó mucho pues el francés que ella hablaba estaba basado en el método tradicional, los 5 años que lo había estudiado siempre había llevado gramática y no conocía otro método mejor que ese.

Finalmente, me pidió que me encargara de la elaboración de nuevos programas basados en esta metodología y con esos criterios, además me di cuenta que estaba en una escuela en donde todos tenían algo en común y era que necesitaban los conocimientos del idioma para comunicar en el ámbito profesional que era el mismo para todos: la Industria de la hospitalidad. Esto significaba que no se trataba sólo de enseñar el francés sino el francés de especialidad.

Los cambios recientes que se daban con la unificación de Europa trajeron como resultado la entrada en vigor del euro y la publicación del Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas. Dicho documento es el resultado de más de diez años de investigación por parte de los especialistas en lingüística y en la enseñanza de idiomas, cuyo objetivo es el de suscitar la reflexión sobre los objetivos, la metodología de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de una lengua y es un documento que sirve de base para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y propone ciertos criterios de evaluación para facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional.

Algunos de los principios propuestos por el Marco son que el alumno aprende un idioma teniendo ciertas necesidades que pueden ser personales, institucionales o profesionales, pero la lengua será usada en un contexto social y no de forma aislada. Esto quiere decir que el sujeto empleará el idioma, no solo para objetivos lingüísticos si no también comunicativos y con el fin de obtener o realizar algo. Esto se resume en el enfoque accional que propone que las tareas las realizan uno o más sujetos utilizando estratégicamente sus competencias cognitivas y emocionales para conseguir un resultado concreto. Una de estas competencias es la comunicativa que tiene tres componentes: *el lingüístico*, que se refiere a los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas; el

sociolingüístico que se refiere a las condiciones socioculturales del uso de la lengua y el componente *pragmático* se refiere al uso funcional de los recursos lingüísticos sobre la base guiones o escenarios de intercambios comunicativos también tienen que ver con el dominio del discurso la cohesión y la coherencia. Estos criterios me sirvieron de base para la elaboración de los programas basados no solamente en el componente lingüístico si no en torno a la comunicación y a la realización de tareas.

Una vez realizados los programas, las cosas parecían componerse en cuanto a la coherencia entre lo que se enseñaba y lo que se evaluaba pues también tuve que elaborar los exámenes, pero mis problemas se complicaron al buscar nuevos maestros y descubrir que algunos de los que ya trabajaban ahí, seguían orientando su enseñanza hacía la lingüística y el metalenguaje.

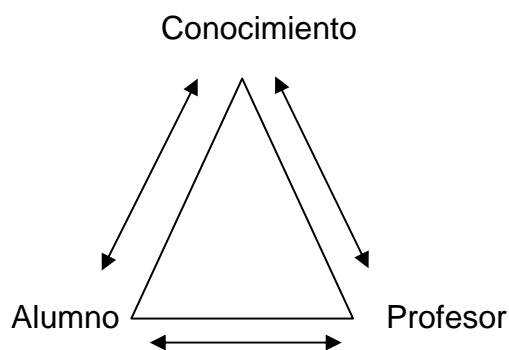
Al hablar con ellos me decían que sí estaban al día, que tomaban cursos de actualización continua, que eran constructivistas y sus clases comunicativas. Sin embargo, no sabían como hacer que sus alumnos hablaran en pasado sin necesidad de dar reglas y de ser ellos quienes dieran las explicaciones todo el tiempo.

Trabajar únicamente la gramática prescriptiva nos hace tradicionales, es decir, el profesor expone todos los conceptos, dirige la clase todo el tiempo y no permite ni propicia la participación de los alumnos, no solicita su capacidad de análisis y observación, no crea una interacción entre ellos y los ve más como sujetos pasivos que adquieren conocimientos medibles por medio de exámenes conceptuales o de ejercicios gramaticales.

Esto no me parece mal si lo que deseo es mantener un orden o que los alumnos adquieran sólo conceptos. Si el objetivo es que los alumnos construyan un aprendizaje que les resulte significativo y desarrollen competencias y habilidades que les permitan expresarse en situaciones profesionales, se debe entonces cambiar la concepción que se tiene del proceso de enseñanza aprendizaje, del docente y del alumno.

Mi experiencia me hacía fuerte como docente, y sabía que no estaba en un error, sin embargo me faltaba la parte teórica que he ido adquiriendo a lo largo de estos años en la LEF.

Para apoyar teóricamente mis ideas, encontré en mis cursos este esquema que ilustra tres elementos fundamentales que se deben considerar dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de tipo constructivista y las interacciones que se pueden dar entre ellos:



No se puede decir: “soy constructivista” y basar el proceso de enseñanza bajo un esquema tradicional, o considerar solo el desarrollo del profesor, que sea él quien explique todo, quien hable, quien trabaje más que los alumnos o que su trabajo se base solo en ejercicios de gramática. Tampoco podemos trabajar solo sobre conceptos lingüísticos y la descripción del idioma. Esto no es malo, pero la claridad entre los objetivos, los principios y la metodología es primordial para saber a donde quiero llegar.

Segunda parte

El aprendizaje Constructivista

Teorías del aprendizaje

Las teorías del aprendizaje representan para cualquier docente un conjunto variado de marcos teóricos que permiten explicar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes disciplinas.

Estos marcos suponen diferentes postulados que en algunos casos comparten aspectos y se complementan y en otros, se cuestionan y contraponen.

Estas teorías se pueden dividir en Asociacionistas y Mediacionales⁴

Teorías Asociacionistas:

Se basan en el conductismo y postulan un aprendizaje por condicionamiento a través del modelo estímulo-respuesta. El conductismo defiende el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento observable o la conducta, considerando el entorno como un conjunto de estímulos-respuesta.

