

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

UNIVERSITÉ DE BOURGOGNE

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

DUFLE

PROYECTO DE INNOVACIÓN

**La Escuela Nacional Preparatoria hacia una nueva enseñanza del
aprendizaje de la lengua extranjera francés en la mediateca**

ASESORA: Adriana González Cortés

ESTUDIANTE: Miriam Domínguez Granados

JUNIO 2011

Índice

1. Antecedentes de la enseñanza de la lengua extranjera francés en la Escuela Nacional Preparatoria “Pedro de Alba” Plantel 9	6
1.1. Las lenguas extranjeras y su enseñanza en la ENP	7
1.2. Nuevas corrientes teóricas de la enseñanza de la lengua extranjera francés en la Escuela Nacional Preparatoria “Pedro de Alba” Plantel 9.	11
1.3. Los primeros pasos hacia una nueva enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras en la ENP	13
2. Educación tradicional	15
2.1 Transmisión de conocimientos enciclopédicos	15
2.2 El papel del profesor en la educación tradicional	17
2.3. El papel del alumno en la educación tradicional.....	18
2.4. Los factores aptitud e inteligencia.....	18
2.5. La no motivación hacia el aprendizaje del francés en la educación tradicional.....	20
3.- Metodología sugerida en los programas y planes de estudio de la ENP	21
3.1. El enfoque comunicativo su trascendencia e importancia hacia el camino del auto aprendizaje	21
3.2 El papel del profesor en el enfoque comunicativo.....	23
3.3. El papel del estudiante en el enfoque comunicativo.....	25
3.4. El proceso de enseñanza/aprendizaje hacia la autonomía.....	26
4. El aprendizaje autónomo, del salón de clase hacia las mediatecas.	28
4.1 El aprendizaje autónomo en el salón de clases	29
4.2 Conceptos de autonomía y mediateca	34
4.2 Los elementos que componen la mediateca de la ENP plantel 9	37
4.2.1 La infraestructura de la mediateca	37
4.2.2 Recursos humanos de las mediatecas	40
4.2.3 Bases teóricas que fundamentan a la mediateca de la prepa 9	42
4.3. El uso de las TIC favorece la autonomía del estudiante en la mediateca.	45
4.3.1. El uso de las TIC en la enseñanza/aprendizaje del francés en la mediateca	45
4.4. Los objetivos primordiales de la Mediateca de la ENP 9	46
5. El nuevo rol del profesor/asesor	49

5.1. Formación del profesor para convertirse en un asesor	49
5.2. La enseñanza de estrategias de aprendizaje	52
5.3 Estrategias para el auto aprendizaje.....	54
5.4. La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje del francés	55
5.5 El nuevo papel del estudiante autónomo en la Mediateca.	58
5.6. El alcance de las representaciones mentales en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras.....	62
6. Experiencias del aprendizaje auto dirigido en la mediateca de ENP 9.....	66
6.1 Adaptación de materiales según las características de los estudiantes.	66
6.2. Investigación sobre las creencias y las necesidades de los estudiantes de la ENP para el auto aprendizaje.....	67
6.3 Resultados de las investigaciones anteriores	68
6.4 La mediateca creadora y reforzadora de conocimientos	69
6.5 El trabajo en la mediateca de la ENP 9.....	70
6.6 El francés en competencia con el inglés	72
6.7 La importancia de lo intercultural en la mediateca	74
6.8 Nuevo plan y programas para la enseñanza/aprendizaje del francés lengua extranjera en la ENP.	75
6.9 Resaltar la importancia del profesor/asesor en la nueva propuesta educativa de la ENP	76
Conclusiones	81
Anexo 1 Mapa Curricular de la Escuela Nacional Preparatoria	84
Anexo 2 Mapa Curricular etapa de orientación (núcleo: básico, formativo-cultural y propedéutico.	85
Anexo 3. Tabla y gráfica de los resultados obtenidos.....	87
Bibliografía	89

La Escuela Nacional Preparatoria hacia una nueva enseñanza del aprendizaje de la lengua extranjera francés en las mediatecas

Introducción

La enseñanza media superior de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) de la UNAM ha experimentado cambios de suma importancia respecto de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras. En 1995, la ENP se regía aún por los programas y planes de estudio de 1964 en donde se planteaba la comprensión de lectura en francés exclusivamente, bajo una metodología tradicional, gramática traducción. Sin embargo, en 1996, la ENP se dio a la tarea de actualizar y enriquecer los programas y planes de estudio tomando bases metodológicas más acordes a la realidad de ese momento.

Los principios del enfoque comunicativo son los que se sugieren en los programas de 1996. Cabe señalar que uno de los principios fundamentales de este enfoque es que se centra en el estudiante y es, precisamente, sobre éste que surge nuestra inquietud por profundizar sobre los aspectos que hay que tomar en cuenta para cumplir dicho precepto.

En 2009, se creó la mediateca en la ENP Plantel 9 (ENP 9) “Pedro de Alba” para impulsar la autonomía de los estudiantes en el aprendizaje de las lenguas extranjeras. Este trabajo tiene como finalidad indagar sobre qué es una mediateca, cuáles las bases metodológicas que le permiten desarrollar la autonomía del aprendizaje y, principalmente, si los estudiantes preparatorianos están preparados para este tipo de aprendizaje. La metodología que emplearemos es la aplicación de cuestionarios basados en autores especialistas tanto en mediatecas, así como en todo lo que se refiere al estudio sobre el estudiante.

Primeramente expondremos cuales son los antecedentes de la enseñanza de la lengua extranjera francés en la Escuela Nacional Preparatoria “Pedro de Alba” plantel 9. Posteriormente, ubicaremos la materia de francés en el plan de estudios, plantearemos las nuevas corrientes teóricas de la enseñanza de la lengua extranjera relacionadas con las nuevas tecnologías de la comunicación (TIC). Finalmente, explicitaremos el contexto educativo respecto de la Institución, los estudiantes y profesores en la Escuela Nacional Preparatoria “Pedro de Alba” Plantel 9.

En la segunda parte de este trabajo, hablaremos especialmente sobre algunos de los aspectos negativos de la educación tradicional que obstaculizan el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras, posteriormente subrayaremos el papel del profesor y el del estudiante en este tipo de enseñanza. Resaltaremos los aspectos personales tales como la inteligencia y la aptitud que la educación tradicional tomaba en cuenta como primordiales para el aprendizaje de la lengua extranjera (LE), por último, hablaremos sobre la desmotivación de parte de los alumnos por la enseñanza tradicional.