En el caso de la enseñanza de los idiomas se toma como teoría de referencia la psicología behaviorista de Skinner (Verbal Behavior, 1957) que adopta una actitud a-mentalista y aborda el aprendizaje de una lengua únicamente como un condicionamiento o como un montaje de comportamientos que se hacen según el esquema: estímulo-respuesta-refuerzo. El aprendizaje de un idioma es concebido como un proceso mecánico de formación de automatismos fonológicos y gramaticales estableciéndose a partir de un fraccionamiento del saber a adquirir y dejando entre paréntesis la actividad intelectual⁵. Como ejemplo de esto encontramos la MAO o Método audio oral. Una clase con la metodología MAO era más o menos así: empezando por escuchar un diálogo elaborado alrededor de las

⁴ http://web.unvi.utp.ac.pa/bibliotecavirtual/resultado2.php?sub_areas=827

⁵ J.J RICHER. Didactique du FLE: Methodologies envoi 3 page 86.

estructuras clave, después viene una serie de repeticiones línea por línea del dialogo, repetición individual y después colectiva que terminaba con la memorización de del dialogo. En una segunda fase, las estructuras que constituían el objeto de la unidad eran trabajadas en forma de ejercicios estructurales o “*pattern drill*” en los que se tomaba una estructura y era modificada posteriormente en uno de sus elementos. Finalmente, los ejercicios en el laboratorio permitían la revisión de las estructuras clave y trabajar la comprensión de otros diálogos con contenido semántico y sintáctico cercano al dialogo de apoyo de la unidad. Así pues el aprendizaje era visto como el montaje de una serie de automatismos en los que se pretendía evitar el error por medio de la repetición y memorización. La memorización se refiere al almacenamiento de informaciones o recuerdos de experiencias pasadas.

Anterior a la MAO existía la Metodología Tradicional que confería al educador todo el saber, y estaba centrada en el profesor. Sólo se propiciaba la vía de comunicación profesor-alumno, alumno-profesor.

Profesor ←————→ alumno

En el aprendizaje se buscaba la memorización del saber que transmitía el maestro de manera sistemática, estructurada, didáctica y medible por medio de la explicación de teorías sobre el funcionamiento de la lengua y la realización de ejercicios gramaticales sin un uso contextual.

Esta metodología surgió antes del conductismo y no se hablaba de la creación de condicionamientos.

Sin embargo, el uso de la memoria sin pasar por el descubrimiento o la reflexión hacen de esta metodología un acto en el cual no se toma en cuenta ni los procesos mentales que se ponen en marcha durante la adquisición de los conocimientos, ni los estilos de aprendizaje de cada individuo.

Lo más importante es siempre el profesor, el saber y la metodología, la prescripción que se hace de estos últimos y el rol del maestro

Teorías Mediacionales

Surgieron y se desarrollaron en el siglo XX como una reacción a las teorías psicológicas de la enseñanza inspiradas en el conductismo, estas teorías generan varias corrientes que tienen ciertos matices diferenciadores. Dentro de la corriente cognitiva, distinguimos también varias tendencias:

- Teoría de la Gestalt y psicología fenomenológica, sus representantes Kofka, Köhler, Vhertheimer, Maslow y Rogers.
- Psicología genético-cognitiva. Siendo sus representantes Piaget, Bruner, Ausubel, Inhelder.
- Psicología genético-dialéctica. Siendo sus representantes Vygotsky, Luria, Leontiev, Rubinstein, Wallon.
- La teoría del procesamiento de información. Siendo sus representantes Gagné, Newell, Simon, Mayer, Pascual

Hasta principios del siglo XX, las concepciones epistemológicas realistas o empiristas y las teorías del aprendizaje asociacionistas, eran dominantes en la epistemología y la psicología. Sin embargo, tanto a nivel epistemológico como psicológico, una fuerte corriente de oposición a dichas concepciones se desarrolló interpretando el aprendizaje desde otro punto de vista.

Estas teorías se mantienen hasta la fecha como una de las referencias más importantes en el diseño de currículos y cursos. Entre ellas tenemos el constructivismo; dos de los principales representantes de esas corrientes son Piaget, (cognoscitivista) y Vygotsky, (representante del constructivismo social).

Constructivismo

Al hablar de constructivismo se hace mención a un conjunto de, teorías, concepciones, interpretaciones y prácticas que poseen tanto un acuerdo entre sí, como también una gama de perspectivas, interpretaciones y prácticas bastante diversas y que hacen difícil el considerarlas como una sola⁶.

El punto común de las actuales contribuciones constructivistas está dado por la afirmación de que el conocimiento no es el resultado de una mera copia de la realidad preexistente, sino de un proceso dinámico e interactivo a través del cual la información externa es interpretada y re-interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes.

Esto significa que conocemos la realidad a través de los modelos que construimos para explicarla, y que estos modelos siempre son susceptibles de ser mejorados o cambiados.

Para promover el aprendizaje, el profesor o diseñador del curriculum trata de acelerar el paso de la reorganización ayudando a los estudiantes a examinar la coherencia de sus actuales formas de pensar.

Piaget, fue uno de los autores que se opuso con más fuerza a los planteamientos empiristas y asociacionistas; para él, el problema central surge desde la epistemología, la pregunta que intenta responder es: ¿cómo en la relación sujeto-objeto, se ha adquirido la estructura con la que el sujeto se enfrenta al objeto?

Por lo tanto de lo que se trata, es de reconstruir su efectiva construcción, lo cual no es asunto de reflexión, sino de observación y experiencia y equivale a seguir paso a paso las etapas de esa construcción, desde el niño hasta el adulto.

⁶ LACASA, Pilar. Modelos Pedagógicos Contemporáneos. Madrid: Visor.1994

En cuanto a la enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero, Piaget⁷ propone la exposición del sujeto a documentos o a diálogos reales, lo que propiciaría en el individuo una reacción y una acomodación con respecto a su lengua materna.

El sujeto tiene un papel activo en el desarrollo del lenguaje y en la construcción cognitiva del idioma, por tal motivo debe interactuar en la lengua meta con sus compañeros, con el profesor y con el saber ya que si no lo hace no desarrolla ni su inteligencia ni el idioma. Además desaconseja la explicación metalingüística por parte de los docentes pues esto interferiría en su proceso de construcción del idioma.

Vygotsky por su parte concibe el desarrollo cognoscitivo como un proceso dialéctico complejo caracterizado por la periodicidad, la irregularidad en el desarrollo de las distintas funciones, la metamorfosis o transformación cualitativa de una forma a otra, la interrelación de factores externos e internos y los procesos adaptativos que superan y vencen los obstáculos con los que se cruza el niño.

El aprendizaje sería, desde esta perspectiva, una condición necesaria para el desarrollo cualitativo de las funciones reflejas más elementales a los procesos superiores. En el caso de las funciones superiores, el aprendizaje no sería algo externo y posterior al desarrollo, ni idéntico a él, sino condición previa para que este proceso de desarrollo se pueda llevar a cabo.

Se considera condición previa en el sentido en que se requiere de la apropiación e Internalización de instrumentos y signos en un contexto de interacción para que estas funciones superiores se desarrollen.

⁷ PIAGET, J. Infancia y Aprendizaje, "Piaget", Barcelona, 1981

Vygotsky no hace mención a como deberían desarrollarse las clases de idioma pero en base a sus teorías deduzco lo siguiente: Para Vygotsky, el lenguaje cumple una función importante en el desarrollo cognoscitivo pues este ocurre a partir de las conversaciones e intercambios que el niño sostiene con adultos o niños más conocedores de la cultura y más capaces.

Esto me lleva a reflexionar sobre la importancia de la creación de actividades pedagógicas, dentro del aula, en las que se fomenten las relaciones en lengua meta, en donde el individuo desarrollaría habilidades de comprensión y expresión en el idioma, más que un simple conocimiento metalingüístico.

Este último punto es precisamente el que debe servirnos como activador de la reflexión ya que no podemos concebir el proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma tan solo como la enseñanza de la gramática.

Constructivismo versus Estructuralismo

La evolución de las grandes teorías lingüísticas no puede ser analizada sin abordar los diferentes conflictos generados entre los movimientos sucesivos de investigación en ese terreno. El origen del enfoque comunicativo se sitúa en un contexto de grandes debates científicos.

Noam Chomsky, nació el 7 de diciembre de 1928 en Filadelfia. Es considerado como el fundador de la gramática generativa y transformacional, revolucionó el mundo de la lingüística y sus teorías dan origen al enfoque comunicativo en un momento en el que las teorías estructuralistas estaban en pleno desarrollo. Estas postulaban que cada lengua constituye un sistema de estructuras complejas imbricadas unas en otras (trabajos de Skinner y de Saussure), Chomsky interviene y contradice los enfoques tradicionales introduciendo el concepto de dispositivo de adquisición del lenguaje (Language Acquisition Device). Según Chomsky, todo ser humano posee una capacidad innata para descifrar y comprender un código lingüístico gracias a una función intelectual específica. Esta teoría está basada en

la observación de niños que dominan su lengua materna en menos de cuatro años sin aprendizaje formal. Así, para Chomsky, no hay sistemas distintos, sino una sola y única gramática universal.

De estos conceptos se desprenden las primicias de las teorías constructivistas y de los enfoques cognoscitivos del aprendizaje de los idiomas y aparece el concepto de interlenguaje⁸ basado en la observación de la evolución del lenguaje del niño desde su nacimiento hasta el dominio perfecto de la palabra.

El niño construye progresivamente su propio lenguaje partiendo de una fase de "sobre generalización" de reglas sintácticas y desembocando poco a poco en un dominio correcto de la palabra.

Hasta la década de 1970, se creía que el estudiante aprendía las formas y fórmulas que debía aplicar para la construcción de oraciones en la segunda lengua mediante la simple repetición de modelos y la ejercitación con *drills* o – ejercicios estructurales – diseñados para evitar la posibilidad de errores y para que el alumno adquiriese "buenos hábitos" lingüísticos.

El fracaso de este llamado 'método estructuralista' tuvo dos consecuencias importantes: (1) el abandono de la enseñanza de la gramática; y (2) la equiparación de los enfoques pedagógicos para adultos con los que estaban pensados para niños.

Al asemejar el aprendizaje de una segunda lengua al proceso de adquisición de la primera, muchos autores favorecían un método de enseñanza "natural" en el cual el idioma se enseñaba como un acto completo - no en estructuras parciales - en un contexto social significativo

Nuevas observaciones llevan a pensar que este proceso es el mismo para todo estudiante de lengua extranjera quien para favorecer su aprendizaje, debe

⁸ El interlenguaje en la enseñanza de lengua extranjera se refiere a un lenguaje intermediario, que crea el estudiante de una lengua extranjera, con bases de la lengua materna y de la lengua meta.

construir progresivamente su propio lenguaje interno y evolucionar naturalmente por medio de la comunicación.⁹

El Enfoque comunicativo

La primera metodología que toma como referencia las **teorías del Cognoscitivismo** y del Constructivismo en el proceso de enseñanza de un idioma es el Enfoque Comunicativo¹⁰

El Enfoque comunicativo

- Reconoce los diferentes estilos de aprendizaje
- Concilia las diferencias entre la metodología natural y la estructural
- Propone el uso de documentos auténticos dentro del salón de clase
- Se centra en el estudiante y en sus necesidades
- Sitúa el conocimiento en un contexto social
- Promueve el desarrollo de habilidades de expresión y comprensión oral y escrita
- Recupera la enseñanza de la gramática pero de una forma inductiva-deductiva

Estas son algunas de las teorías de aprendizaje que se tenían como referencia para la creación de las diferentes metodologías de enseñanza aprendizaje de un idioma. Generalmente, eran aplicadas para la enseñanza del FLE o francés lengua extranjera y fueron evolucionando hasta nuestros días hasta dar como resultado un resumen de todas ellas en el Marco europeo.

Todas con sus aciertos y errores y con preferencias por parte de los alumnos han dado siempre resultados positivos y negativos según los estilos y las necesidades de aprendizaje de cada alumno.

Si estas metodologías fueron utilizadas para la enseñanza del FLE cabe ahora reflexionar sobre su pertinencia para la enseñanza del FOS

⁹PUREN C., (1995), in *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, Méthodes et méthodologies*, p.39.