En la tercera parte, retomamos la metodología elegida en los programas y el plan de estudio de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y expondremos todas las ventajas y su trascendencia hacia una nueva forma aprender el francés. Así como también presentaremos los nuevos papeles del profesor como impulsor de la autonomía del aprendizaje del francés y del estudiante como agente activo e independiente capaz de tomar sus propias decisiones para adquirir conocimientos significativos.

En la cuarta parte, definiremos tanto el concepto de autonomía como el de mediateca. Describiremos cuáles son los elementos que componen una mediateca y señalaremos las bases teóricas que la fundamentan. Por otra parte, indicaremos la importancia de las TIC dentro de la mediateca para impulsar el auto aprendizaje, sus objetivos y los nuevos papeles tanto

del profesor como del estudiante ante las nuevas exigencias educativas de las sociedades de la información. Asimismo, expondremos cuales son algunos de los obstáculos a los que se enfrentan los estudiantes para ser autónomos en el aprendizaje de la lengua extranjera.

Finalmente, plantearemos cuáles fueron nuestras experiencias de esta nueva forma de aprendizaje en la mediateca de la ENP 9. El gran trabajo que debe realizar el profesor para lograr que el estudiante logre la autonomía en el aprendizaje de lenguas extranjeras, en nuestro caso el francés. Los primeros sondeos sobre las representaciones y necesidades de los estudiantes preparatorianos que les impiden trabajar en la mediateca y sobre todo que obstaculizan su independencia.

1. Antecedentes de la enseñanza de la lengua extranjera francés en la Escuela Nacional Preparatoria “Pedro de Alba” Plantel 9.

La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) Plantel 9, centro de enseñanza de vanguardia de la educación media superior del país, consciente de formar integralmente a los estudiantes, se dio a la tarea en 1996, de actualizar y enriquecer los programas y plan de estudio que databan de 1964. Este plan de estudios sugería para la enseñanza del francés la metodología gramática-traducción. Es decir, la adquisición de este idioma se hacía por la instrucción de algunos puntos gramaticales seleccionados según los textos trabajados en clase. Con esta metodología el francés era transmitido como una disciplina intelectual y no como un instrumento para poder comunicar tanto de forma oral como escrita.

La ENP ofrece el bachillerato en tres años y los estudiantes deben cursar dos idiomas durante este tiempo. Las lenguas extranjeras que se imparten son: inglés, francés e italiano con tres sesiones de cincuenta minutos a la semana con un total de 90 horas por año escolar. Las asignaturas se organizaron por año escolar con una nueva estructura del plan de estudios la cual establece tres etapas de formación por cada año: el cuarto es la etapa de introducción (núcleo básico), el quinto la de profundización (núcleo formativo-cultural) y el sexto la de orientación (núcleo propedéutico)¹.

¹ Véase anexo 1. Mapa Curricular de la Escuela Nacional Preparatoria. Los núcleos se refieren a la cantidad de materias por año escolar que deben cursar los estudiantes.

1.1. Las lenguas extranjeras y su enseñanza en la ENP.

La asignatura de francés se encuentra ubicada dentro del plan de estudios de la siguiente manera: los alumnos que cursaron francés en la secundaria deben continuar obligatoriamente en el primer año del bachillerato con este idioma, pero en el segundo año tienen la opción de seguir con él o cambiarlo, ya sea a italiano I o inglés I. Si los estudiantes eligen esta última opción, entonces deben continuar en el tercer año con italiano II o inglés II. De igual forma los alumnos que estudiaron inglés en la secundaria deben continuar en el primer año del bachillerato con inglés, pero pueden cambiar en segundo año, ya sea a italiano I o francés I y en tercer año deben seguir obligatoriamente con el estudio del italiano II o del francés II.

Por otra parte, los alumnos que comenzaron a estudiar el francés en la secundaria y deciden profundizar sus conocimientos del idioma en el segundo año del bachillerato deben forzosamente proseguir en tercer año con el aprendizaje del francés siguiendo los principios del enfoque comunicativo.

Algunos de los principios de este enfoque son que la progresión de los contenidos no sólo toma en cuenta los objetivos lingüísticos, sino que estos objetivos están estrechamente relacionados con los objetivos comunicativos expresados en actos de habla² por ejemplo interpretar las palabras del interlocutor.

Por otra parte, son tomadas en cuenta tanto las necesidades de los estudiantes en cuanto a la progresión gramatical, lexical y cultural, y también, su ritmo y estilo de aprendizaje. Lo anterior se logra gracias al

² Un “acto de habla” refleja aspectos de la cultura de la lengua extranjera que se está estudiando. Algunos ejemplos de acto de habla son: pedir información, invitar, lamentar, regañar etc. El acto de habla es un componente pragmático. RODRIGUEZ-TOMP, Araceli, (2010) « PROFLE Construire une unité didactique » México. En Línea Pagina consultada 3 de mayo 2010. Disponible en : <http://cned.blackboard.com>. L’acte de langage dénomé également acte de parole, c’est la plus petite unité réalisant une action (promettre, donner un ordre...) par le langage. Elle a un caractère intentionnel.

empleo de una gama de diferentes documentos auténticos³. Así el documento auténtico que forma parte de la vida cotidiana de los países francófonos es extremadamente importante en el salón de clase, porque permite que los estudiantes comparen su cultura con la de estos países, no con el fin de calificar que cultura es mejor que otra, sino para enriquecerse con diferentes formas de concebir el mundo. Virasolvit⁴ define la competencia intercultural como “la habilidad para reconocer la variedad de modos de comportamiento de la vida cotidiana y de las relaciones interpersonales de la comunidad lingüística que se estudia”.

Entonces, el documento auténtico como material para promover lo cultural favorece las interacciones en el salón de clase, pues propicia los intercambios espontáneos parecidos a la comunicación real. Estas interacciones pueden realizarse con estudiantes principiantes, intermedios o avanzados. Con los primeros se podría, por ejemplo, invitar a los estudiantes a utilizar la lengua materna pues ésta no impide profundizar temas culturales.

Además, el documento auténtico impulsa las actividades de comprensión y producción oral y escrita. El enfoque comunicativo tiene como base teórica la psicología cognitiva la cual afirma que es el estudiante quien debe descubrir, movilizar y adquirir los conocimientos necesarios para comunicar en lengua extranjera y al desarrollar estas capacidades el alumno aprende a aprender por él mismo.

Ahora bien, dado que durante la secundaria los alumnos empleaban el enfoque comunicativo la ENP quería ir acorde con esta metodología. Es evidente que “los alumnos participan cada vez más en intercambios estudiantiles, tienen acceso al correo electrónico e Internet, ven películas,

³ Un documento auténtico es aquel que no está elaborado con fines didácticos.