¹⁰ J.J RICHER- Cours de Didactique du FLE: méthodologies. Envoi 5 page 190

Francés Lengua Extranjera y Francés por Objetivos Específicos

Presentación del Francés general (FLE)

FLE es la abreviación de Francés lengua extranjera y designa la lengua francesa que es enseñada a los estudiantes no francófonos, con un fin académico, cultural o turístico. Los cursos de FLE se desarrollan en los países extranjeros pero también en Francia.

Para enseñar el francés general se realiza una elección metodológica que depende de la edad, los objetivos y el contexto del público con el que se trabaja. Algunos de los cursos se basan en el estudio de la metalingüística, en la traducción, en una orientación oral intuitiva y actualmente se habla del desarrollo de 4 competencias: comprensión oral y escrita y expresión oral y escrita por medio de la metodología ecléctica.

Presentación del FOS¹¹

Algunos filólogos remontan la necesidad de aprender un idioma de manera específica desde el principio de los tiempos cuando los diferentes pueblos empezaron a comerciar con otros o para conquistarlos. En ese entonces no existía una enseñanza formal de un idioma que diera a los sujetos elementos para conocer la estructuración y articulación de una lengua.

Lo importante eran los sonidos claves que tuvieran sentido al momento de vender, comprar, pagar o negociar una transacción por ejemplo: no era necesario el estudio exhaustivo del idioma para lograr realizar una transacción, un intercambio de ideas o la consecución de un hecho. Tal vez las personas no

¹¹ <http://www.le-fos.com/collaboratif.htm>

hablaban precisamente un idioma, pero eran capaces de comprender y realizar ciertas tareas para la consecución de su objetivo.

De esta necesidad de comunicar inmediatamente, no sólo en la vida diaria sino en terrenos específicos, nace la enseñanza del FOS que contribuyó en otra época a la creación del francés funcional¹²

El FOS es una rama de la didáctica del FLE. Este último se dirige a toda persona que quiere estudiar el francés conocido como “general” mientras que el FOS posee ciertas características que lo distinguen del FLE. FOS es la abreviación de la expresión “Francés sobre objetivos específicos” también conocido como «Francés de especialidad », « Francés para públicos específicos », “Francés funcional” o “Francés profesional”

Como ya he mencionado, la particularidad principal es el público al que se dirige y que se compone a menudo de profesionales o universitarios que quieren tomar cursos en francés con un objetivo universitario o profesional, en un país francófono o que por su puesto tienen contacto con gente del medio de origen francófono.

Estas personas desean aprender “un francés específico”, más que la lengua francesa pues es bien sabido que por su tiempo limitado, los ejecutivos no pueden invertir un tiempo extenso en el aprendizaje de una lengua.

Los cursos tradicionales no son para ellos pues debido a sus compromisos profesionales, sus agendas bastante cargadas, sus viajes y todas sus responsabilidades, buscan una enseñanza que tome en cuenta a la vez sus

¹² El francés fundamental o funcional es considerado como una base indispensable en una primera etapa de aprendizaje del FLE para los alumnos en situación escolar. El objetivo es proponer una adquisición progresiva y racional de la lengua que debería permitirles dominarla mejor

necesidades específicas, sus ritmos de aprendizaje y su disponibilidad temporal y espacial.

En el marco de la enseñanza universitaria, nos encontramos con otra realidad, que nos presenta diferentes desafíos, entre ellos, la metodología y la elección de los contenidos a enseñar.

Dentro de la enseñanza del francés de especialidad nos encontramos a menudo con un doble problema: un alumno no especialista de lenguas; sin los conocimientos básicos del metalenguaje en lengua materna pero con grandes conocimientos y manejo de su campo de especialidad y de las herramientas conceptuales que se emplean en el área, y un profesor especialista de lenguas y didáctica con conocimientos muy limitados del área de actividad del alumno y que no siempre conoce y/o domina las herramientas conceptuales.

La diversidad del FOS y su problemática

Por un lado el FOS concierne a todos los terrenos profesionales: Negocios, turismo, derecho, medicina, deportes, ciencias, relaciones internacionales y por otra parte atiende a una gran diversidad de públicos.

Esta doble diversidad hace difícil la tarea de los creadores de manuales de FOS, pues no tienen un contacto directo con los estudiantes y no pueden conocer las necesidades específicas para determinar los objetivos, seleccionar los contenidos lingüísticos y léxicos, crear situaciones de comunicación y conocer el mercado en el que se desenvolverán.

Además, establecer los objetivos solo le indicará al docente una meta que alcanzar, pero no predetermina la metodología que se deberá seguir para conseguirla ni las teorías de enseñanza aprendizaje en las que puede basar la metodología.

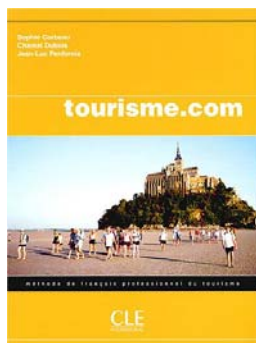
Así pues, para el profesor de francés, que trabaja en una Institución educativa en la que se imparte una licenciatura, que permitiría a los estudiantes desarrollar el uso del francés profesionalmente, es importante realizar un estudio de su público para determinar los objetivos, los contenidos, la evaluación y la metodología que permitan a los estudiantes una formación más adecuada a sus necesidades.

Con el paso del tiempo, algunos creadores de métodos para la enseñanza del francés general también han lanzado al mercado nuevos libros para la enseñanza del francés de especialidad. Estos manuales están muy bien elaborados, se orientan a un público específico y sirven para apoyar al docente en su tarea diaria.

Sin embargo, también es cierto que estos manuales no fueron concebidos para la adquisición de ciertas estructuras lingüísticas y, sea cual sea la especialidad están diseñados para ser empleados sólo después de 100 o 120 horas de estudio de francés general como mínimo.

Estos manuales resultan un gran apoyo para el docente pero no le dan una solución definitiva cuando se trata de enseñar a principiantes.

En la página siguiente podemos ver algunos de los manuales de FOS de diferentes campos, que existen en el mercado y el número de horas previas o niveles que se requieren para tener acceso a ellos:



Tourisme.com

Nivel a partir del cual se puede emplear : falsos principiantes



Santé-médecine.com

Accesible a partir de 120 horas de cursos de francés



Secrétariat.com

Accesible a partir de un nivel elemental (fin del A1, principio del A2 del C.E.C.R.L)



Hôtellerie-Restauration.com
Nivel(es) : falsos principiantes, intermedio



Le Français du Tourisme

Nivel intermedio a partir de 200 horas de francés

El público de FOS se distingue por sus necesidades comunicativas (por encima de las lingüísticas) que son la base principal de toda la formación. Es decir el componente sociolingüístico que se refiere a las condiciones socioculturales o a la pertinencia de ciertas estructuras según la edad o la posición del interlocutor, y el componente pragmático o uso funcional de los recursos lingüísticos tienen mayor importancia que los conocimientos léxicos, fonológicos o sintácticos de un idioma.

En el contexto educativo universitario dentro de la escuela en la que trabajo el panorama para el proceso de enseñanza aprendizaje se presenta de esta forma:

- Los alumnos no tienen conocimientos previos del idioma ni de los términos lingüísticos como adverbios, complementos de objeto, epítetos, perífrasis verbal o de los modos y tiempos verbales.
- Su realidad económica les permite viajar y estar en contacto con chefs y profesionales francófonos.
- Sus necesidades comunicativas no son las mismas que en otras carreras como periodismo o relaciones internacionales.
- Tienen necesidades de comunicación en la vida cotidiana y no solamente en el terreno profesional
- Si bien es cierto que las tres carreras tienen muchos puntos en los que confluyen, no se puede ser demasiado específico favoreciendo comunicativamente más a una licenciatura que a otra.
- La adopción de un manual de especialidad en los primeros semestres es imposible dado que los existentes, requieren de un estudio previo del idioma.
- La metodología que se debe emplear no debe ser tradicional.

- Es necesario definir como se pueden emplear los criterios constructivistas dentro del aula de clase.

Tomando en cuenta lo anterior, la posible solución era la creación de un programa en el que se consideraran tanto los objetivos de FLE como los de FOS y para alcanzar los objetivos fijados el apoyo tanto en manuales de FLE y de FOS se hacía necesario además de la utilización de recursos como el Internet y la elaboración de material pedagógico específico; asimismo una metodología que reposara en el equilibrio entre el trabajo sobre la lengua (fonética, léxico, sintaxis) y el empleo de la lengua en interacciones significativas contextuales cercanas a la realidad.

La elaboración de un programa que cubriera con las características anteriores requería de las siguientes etapas:

- 1) Análisis de las necesidades-investigación,
- 2) Concepción-elaboración del programa.
- 3) Establecer criterios de evaluación.

Propuesta pedagógica.

Creación de un programa de francés de especialidad para principiantes.

Etapa 1: Análisis de necesidades

Los actuales métodos de enseñanza de un idioma proclaman que es importante centrar la educación en el estudiante. Ahora bien, para centrar el proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma en las necesidades específicas de los alumnos, es necesario tener claro que la noción de necesidad puede ser muy compleja ya que esta puede ser muy cercana a otras nociones como la de motivación, expectativa, deseo, interés y ser confundida con ellas.

Sin embargo estas necesidades pueden ser precisadas en un primer tiempo apoyándonos en las situaciones de comunicación en las que el alumno tiene las más fuertes probabilidades de verse implicado. A partir de esas situaciones y por medio de modelos descriptivos¹³ concebidos con esta finalidad, pueden ser identificadas las necesidades lingüísticas y comunicativas¹⁴.

El modelo de necesidades comunicativas de Munby (1978) descompone sistemáticamente las situaciones meta según diferentes parámetros: dominio de la especialidad (educativo o profesional); lugar y tiempo de las interacciones; status social de los interlocutores en presencia; registro(s) utilizado(s) de la lengua; y contenidos lingüísticos.

¹³ los modelos descriptivos se refieren a esquemas elaborados previamente con en la observación de situaciones de interacción específicas

¹⁴ J.J RICHER- Cours de Didactique du FLE: méthodologies. Envoi 5 pages 183

En esta primera etapa tenemos la información útil sobre los alumnos, el contexto, los tiempos y los profesores encargados del proyecto

En este caso hablamos de estudiantes de la llamada Industria de la hospitalidad que nunca antes tomaron un curso francés, pero que podrán desplazarse al lugar en donde se habla el idioma y que podrán convivir con nativos de su campo profesional y con otras personas, que estudiarán tres horas de idioma durante 8 semestres y que deberán acreditar una evaluación institucional. Sus necesidades son entonces tanto profesionales como de la vida cotidiana y estas podrían ser por ejemplo: reservar un cuarto de hotel, leer un menú, conocer el léxico y la terminología de la cocina, describir y recomendar un platillo, orientarse, dar una receta de cocina, expresar sus gustos, comprar, hacer una descripción física y psicológica de si mismos o de otra persona, conocer las profesiones de la industria de la hospitalidad etc.

Etapa 2: Selección de contenidos¹⁵

Los contenidos desprendidos del análisis de necesidades: contenidos lingüísticos, contenidos culturales, contenidos de aprendizaje, no pueden ser enseñados en su totalidad y son filtrados por un cierto número de parámetros de la situación de enseñanza:

- Publico (edad/nivel lingüístico adquirido)
- Duración de la formación
- Objetivos generales

Los contenidos son organizados enseguida en una progresión (porque no se puede enseñar todo al mismo tiempo) y fraccionados en unidades o secuencias didácticas.

¹⁵ J.J RICHER- Cours de Didactique du FLE: méthodologies. Envoi 5 pages 179

Un profesor de FLE puede tener que elaborar un programa de formación, ya sea para responder a una petición individual (un curso particular de conversación por ejemplo), o a una solicitud de la institución que lo emplea, solicitud que puede ser sobre un francés “académico” o más frecuentemente sobre el francés de especialidad (francés del turismo, de los negocios, de la medicina...).

A menudo, el profesor se ve confrontado a los objetivos por medio del material que emplea. La mayoría de los manuales recientes de FLE dividen sus objetivos en: a) comunicativos y b) lingüísticos.