⁴ VIRASOLVIT, Josette, (2009-2010) *Problématique de l'enseignement du FLE, introduction à l'anthropologie culturelle : langue et civilisation en classe de FLE*. Curso 16D361 II/3. En Licenciatura del francés. México. En Línea. Página consultada noviembre 2009. Disponible en: <http://www.lef.unp.mx>.

acuden a mediatecas”⁵. Como podemos darnos cuenta el enfoque comunicativo fue dando los pasos hacia el aprendizaje autónomo primero dentro del salón de clase y después en la mediateca.

Por otra parte, “la misión de la ENP conforme al plan de desarrollo académico de la misma, 1995-2000 era: “impartir educación a nivel bachillerato, que proporcione a sus alumnos una formación integral que les permita adquirir conocimientos y habilidades para acceder a estudios superiores con una actitud analítica y crítica, desarrollar su personalidad y enfrentar la vida de manera responsable y con un alto sentido social congruente con las necesidades del país”.⁶ También se enfatiza que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan aprender a aprender.

Ahora bien, en 3° año se privilegia exclusivamente la enseñanza de la comprensión de lectura. Esta asignatura tiene carácter teórico, es decir, no cuenta con horas en el laboratorio. Se imparte en la etapa de orientación y núcleo propedéutico, es decir, la finalidad es comenzar a preparar a los estudiantes desde el bachillerato para que tengan acceso a la comprensión de textos relacionados con sus estudios universitarios.

Se pretende que con la comprensión de lectura los estudiantes adquieran diferentes estrategias que los capaciten tanto para la comprensión global como para la comprensión detallada. La comprensión de lectura toma sus bases teóricas de la psicología cognitiva para la cual ésta competencia es un proceso activo. El alumno debe realizar hipótesis a partir del título, los subtítulos y las ilustraciones, posteriormente las confirmará durante el transcurso de la lectura, también el estudiante debe aprender a inferir los significados de las palabras que desconoce tomando en cuenta el contexto en el que se encuentran dichas palabras.

⁵ Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Preparatoria, *Programa de estudios de la asignatura de francés I*. 1996.

⁶ *Idem*.

Así, la comprensión de lectura permite a los estudiantes, primero comprender textos relacionados con la carrera que elegirán y segundo cumplir con uno de los requisitos que se exige en cada una de las facultades de la universidad: la acreditación de uno o dos idiomas a nivel comprensión. La comprensión de lectura de diversos textos provenientes de libros de divulgación científica y cultural, así como de periódicos, obras literarias y publicidad tienen la ventaja de desarrollar la competencia cultural del estudiante, es decir, “la habilidad para reconocer la variedad de modos de comportamiento de la vida cotidiana y de las relaciones interpersonales de la comunidad lingüística que se estudia”⁷.

Según Sapir “la lengua extranjera determina nuestra visión del mundo”⁸ y A. Reboullet afirma que “de la misma manera que el aprendizaje y la práctica de una lengua extranjera nos permite comprender y utilizar mejor nuestra “lengua materna”, del mismo modo el examen de una cultura extranjera debe tener como efecto por analogía o por comparación una reflexión sobre nuestra propia cultura”⁹. Ahora bien Abdallah-Pretceille señala que “la competencia cultural extranjera consiste en conocer los modos de clasificar del otro y que hay que tratar de comprenderlos, conservando nuestros propios modos de clasificar sabiendo que no son los únicos y que existen otros”¹⁰.

El francés tiene categoría de asignatura selectiva obligatoria, es decir, selectiva por que los alumnos pueden elegir entre las tres lenguas extranjeras (italiano, inglés y francés) que se imparten en ENP Plantel 9, y obligatoria por que los alumnos deben llevar dos idiomas durante el bachillerato. El francés tiene continuidad: los alumnos deben acreditar francés 4° para poder continuar en francés 5° y así sucesivamente.

⁷ VIRASOLVIT, Josette, *Problématique de l'enseignement du FLE. op. cit.*

⁸ SAPIR, EDWUAR, 1967, *Anthropologie*, Edition de Minuit. *Apud.* en Virasolvit, Josette, *Problématique de l'enseignement du FLE* 16D361 II/1. *Op.cit.*

⁹ REBOULLET, André, 1973, *L'enseignement de la civilisation française. Apud.* Virasolvit, Josette, *Problématique de l'enseignement du FLE. Op.cit.*

¹⁰ ABDALLAH-PRETCEILLE, nov-déc. 1983, “La perception de l'autre”, *Le Français dans le monde* n°181

1.2. Nuevas corrientes teóricas de la enseñanza de la lengua extranjera francés en la Escuela Nacional Preparatoria “Pedro de Alba” Plantel 9.

En el punto 1 se expuso que la ENP se rigió por mucho tiempo con el plan de estudios y programas de 1964, en los cuales la lengua extranjera era enseñada bajo una metodología tradicional (gramática-traducción) tal como se enseñaba el latín o el griego. Sin embargo los avances tecnológicos y sociales exigían que esta metodología fuera modificada y en 1995 la ENP se da a la tarea de transformar de una forma contundente este plan y programas de estudio.

Dado que las escuelas secundarias sufrieron, durante el año 1995, modificaciones en sus planes de estudio, el bachillerato debía a su vez entrar acorde con las modificaciones hechas en estos niveles educativos. Así se acordó dar continuidad a la enseñanza de las lenguas extranjeras siguiendo los principios del enfoque comunicativo que favorece tanto la competencia lingüística (léxico, fonética y sintaxis), la competencia sociolingüística (normas y rituales sociales) y la competencia pragmática (realización de actos de habla): dominio del discurso su coherencia y su cohesión.

Uno de los conceptos clave del enfoque comunicativo es el concepto de competencia comunicativa el cual privilegia tanto la competencia lingüística como la competencia sociolingüística: “este concepto combina una competencia lingüística o conocimiento de un sistema lingüístico y una competencia sociolingüística, o dominio de las reglas de utilización del lenguaje sin las cuales las reglas gramaticales son inútiles”.¹¹ Más adelante

¹¹ HYMES, 1984: *Apud.* en Virasolvit, Josette, *Problématique de l'enseignement du FLE* 16D361 II/1. *Op.cit.*.

se profundizará sobre las aportaciones que dio el enfoque comunicativo para transformar el aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Por otra parte, también se subraya en el plan de estudio y en los programas de francés de la ENP de 1996 que se pretende seguir los fundamentos de aprender a aprender para guiar al alumno a un aprendizaje más responsable, pero sobre todo orientado hacia la autonomía. En la práctica docente vemos cómo el aprender a aprender y la autonomía en el aprendizaje han rebasado al enfoque comunicativo. Con esto queremos decir, que en el salón de clases se pueden utilizar las diversas metodologías (eclecticismo) siempre teniendo presente que los estudiantes tienen diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, además de poseer diversos tipos de inteligencias (lingüística, lógico matemático, espacial, corporal-cenestésico, musical, interpersonal, intrapersonal, naturalista)¹².