Es importante poner atención a los objetivos comunicativos que se pueden desarrollar por medio de **tareas específicas** en las que los contenidos lingüísticos se abordan como herramientas para la comunicación. De este modo contribuiremos más al desarrollo de habilidades y competencias que a la memorización de conceptos.

En esta etapa se definen también las situaciones en las que el francés será utilizado, se constituye una base de información para obtener los objetivos de aprendizaje y elaborar el programa así como los archivos pedagógicos o textos que se emplearán como modelos para la sensibilización del aprendizaje.

Un buen apoyo en este caso es el estudio de manuales ya existentes tanto de FLE como de FOS, finalmente, los métodos tienen, casi siempre, los mismos contenidos comunicativos y lingüísticos y llevan la misma progresión. El profesor debe entonces, para toda actividad propuesta por el manual, identificar el objetivo perseguido e interrogarse sobre su pertinencia con relación al objetivo de la unidad. Esto con el fin de tener una coherencia entre lo que se va a enseñar y lo que se evaluará¹⁶.

¹⁶ 16 J.J RICHER- Cours de Didactique du FLE: méthodologies. Envoi 5 page 180

El uso de un manual, limitará al profesor a los objetivos y materiales del mismo pero en este caso, después de la selección de objetivos, se complementan objetivos de FLE y de FOS dándonos como resultado una fusión útil para su empleo tanto en el contexto de la vida cotidiana como en el del terreno profesional.

Etapa 3: La Evaluación

En la tercera etapa se pone en marcha el programa por medio de los cursos con los alumnos.

El seguimiento que debe hacerse consiste en observar el desarrollo del proceso, verificar si los objetivos fueron alcanzados y cual es el grado de satisfacción de los alumnos. Se debe hacer una evaluación global del proyecto para poder auxiliar a los profesores en caso de desconocimiento de la metodología y poder buscar estrategias de enseñanza con las que los profesores puedan desarrollar sus clases.

En cuanto a la evaluación de los aprendizajes debe existir una coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa, razón por la cual, si pretendemos que los alumnos desarrollen habilidades y competencias, los instrumentos de evaluación deben basarse en ello y no en conceptos.

Tener una coherencia pragmática en la enseñanza nos permitirá desarrollar las competencias de comunicación que necesita el alumno.

De todos estos procesos se desprende nuestra siguiente problemática: Cómo aplicar las teorías constructivistas en este tipo de clases.

Planeación de clases y propuesta pedagógica

La unidad didáctica

Con el nacimiento de la metodología SGAV¹⁷ se habla por primera vez de momentos de la clase y de Unidad didáctica o pedagógica.

En una época fue criticada la rigidez con la que debía seguirse cada momento de la clase y que no daba pie a otras actividades ya que las teorías de referencia en las que se apoyaba eran el conductismo y el estructuralismo que no permitían al alumno cometer errores. Sin embargo la creación de la unidad pedagógica así como ha evolucionado, es un instrumento de planificación de las actividades diarias que facilita la intervención del profesor, le permite organizar su práctica educativa para articular procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad y con el ajuste adecuado -ayuda pedagógica- al grupo y a cada alumno que la compone es una propuesta de trabajo relativa a un proceso de enseñanza aprendizaje completo de un idioma. Podemos usarla como base para la preparación tanto de una clase de FLE como de FOS

Fases de planificación de una unidad didáctica

Las fases para la planificación de la unidad didáctica que se proponen son las siguientes:

- ❖ Elección de la temática de la unidad. (ejes o núcleos-tema-guión temático) o texto que servirá como activador de los conocimientos previos o sensibilizador
- ❖ Elección del modelo metodológico, en este caso basado en el constructivismo

¹⁷ Méthodologie structuro globale audiovisuelle

- ❖ Objetivos de la unidad (análisis-adequación-contextualización)
- ❖ Contenidos y su secuenciación
- ❖ Elaboración de actividades pedagógicas en las que los alumnos puedan reemplazar o invertir sus conocimientos.
- ❖ Desarrollo de mini proyectos o tareas a realizar
- ❖ Evaluación de la Unidad Didáctica (del aprendizaje de los alumnos, del proceso de enseñanza-aprendizaje)

Dentro de la enseñanza de un idioma podemos reconocer la estructura siguiente:

- ❖ Sensibilización: por medio de un documento oral o escrito
- ❖ Conceptualización del vocabulario y la gramática
- ❖ Sistematización de ejercicios de fonética, de gramática, de vocabulario, de expresión oral, de expresión escrita, de comprensión oral, lecturas de comprensión escrita y reflexiones sobre los temas interculturales
- ❖ Reemplazo de los conocimientos adquiridos. Realización de una tarea
- ❖ Evaluación

Actualmente, con la publicación del Marco Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas, se reconoce la perspectiva accional y el trabajo sobre tareas específicas, lo que presupone una evolución más en la estructura de la unidad didáctica ya que se busca el equilibrio entre los conceptos y el uso del idioma.

Es importante señalar que el Marco Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas, promueve el eclecticismo, no propone una teoría de aprendizaje de referencia en especial a lo cual sus creadores se justifican diciendo que a través de la historia la gente ha aprendido diferentes cosas y de diferentes formas con las teorías que se encontraban en boga en ese momento.

Preparación de una clase de FOS con un enfoque constructivista.

Tomando en cuenta los elementos mencionados a lo largo de este trabajo empezaremos con la elección de la tarea comunicativa, trabajo que el profesor debe desarrollar.

- ◆ Elección de la temática de la unidad: pedir y dar una información
- ◆ Elección del modelo metodológico: este modelo será en base a la estructura de la perspectiva accional. Es decir, la realización de una tarea específica en un contexto social por medio de:
 - a) la sensibilización,
 - b) la conceptualización,
 - c) la sistematización, y
 - d) la producción
- ◆ Objetivos de la unidad o tareas a realizar: la tarea específica: transcribir y dar un número de teléfono en diferentes contextos. El alumno escuchará un número de teléfono y podrá transcribirlo. Identificará un número de teléfono. Pedirá y dará su número de teléfono y el de otras personas.
- ◆ Contenidos y su secuenciación: los números, y algunas preguntas para pedir y dar un número de teléfono.
- ◆ Elaboración de actividades pedagógicas. La primera parte que desarrollaremos será la sensibilización oral ya que el primer contacto que tiene un niño con el idioma es oral.