Si un profesor sabe, por ejemplo, que los estudiantes con una inteligencia lingüística les encanta leer, escribir, contar historias y jugar, entonces procurará planear actividades como los debates, juegos de palabras, narraciones de cuentos, lectura oral, escribir diarios en una computadora. **Para *este tipo de estudiantes*** la computadora es un instrumento muy importante para aprender, pues las TIC intervienen para beneficiar a los estudiantes en su aprendizaje, por ejemplo a través de las discusiones o los chats. Existen una gran variedad de direcciones electrónicas en donde el alumno puede realizar juegos de sopa de letras o crucigramas, pero también puede leer o escuchar cuentos de su preferencia. Así el chat, los foros, el correo electrónico, el facebook y el twitter son nuevas formas de poder discutir y compartir información.

¹² PRIETO, MARÍA DOLORES y Fernández, Carmen, 2001. Capítulo II. *Inteligencias múltiples y currículum escolar*. España: Aljibe.

Así, los cambios vertiginosos tecnológicos han impulsado otras formas de aprender y favorecen tanto el aprender a aprender como la autonomía de los estudiantes en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras. Por ejemplo, los estudiantes pueden elaborar un proyecto, ya sea entre los miembros de un mismo grupo o incluyendo a otros grupos de la misma institución, o inclusive pueden trabajar a distancia con otras escuelas. El medio por el cual se comunican es la computadora, a través del correo electrónico, el chat, los foros, el facebook y el twitter. Los estudiantes buscan información sobre el tema a tratar en Internet y aprenden a seleccionarla, resumirla para posteriormente compartirla con los demás miembros del proyecto para crear un producto colaborativamente de alta calidad.

Por último, es importante subrayar que en el Plan de desarrollo 2008-2011 de la Rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México tiene como metas “la promoción de formas pedagógicas que propicien el interés y la actividad de los alumnos, así como el uso de tecnologías de la información, comunicación, modelación y simulación, tanto en el sistema escolarizado presencial como en programas en línea, abiertos y a distancia”¹³. Esta meta como veremos impulsa el desarrollo de las mediatecas en la ENP.

1.3. Los primeros pasos hacia una nueva enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras en la ENP

Ahora bien, la ENP ha dado un gran impulso en 2009-2010 tanto a la creación de Mediatecas en los nueve planteles para promover el aprendizaje de los cuatro idiomas que se han impartido en la ENP: el inglés, el francés, el italiano y el alemán, así como también la actualización de sus

¹³ Véase. Curso-Taller: *Creación de recursos multimedia: video* Impartido del 14 de junio al 18 de junio de 2010 en la ENP Plantel 9 “Pedro de Alba”.

profesores de lenguas para que se especialicen en el nuevo rol que deben seguir: el de asesor.

En efecto, la ENP exhorta a sus profesores a que promuevan y faciliten el aprender a aprender y la autonomía en el salón de clase con la finalidad de que los estudiantes aprovechen mejor todos los recursos de la mediateca que les permitan avanzar en sus conocimientos de la lengua extranjera según su ritmo y estilo de aprendizaje. Es verdad que sin el nuevo rol del profesor los cambios no podrían realizarse. Lo importante es que todo profesor puede llegar a ser asesor siempre y cuando esté dispuesto a invertir tiempo tanto para su actualización como para interesarse en el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes o de aquellos que asistirán a la mediateca.

En efecto, los estudiantes preparatorianos entran al bachillerato con más conocimientos del uso y manejo de las TIC. Los profesores vemos con gran asombro la destreza con la que manejan todas las aplicaciones de los teléfonos celulares o de los *Ipod* y sin ninguna duda las computadoras y el uso de Internet. Los estudiantes están en contacto directo con toda esta tecnología desde su más temprana infancia, y las manipulan con tal naturalidad que parecería que en muchos casos superan a algunos profesores en cuanto a todos estos conocimientos. Aunque los profesores no están obligados a ser poseedores de “EL CONOCIMIENTO”, capacitándose podrían aprovechar todas estas habilidades de los estudiantes para el uso de las TIC e incluirlas como recursos didácticos para que los estudiantes tengan más contacto con el idioma francés.

Es verdad que los profesores de la ENP, al observar estas destrezas de sus alumnos tengan la necesidad de actualizarse en cuanto a la utilización y el manejo de las TIC para ponerlas al servicio de la educación y aprovechar la gran curiosidad y entusiasmo de los alumnos en su uso. Consideramos que la mejor forma de manejar las TIC es usándolas y una forma de hacerlo es el recibir una formación a distancia, pues se emplean los correos

electrónicos, las chats, los foros de discusión y el envío de documentos adjuntos. También, al actualizarse el profesor, podrá crear blogs en donde puede incluir fotos, videos, textos que comparta con sus estudiantes, de igual forma puede compartir información a través del facebook o el twitter.

2. Educación tradicional

2.1 Transmisión de conocimientos enciclopédicos

Muchas son las instituciones que al igual que la ENP han empleado la metodología tradicional (gramática-traducción) para la enseñanza de lenguas extranjeras. Dicha metodología se caracteriza principalmente por aprender de memoria tanto las reglas gramaticales, así como las listas de vocabulario, acompañado de su traducción, extraídas de diversos textos. La morfología (el género, el número, los verbos) son enseñadas de manera explícita deductiva, es decir, el profesor daba las reglas y posteriormente los alumnos realizaban los ejercicios para la aplicación de dicha regla.

El profesor enseñaba de forma magistral, se creía que éste poseía el conocimiento y siempre tenía la iniciativa para elegir los textos a trabajar. El estudiante era pasivo receptivo a todo lo que le enseñara el profesor, las interacciones en el salón de clase eran en un solo sentido del profesor hacia los estudiantes. El error no era tolerado y siempre era corregido por el profesor.

Sin embargo queda comprobado después de varios estudios realizados por diversos autores¹⁴ que esta metodología no puede sustentar más los nuevos retos de la educación de las sociedades modernas de la información. Baste con mencionar la opinión del maestro Vazques Chagollán: “el sistema escolar vigente, difícilmente podría ser más

¹⁴ DE LOS SANTOS. J. (1996) « El estudio independiente: consideraciones básicas”. *Apud*. ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

inadecuado para estimular el aprendizaje. La escuela tiende a reducir todo conocimiento y todo aprendizaje a meras formas verbales que deben ser memorizadas y repetidas mecánicamente en los exámenes”¹⁵. En efecto, el aprendizaje enciclopédico característico de la metodología tradicional no fomenta el uso de estrategias de aprendizaje adecuadas por parte de los estudiantes, sino que las impide y bloquea su desarrollo para que éstos construyan su propio aprendizaje.

Ahora bien, son muchos los aspectos por los cuales la educación tradicional no debería ser empleada como la única metodología en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera. A continuación mencionaremos sólo algunos de los aspectos más perjudiciales de esta metodología:

El alumno es presionado por obtener excelentes notas, sin importarle por una parte disfrutar del proceso de enseñanza/aprendizaje y adquirir conocimientos, por otra parte como lo indica Bañuelos “la competencia en el salón de clase para el alumno que toma la competición como el fin último considera la competencia como el único camino para aprender, ya que es la forma en que puede sobresalir y demostrar poseer capacidad superior”¹⁶. Esta característica es muy común en algunos grupos de francés de la ENP integrados por varones. La competencia es una forma de demostrar quién es el mejor, el más inteligente y el más hábil.

Por otra parte, el alumno busca al aprender tener la aprobación, ya sea del profesor o de los padres o de los compañeros. Las metas del alumno están relacionadas con recompensas externas: ganar dinero, conseguir un premio u obtener un alto grado académico. Los estudiantes no saben que el simple hecho de aprender da satisfacción y este es un factor interno que

¹⁵ MARTINEZ Aréchiga Mariana (2007) “Módulo: *Elementos Psicopedagógicos del Aprendizaje*.” Audio, segmento 3. Licenciatura en Enseñanza del francés. Universidad Pedagógica Nacional y l’Université de Bourgne. México. En línea. Página consultada en marzo de 2007: <http://www.lef.upn.mx>.

¹⁶ BAÑUELOS, A. (1990) “Motivación escolar: una propuesta didáctica” en *Perfiles educativos*. N° 49-50, Jul-dic. México: SEP, pp. 56-63

les ayuda a mantener una buena auto estima y ser una mejor persona. La metodología tradicional es promotora de otorgar premios al que obtiene buenas notas o castigos a aquellos alumnos poco hábiles.

Estos premios o castigos vienen de factores externos fuera del control del alumno. Knowles afirma que “la educación tradicional puede capacitar a los estudiantes a adoptar un comportamiento dependiente”¹⁷, este tipo de educación favorece factores externos que el alumno no puede controlar, por el contrario, los factores internos que son exteriorizados en el aprendizaje autónomo y son controlados por el estudiantes ayudan por una parte, a su aprendizaje y por otra, a mantener un alto grado de motivación.

2.2 El papel del profesor en la educación tradicional

Primeramente, el profesor es el eje central de la enseñanza. Es él quien determina el qué (contenidos, actividades, ejercicios), el cuándo (aprendizajes de conocimientos de manera lineal), el dónde (dentro y fuera de la escuela), el cómo (principalmente repitiendo y memorizando conocimientos que no han sido comprendidos por los estudiantes) y la evaluación (no una evaluación formativa sino acumulativa). Es el profesor quien expone de forma magistral las reglas gramaticales de forma explícita deductiva y elabora una serie de ejercicios para explicar las reglas vistas.

¹⁷ COTTERALL, S. (1995) « Readiness for autonomy : investigatiing learner beliefs ». *Apud*. MERCAU, Virginia, (2009) “Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras”. En *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina colstutada el 17 de noviembre de 2009. Disponible en : <http://cad.cele.unam.mx/fomrasesores>.

2.3. El papel del alumno en la educación tradicional

Por otra parte, el estudiante no es activo, es decir, no realiza operaciones internas para construir el conocimiento,¹⁸ es receptivo no cuestiona, no reflexiona, en otras palabras Henri Holec asevera que el estudiante:

“... no sólo no se preocupa por la definición, los modos de realización, de la evaluación o de la administración del aprendizaje, sino que él ni siquiera se preocupa, el estudiante confía plenamente en las decisiones del profesor, el estudiante no desarrolla ninguna capacidad para aprender, en el sentido de la capacidad de tomar las decisiones concernientes al aprendizaje, no es, en principio un requisito del estudiante.”¹⁹

2.4. Los factores aptitud e inteligencia

Ahora bien, por una parte, para la metodología tradicional los factores individuales que influyen en la adquisición-aprendizaje de una lengua extranjera son principalmente la aptitud y la inteligencia²⁰. Estos dos factores se miden a través de test los cuales señalan si un individuo es apto o no para el aprendizaje. Esta clasificación en apto o no apto para el aprendizaje de lenguas extranjeras marcó a muchas generaciones de forma negativa, pues las personas que eran clasificadas como poco aptas no realizaban ningún esfuerzo por mejorar sus capacidades para aprender,

¹⁸ *Idem.*

¹⁹ *Apud*, TAGLIANTE, Christine. *La clase de langue*. Coll. Techniques de classe, CLE International. 1991

²⁰ BOGAARDS, Paul.- *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*.- Paris : Hatier-Didier, 1991.- 191p. (LAL). Traducción personal.

..... «L'aptitude à l'apprentissage des langues étrangères, mythe ou réalité ? », *Le français dans le monde* n° 150, 1980, pp.45-49.

pues se les dijo que no eran buenos estudiantes. Así, la auto estima de las personas clasificadas como poco o nada hábiles era muy baja y su motivación para aprender la lengua extranjera era nula, ya que ellas mismas se clasifican cómo no buenos o muy malos para el aprendizaje del francés.

La metodología tradicional no tomaba en cuenta otros factores importantes para el aprendizaje de las lenguas extranjeras: las características personales de cada individuo, la actitud que las personas tienen frente a la lengua que estudian, las creencias con respecto a cómo se aprende la lengua extranjera, la estimulación de la motivación hacia el aprendizaje de la lengua sobre todo la motivación intrínseca que para Ausubel (1976) “es generada por motivos internos al individuo –p.e. la curiosidad, la predisposición a explorar, a analizar, a entender [...] el deseo de saber, de dominar el conocimiento, de formular y resolver problemas como fin en sí mismo”²¹. Pero también, la motivación integrativa que Schumann (1975, 1978^a) describe “cuando el alumno tiene un interés por la comunidad de la lengua meta, cuando desea conocer gente del país extranjero, cuando desea comunicarse con ellos, y tal vez, volverse como ellos permite que la distancia psicológica sea reducida y que la adquisición de LE sea exitosa”²².