En la primera actividad pedagógica el documento activador de los conocimientos será una serie de mini-diálogos telefónicos en los que se escucharan 5 diferentes situaciones de publicidad en los que se dirá el producto y el número de teléfono a donde se pueden comunicar:



1. Un anuncio de publicidad para ordenar pizzas.
2. Un anuncio de radio taxis
3. Un anuncio de una florería
4. Un anuncio de una escuela de yoga
5. Un anuncio de una farmacia

En la segunda actividad pedagógica se distribuyen tres directorios en los que se encuentran las coordenadas de algunas personas: nombre, dirección electrónica, número de teléfono y no. de celular. Se dice el no. de teléfono de una persona y los alumnos identifican a la persona por medio de su número

La tercer actividad es muy similar pero ahora el profesor introduce preguntas tales como: - Quel est le numéro de téléphone de Sophie? – Tu as le numéro de Sophie? – Pourriez -vous me donner le numéro de Sophie? – Passe-moi le numéro de Sophie.

Cuarta actividad, aún sin la conceptualización pasaremos a una primera fase de producción en la que los alumnos interactuarán preguntando y dando los números de varias personas

Pasaremos a la etapa de conceptualización en la que los alumnos elaborarán una ficha comunicativa con titulo “Demander et donner un no. de téléphone”.

En ella pondrán los números pero los podríamos hacer, tal vez no en forma de mapa mental, pero sí con colores diferentes por ejemplo podemos emplear un color azul para todos los números que nos son familiares por su similitud con el español, en rojo aquellos que son agrupaciones y que por esa razón no existen en español, o bien podríamos hacerlos de diferentes colores contando de decena en decena

0 zéro		
1 un	11 onze	21 vingt et un
2 deux	12 douze	22 vingt-deux
3 trois	13 treize	23 vingt-trois
4 quatre	14 quatorze	24 vingt-quatre
5 cinq	15 quinze	25 vingt-cinq
6 six	16 seize	26 vingt-six
7 sept	17 dix-sept	27 vingt-sept
8 huit	18 dix-huit	28 vingt-huit
9 neuf	19 dix-neuf	29 vingt-neuf
10 dix	20 vingt	30 trente

Estas actividades se pueden considerar como constructivistas primeramente, porque aunque los alumnos no han visto aún los números, pueden reactivar sus conocimientos previos gracias a la similitud entre un idioma y otro por ejemplo zéro = cero, quatre = cuatro, onze = once, quatorze = catorce, quinze = quince etc.

Este proceso solicita del estudiante que realice un proceso interno de identificación y de reflexión sobre sus estructuras ya adquiridas, el maestro, el documento oral y los compañeros más experimentados lo ayudarán a construir el andamiaje entre el conocimiento previo y los nuevos conceptos

En segundo lugar, los conocimientos no se presentan en forma aislada si no contextual. Es decir, un profesor tradicional puede escribir en el pizarrón: - *Tema de hoy los números del 1 al 100, copien y escriban 3 veces cada número para que se los aprendan de memoria* – En este caso lo único que se solicita del alumno es la memorización, además, al carecer de un marco o contexto, no se hace énfasis en la utilidad y los conocimientos no resultan significativos. Aquí hay una tarea a realizar: Comprender y dar un número de teléfono, situación que en la vida real se lleva a cabo en múltiples situaciones.

En tercer lugar podemos decir que ver el tema una vez no garantiza la memorización, Internalización y adquisición de los conocimientos, por lo que es importante realizar varias actividades. Estas actividades pueden ser lúdicas, y aunque este concepto sea nuevo, podemos considerar también las inteligencias múltiples ya que nadie aprende de la misma forma.

En cuanto a la gramática, no se dan grandes explicaciones sobre conjugación, adverbios de interrogación, artículos, preposiciones etc. basta con reconocer el valor funcional de las estructuras y sonidos y servirnos del enfoque nocional funcional y de la presentación en espiral. Esto es, abordando las preguntas como un todo que sirve para llevar a cabo una tarea sin decir esto se llama verbo, artículo etc. tener una noción de lo que es y verlo más profundamente más adelante.

Dentro de la fase de sistematización se realizar algunos jeux de rôle en los que se realice esta tarea.

Evaluación de la Unidad Didáctica (del aprendizaje de los alumnos, del proceso de enseñanza-aprendizaje)

Esta evaluación debe tener una coherencia pragmática ya que en el salón de clases se pidió a los alumnos que realizaran tareas, y se desarrolló habilidades de comprensión oral por lo cual se debe evaluar en función de la realización de estas tareas por medio del cumplimiento de un mini proyecto: elaborar un directorio personal de los compañeros de clase y del profesor.

Conclusiones

Para concluir, después de las lecturas, reflexiones y observaciones, puedo decir que uno de los factores que debe considerar el docente en la enseñanza constructivista es el proceso de apropiación, internalización o construcción del saber que llevan a cabo los individuos. Sabiendo esto, podemos darnos cuenta que cada que el docente expone un tema, los individuos ponen en practica una serie de mecanismos diferentes que les permiten desarrollar ciertas habilidades o competencias. Comprender estos diferentes procesos, nos permitirá orientar a los alumnos en el desarrollo de dichas habilidades y tener claridad en los objetivos y la precisión de lo que se va a enseñar.

Los alumnos principiantes que estudian en una escuela en donde se enseña el francés de especialidad, tienen una ventaja y es que no comparten clases con alumnos de otras licenciaturas cuyos objetivos son diferentes. Cuando confluyen estudiantes de diferentes licenciaturas y campos de acción se da como resultado un programa de francés general con una orientación más lingüística en la que se supone deben aprender, por ejemplo, el passé composé, para hablar en pasado. Ahora bien en pasado puedo contar mi día, mi semana, un accidente, mi infancia, una noticia, una película, mis vacaciones, el desarrollo de un suceso, un dialogo, etc. Conocer el passé composé no me capacita para hacer todas las actividades arriba mencionadas, me proporciona reglas y conceptos que puedo trasladar a otra situación, pero no me proveerá ni el léxico, ni otras estructuras que pueden combinarse para un relato diferente.