²¹ AUSUBEL, D. (1976) *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Apud. DA SILVA GOMES C., Helena María y SIGNORET DORCASBERRO, Aline.- *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*.- México: UNAM, 1996.

²² SCHUMANN J. H. (1978^a) “Second language acquisition: The pidginization hypothesis”. Apud. DA SILVA GOMES C., Helena María y SIGNORET DORCASBERRO, Aline. *Op. cit.*

2.5. La no motivación hacia el aprendizaje del francés en la educación tradicional.

Esta clasificación tajante de *apto* y *no apto* para el autor Craske “provocó en los individuos un auto concepto académico bajo”²³. Además de que los estudiantes renuncian a esforzarse dado que suponen su incapacidad para lograr el éxito: consideran que “hagan lo que hagan fracasarán”. Esta sensación de fracaso en los individuos provoca depresión, sensación de tristeza, pasividad y desesperanza. Según Díaz Loving “este sentimiento de incapacidad es principalmente por un ambiente difícil o imposible de controlar por lo que la motivación para el aprendizaje será nula”²⁴.

La metodología tradicional cuenta también con algunas ventajas como por ejemplo, aprender la gramática de la lengua de una manera sistemática, además de aprender gran cantidad de vocabulario, pero al ser inflexible y poco tolerante a los errores cometidos por los individuos esto dañaba el auto concepto de éstos y en consecuencia el fracaso escolar era contundente.

²³ *Apud.* BAÑUELOS, A. *Op. cit.*

²⁴ *Apud. Idem.* BAÑUELOS, A. *Op. cit.*

3.- Metodología sugerida en los programas y planes de estudio de la ENP

3.1. El enfoque comunicativo su trascendencia e importancia hacia el camino del auto aprendizaje

La ENP sufrió una gran transformación en la enseñanza del francés lengua extranjera gracias a los cambios efectuados a su plan y programas de estudio en 1996, pues de una metodología enfocada a la comprensión de lectura paso a la enseñanza de las cuatro habilidades (comprensión y expresión oral y escrita) con el enfoque comunicativo. Uno de los principios básicos del enfoque comunicativo es que el estudiante es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje. A diferencia de la metodología tradicional, para el enfoque comunicativo los factores individuales que influyen en el aprendizaje de la lengua son la actitud, la personalidad, la edad, el sexo y la motivación.²⁵ El estudiante en el centro del proceso de enseñanza aprendizaje implica el análisis de sus necesidades.

La teoría de aprendizaje del enfoque comunicativo es la psicología cognitiva, ésta considera muy importante todos los conocimientos que los estudiantes ya poseen. En el curso *Problématique de l'enseignement du FLE* de J.J Richier se considera que “en una perspectiva cognitiva, los conocimientos que un individuo ya posee son el principal determinante de lo que este individuo puede aprender”²⁶. En efecto, como lo muestra el

²⁵ BOGAARDS, Paul.- *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères.- Paris. Op.cit.*

²⁶ RICHIER, J.J. « *Problématique de l'enseignement du Fle.* » 2009-2010. Curso: 16D361 I /3. En Licenciatura en Enseñanza del Francés, Universidad Pedagógica Nacional y Desarrollo cognitivo. México. En línea. Página consultada en noviembre 2001. Disponible en: <http://www.lef.upn.mx>.

video del curso: *Elementos psicopedagógicos del aprendizaje*²⁷: El aprendizaje significativo requiere un verdadero proceso de elaboración en el que el sujeto selecciona, organiza y relaciona las informaciones que le aportan diferentes fuentes. Para lograr que un aprendizaje sea significativo es necesario entonces que los nuevos conocimientos puedan ser relacionados con las formas sustantivas que el sujeto ya conoce.

Para la psicología cognitiva, que es la base teórica del enfoque comunicativo, la realización de los aprendizajes escolares por el sujeto es una fuente creadora de desarrollo en la medida que le permite construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinados.²⁸

Ahora bien, el enfoque comunicativo hace uso de los documentos auténticos (documentos no creados con fines pedagógicos) tanto orales como escritos o videos. Al usar una diversidad de estos documentos según D. Coste “la motivación del estudiante se encuentra reforzada por esta posibilidad de tener acceso y comprender intercambios reales”²⁹. También, los documentos auténticos están fuertemente impregnados de una dimensión socio-cultural, lo cual ayuda a que el estudiante se confronte con una lengua variada socialmente.

Y finalmente, aunado al concepto de documentos auténticos encontramos otros conceptos clave del enfoque comunicativo: las estrategias utilizadas para tener acceso a los textos y a la autonomía. Para Paul Cyr “existe una relación entre las estrategias y la adquisición de una competencia, ya sea

²⁷ MARTINEZ, ARECHIGA, Mariana, “Módulo: *Elementos Psicopedagógicos del Aprendizaje*.” Video 3 Desarrollo cognitivo. En Licenciatura en Enseñanza del francés. Universidad Pedagógica Nacional y l’Université de Bourgogne. México. En Línea. Página consultada en marzo de 2007. Disponible en: <http://www.lef.upn.mx>.

²⁸ *Idem*.

²⁹ *Apud*. RICHIER, Jean-Jacques, « *Problématique de l’enseignement du Fle.* » *Op. cit.*

de comprensión o expresión oral o escrita”³⁰. Del mismo modo para este autor “el aprendizaje de las estrategias se inscribe en un movimiento centrado en el estudiante”.

En la educación, el concepto de estrategias de aprendizaje es definido por Legendre como “un conjunto de operaciones y recursos pedagógicos, planificados por el sujeto con la finalidad de favorecer el logro de objetivos en una situación pedagógica”³¹. En el apartado número 4 señalaremos cómo integrar algunas estrategias de aprendizaje en el salón de clase para promover la autonomía del aprendizaje de la lengua extranjera.

3.2 El papel del profesor en el enfoque comunicativo

El profesor se transforma de directivo a creador de un clima de confianza en el salón de clase, ya no es la autoridad que tiene el conocimiento absoluto y las decisiones para desarrollar el aprendizaje. Ahora toma como principio las necesidades de los estudiantes para estructurar los contenidos, los cuales negocia con los estudiantes en la medida de lo posible según la institución y sus objetivos.

Además, toma en cuenta lo que el estudiante ya sabe para construir conocimientos significativos. El Marco común europeo resalta como un principio fundamental del enfoque comunicativo tomar en cuenta lo que el estudiante ya sabe (2001:48). Y propone que el profesor realice un folder en el que se haga un expediente sobre todas las experiencias de aprendizaje de las diferentes lenguas aprendidas por los estudiantes (2001: 106). En nuestro caso, la mayoría en la ENP ha aprendido el inglés desde muy pequeños. Esta experiencia puede ser muy enriquecedora en beneficio del aprendizaje de otra lengua: el francés. Se les puede preguntar a los

³⁰ CYR, Paul, *Les stratégies d'apprentissage. Didactique des langues étrangères*, dirigée par Claude Germain. CLE International Paris. 1998.

³¹ LEGENDRE, R (1993) *Dictionnaire actuel de l'éducation*. Montréal/Paris, Guérin/Eska

estudiantes qué estrategias utilizaron para la comprensión y expresión orales y escritas y pedirles, que si eran efectivas las empleen para el aprendizaje del francés.

La literatura llama al profesor/asesor facilitador de aprendizajes, ya no da las respuestas correctas anticipadamente, sino que va guiando al estudiante a que construya por sí mismo los nuevos conocimientos a través de ejercicios de conceptualización. Con este tipo de ejercicios se propicia que el estudiante desarrolle su capacidad de análisis, de reflexión, de observación, de deducción y de descubrimiento, es decir el enfoque comunicativo desarrolla las capacidades superiores del proceso cognitivo.³² Las interacciones en clase son fundamentales dado que son el motor del aprendizaje y se propician a partir de variados soportes activadores de la toma de palabra. Según G. Vigner, “el profesor tendrá que organizar, administrar y hacer evaluar las interacciones que se lleven a cabo en el salón de clase”³³. Las interacciones son múltiples: verticales (profesor/estudiante), horizontales (estudiante/estudiante). La organización adaptada para la realización de las diferentes actividades puede ser en grupo clase, por pares o pequeños grupos.

En lo que concierne al error en clase de lengua, éste ya no se evita a toda costa como en la metodología de gramática-traducción; por el contrario, el enfoque comunicativo considera el error según S. Pit Corder “como un procedimiento utilizado por el estudiante para aprender. Es para el alumno una manera de verificar sus hipótesis sobre el funcionamiento de la lengua que él aprende”³⁴.

El profesor promueve principalmente estrategias de aprendizaje en los estudiantes haciéndolas conscientes y les enseña otras. Cyr afirma que “las estrategias deben ser enseñadas, sobre todo si los estudiantes han

³² TAGLIANTE, Chistine, *Op. cit.*

³³ VIGNER, G., 1995, Janv., “Présentation et organisation des activités dans les méthodes », *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, méthodes et Méthodologies.*

³⁴ CORDER, P.S. “Que signifient les erreurs des apprenants? », *Langages* 57, Mars 1980

estado inmersos por una metodología tradicional que los ha hecho dependientes de las indicaciones del profesor”³⁵. Sin embargo, a los estudiantes que cuentan con la experiencia de aprendizaje de otras lenguas extranjeras, sólo se les ayuda a que se exterioricen las estrategias utilizadas para poder ser empleadas en otras ocasiones.

Así, si el estudiante no está muy familiarizado con el aprendizaje de lenguas extranjeras el profesor debe suscitar actividades en las que se empleen estrategias las cuales serán explicitadas para que el estudiante pueda usarlas en nuevas situaciones de aprendizaje y de esta forma el estudiante llegue a construir por él mismo sus conocimientos. Consideremos que el uso de las estrategias favorece el aprender a aprender. Los estudiantes deben aceptar este nuevo papel del asesor el cual sólo es una guía y los que deben responsabilizarse de su aprendizaje son ellos mismos.

3.3. El papel del estudiante en el enfoque comunicativo

En el enfoque comunicativo, el concepto de alumno (pasivo, no reflexivo, dependiente) cambia al de estudiante: individuo que se esfuerza construyendo su propio aprendizaje. Christine Tagliante declara que “el estudiante comunicativo es advertido de que debe tomar parte de responsabilidad en su aprendizaje, y esta nueva función no le es familiar. Las obligaciones ligadas a la enseñanza de tipo escolar no lo habituaron a ser responsable de su aprendizaje.”³⁶

A diferencia de la educación tradicional, en la cual el estudiante es individualista y está acostumbrado a trabajar sólo, en el enfoque comunicativo se le pide que trabaje de manera cooperativa en parejas o en pequeños grupos en la realización de una tarea. Como el estudiante no tiene el hábito de distribuir el trabajo con los miembros del equipo,

³⁵ CYR, Paul, *Les stratégies d'apprentissage*, op.cit.

³⁶ TAGLIANTE, Christine, op.cit.

entonces él deja que los otros hagan todo el trabajo; o por el contrario, el actúa de forma egoísta muchas veces para su propio beneficio.

Por otra parte, se pide al estudiante ser independiente en cuanto a su aprendizaje, que sea él quien se plantee metas, elabore objetivos de aprendizaje, en base a estos objetivos realice una serie de actividades que le ayuden a alcanzar los objetivos planteados y además se le pide que auto evalúe los logros alcanzados. Como podemos observar, estas nuevas obligaciones para los estudiantes son verdaderamente tareas muy difíciles de lograr, para quienes fuimos educados bajo una metodología tradicional en la que como alumnos sólo éramos receptivos y nos hicimos dependientes del profesor.

3.4. El proceso de enseñanza/aprendizaje hacia la autonomía

La teoría de aprendizaje que sustenta al enfoque comunicativo, como lo mencionamos anteriormente, es “la psicología cognitiva gracias a la cual se tomó consciencia de que el individuo no solamente participa en su propio aprendizaje, sino que es el actor principal, pues debe emplear sus capacidades intelectuales complejas. Es necesario en este caso, darle los medios, tanto dentro del salón de clase como fuera de él”.³⁷ En efecto, el profesor es quien cumple este papel fundamental para incitar la autonomía en los estudiantes a través de las diversas actividades de producción y comprensión orales y escritas en las cuales desarrolla una gran variedad de estrategias que preparan a los estudiantes dentro del salón de clase para que ellos las apliquen fuera de él de manera autónoma.

Actualmente, existe una amplia bibliografía respecto de las diferentes estrategias de comprensión, tanto oral como escrita cuyo objetivo es que los estudiantes sean activos durante el proceso de comprensión. Cabe

³⁷ TAGLIANTE, Christine, *op.cit.*

mencionar a la autora Christine Tagliante y su libro *La classe de Langue*³⁸, ya que de una forma muy estructurada y sistemática ilustra cada una de las estrategias, dice qué se puede hacer con cada una de ellas. También indica con qué tipo de texto usar las diferentes estrategias de lectura y sobre todo en qué actividades. Además, clasifica los diferentes tipos de textos dándonos sus características. Es importante señalar que Tagliante no sólo plantea estrategias para la comprensión de lectura sino para la producción oral y escrita. Existe abundante bibliografía³⁹ para trabajar la competencia de comprensión de lectura, entre los autores más importantes encontramos: Daniel Goanac'h, Gododman, Moirand y Vigner. Con lo anterior queremos insistir en que no debe haber pretexto para no trabajar con las estrategias orales y escritas que ayudan a los estudiantes a comprender y producir de manera eficaz.