No puedo dar una clase exponiendo el tema, haciendo ejercicios orales y escritos y creer que ya con eso, los alumnos serán capaces de contar todas las situaciones posibles en pasado.

Esto vuelve una clase magistral y tradicional ya que no hay proceso de construcción y descubrimiento del conocimiento, ni el desarrollo de habilidades, si no más bien el desarrollo de una competencia metalingüística que propicia el

estudio de la lengua y que al final permite a los alumnos hablar de la lengua, pero no siempre les permite hablar una lengua. Hay que reconocer las limitaciones del aprendizaje por análisis, descubrimiento y realización de una tarea y comprender que los conceptos adquiridos deben orientarse a la consecución de un proyecto y seguirán evolucionando conforme se presenten en nuevas situaciones y tareas a realizar.

Tenemos herramientas para la preparación de una clase constructivista y la más importante, la unidad didáctica nos permite tomar decisiones respecto a los objetivos, los contenidos, las estrategias metodológicas, la selección de materiales, los tiempos y la forma de trabajar en clases.

Al ser un instrumento de planeación nos permite eliminar las clases al azar. Esto le da al docente un sentimiento de control sobre los procesos, seguridad en lo que se propone, confianza en sí mismo y en la propuesta educativa, cosas muy importantes en la época en la que trabajamos ya que los alumnos nos cuestionan no solo los conocimientos sino la manera de impartirlos.

Al saber que hacemos y porque lo hacemos, evitamos los programas o las planeaciones incompletas pues la preparación implica la reflexión de los profesores en torno al proyecto del Área.

Estas reflexiones favorecen el aprovechamiento del tiempo y una optimización de la enseñanza que puede contribuir a la creatividad docente y a tener una guía de los procesos interactivos de enseñanza-aprendizaje que se ponen en práctica en cada clase, adaptando el trabajo de cada profesor a las características e intereses del grupo.

Contribuye también a la praxis del docente y le permite estar en un cambio constante para impartir 20 clases de primer nivel en lugar de impartir 20 veces el primer nivel.

Luego entonces podríamos decir que las características del alumno, del profesor y de la interrelación con el conocimiento en un ámbito constructivista serían más o menos así:

Acerca del alumno:

- Participa activamente
- Es el centro de las actividades de enseñanza y aprendizaje
- Se encuentra motivado
- Aprende en contextos y formas muy variados
- Coopera para la realización del trabajo
- Se involucra en los procesos de investigación
- Activa sus conocimientos previos y coopera con otros estudiantes
- Descubre, crea, asimila, reflexiona y evalúa su proceso de aprendizaje

Acerca del profesor:

- Es mediador, facilitador, coordinador, guía y un participante más en el aprendizaje
- Motiva a los estudiantes
- Ayuda a los alumnos en la construcción de su conocimiento
- Es la pieza clave de la triada: alumno-conocimiento- profesor
- Planifica sus clases a partir de la consideración de las características e intereses de los estudiantes
- Presenta los objetivos y contenidos del curso y propone actividades en las que proporciona los instrumentos necesarios, acepta y promueve la autonomía e iniciativa del alumno, orienta, motiva, evalúa coherentemente a los estudiantes

Acerca del conocimiento:

- Representa un conjunto de referentes sobre la realidad, es producto de la experiencia colectiva, existe bajo la forma de diversos objetos culturales, es parte integrante de la vida cotidiana de los sujetos quienes

lo aprenden de formas que van desde las más espontáneas hasta las más organizadas

El enfoque constructivista exige un trabajo de reflexión y preparación de clases más exhaustivo para el docente y lo obliga a ser más creativo y a modificar su trabajo continuamente desde la praxis.

Existe cierta reticencia por parte de algunos alumnos que prefieren que sea el maestro quien explique todo y que lo consideran como una eminencia al verlo exponer los conceptos, pero aún así es importante mantener la vocación del maestro y desarrollar en los alumnos capacidades y habilidades que les sirvan en todas las áreas de su vida.

Resulta más fácil enseñar con el método exponencial pero debemos aprovechar las particularidades que el público de FOS posee y aceptar el reto que la teoría constructivista propone en favor de un aprendizaje más reflexivo e integral.

Bibliografía y sitografía

- LACASA, Pilar. Modelos Pedagógicos Contemporáneos. Madrid: Visor.1994

- PIAGET, J. Infancia y Aprendizaje, "Piaget", Barcelona, 1981

- PUREN, C., (1995), in *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, Méthodes et méthodologies*, p.39.

- <http://www.le-fos.com/collaboratif.htm>

- J.J RICHER- Cours de Didactique du FLE: méthodologies. Envoi 5 pages 183

- J.J RICHER- Cours de Didactique du FLE: méthodologies. Envoi 5 pages 179

- J.J RICHER- Cours de Didactique du FLE: méthodologies. Envoi 5 pages 180

- PUREN, C. (1999), *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes*, Didier, p.43.

- MOIRAND, S. (1990, 1^e édition 1982), *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Hachette, p.31.

- BESSE, H., (1995), "Méthodes, méthodologie, pédagogie", in *Le Français dans le Monde Recherches et Applications, Méthodes et méthodologies*, p. 106.

- PUREN C., (1999), *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes : essai sur l'éclectisme*, Didier.

- CORBEAU Sophie, Chantal Dubois, Jean-Luc Penfornis.
Tourisme.com méthode de français professionnel du tourisme. 2004
CLE INTERNATIONAL :

- CORBEAU, Sophie, Chantal Dubois, Jean-Luc Penfornis, Laurent
Semichon Hôtellerie-Restaurant.com. 2006 CLÉ INTERNATIONAL

- CALMY, Anne-Marie, Le Français du Tourisme - Livret d'activités.
Paris 2005 Hachette