En efecto, podemos observar cómo el enfoque comunicativo sentó las bases para la autonomía gracias a sus conceptos clave de centrar el proceso de enseñanza/aprendizaje en el estudiante, estructurar los contenidos tanto lingüísticos como socioculturales según las necesidades del estudiante, tomar en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje empleando una diversidad de metodologías (eclecticismo) para favorecer a los estudiantes, así como también las estrategias de aprendizaje⁴⁰.

³⁸ TAGLIANTE, Christine, *La clase de langue*. Coll. Techniques de classe, CLE International. 1991

³⁹ GOANAC'H Daniel, *Les composantes cognitives de la lecture*, Université de Poitiers Laboratoire de psychologie du langage (URA CNRS); GODODMAN, K, « El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas, y del desarrollo en Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (eds): *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI, México (1996); MOIRAND, S. *Situation d'écrit*. CLE International, Paris. 1979. VIGHER, Gérard, *Lire : du texte au sens*. CLE International. 1979. Etc.

⁴⁰ Véase, CYR, P. (1998) : *Las stratégies d'apprentissage*. *Op.cit.*

4. El aprendizaje autónomo, del salón de clase hacia las mediatecas.

Sin duda el enfoque comunicativo ha sido fundamental para la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que está centrado en el estudiante. Éste según Christine Tagliante “no sólo participa en su propio aprendizaje, sino que es el autor principal. Es necesario en este caso, darle los medios tanto en el salón de clase como al exterior de él” ⁴¹. Sin embargo, por factores tales como el número excesivo de alumnos, la presión de las autoridades hacia el profesor por cumplir con los contenidos de los programas y por la falta de preparación de algunos profesores de seguir los principios del enfoque comunicativo, la promoción de la autonomía en los estudiantes era nula.

Promover la autonomía implica que el profesor esté atento a cada una de las necesidades tanto lingüísticas como emocionales de los estudiantes. Pero, en el salón de clase dónde el número de alumnos es de 40 o 50, el profesor no puede individualizar sus clases por lo que es más sencillo por una parte, enseñar de la misma forma a todos los estudiantes y por otra parte, evaluar a todos por igual, sin tener presente que algunos estudiantes sean más lentos que otros para aprender.

En los planes y programas de estudio no se plantea el que el profesor promueva en el estudiante el uso de diversas estrategias de aprendizaje que le ayuden a construir sus conocimientos. Es decir, se da en algunos casos como inherente a las actividades que debe realizar el profesor en su práctica docente, sin embargo la realidad es que en lugar de guiar al estudiante a reflexionar y analizar los conocimientos o encontrar solución a diversos problemas a través de las diferentes estrategias, el profesor sigue transmitiendo la información que el estudiante memoriza.

⁴¹ TAGLIANTE, Christine, *op.cit.*

4.1 El aprendizaje autónomo en el salón de clases

Se pretende que se promuevan las estrategias de aprendizaje en el salón de clase con la finalidad de que los estudiantes desarrollen habilidades de aprender a aprender y puedan continuar con el estudio de la lengua extranjera en la mediateca de forma auto dirigida. Recordemos que existe una gran variedad de estrategias, se prefiere la clasificación de O'Malley y Chamot⁴² y las de Oxford y Rubin⁴³. A continuación se exponen y se mencionan en qué consiste cada estrategia según estos autores para que el profesor pueda utilizarlas en su práctica docente.

Las estrategias son clasificadas en tres grandes grupos: las metacognitivas, las cognitivas y las socio-afectivas. Las primeras consisten esencialmente en reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, en comprender las condiciones que lo favorecen, en organizar y en planificar sus actividades para tener aprendizajes significativos, en auto evaluarse y en auto corregirse.

Estrategias metacognitivas

Algunas de las estrategias de tipo metacognitivo en el aprendizaje de una lengua extranjera según Paul Cyr son: a) *la anticipación o la planificación* (estudiar por sí mismo un punto de gramática o un tema que no ha sido abordado en el salón de clase, fijarse metas a corto o largo plazo), b) *la prevención de elementos lingüísticos* necesarios para la realización de una tarea de aprendizaje. c) *la autogestión* es la estrategia que consiste en comprender las condiciones que facilitan el aprendizaje de las lenguas y buscan en reunir esas condiciones (ocasiones para practicar la lengua extranjera para reutilizar la lengua), d) *La auto regulación* verifica y corrige

⁴² O'MALLEY, J. y A.V. Chamot (1990.) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Apud. Cyr, Paul. *Les stratégies d'apprentissages*.

⁴³ OXFORD, R. (1990b) "Styles, strategies, and aptitude: Connections for language learning". Apud. Cyr Paul. *Les stratégies d'apprentissages*.

la actuación durante una tarea de aprendizaje o un acto de comunicación (verifica la producción, el plan, el estilo de aprendizaje o incluso las estrategias), e) *La identificación del problema* reside en reconocer cuál es el objetivo de la tarea propuesta para una realización satisfactoria (se comprende rápidamente o de una manera intuitiva la meta de una tarea o un ejercicio), e) *La autoevaluación* consiste en que el estudiante evalúe tanto las habilidades que le permitieron realizar una tarea lingüística o de producción y comprensión oral y escrita, así como también aprecie los resultados alcanzados⁴⁴. (“Evaluar de lo que el individuo es capaz de hacer en la lengua extranjera, su comprensión y su producción, su nivel de competencia oral y escrita”⁴⁵).

Por otra parte, O’Malley y Chamot clasifican las estrategias metacognitivas en dos tipos de atención: la dirigida y la selectiva; la primera implica que el estudiante decide poner atención en la tarea de aprendizaje de manera global e ignorar todo lo que podría distraerlo; la segunda, consiste en concentrarse en unos aspectos específicos de la tarea.

Estrategias cognitivas

Las estrategias cognitivas según Paul Cyr⁴⁶ implican una interacción entre el estudiante y la materia de estudio, una manipulación mental y física de esta materia y la aplicación de técnicas específicas con vista a resolver un problema o ejecutar una tarea de aprendizaje. El autor afirma que las estrategias cognitivas son frecuentemente más concretas y más fácilmente observables. Ellas están en el centro del acto de aprendizaje.

Algunas de las estrategias cognitivas propuestas por este autor son: a) *el aprovechar* toda ocasión para practicar la lengua, b) *el repetir* tanto el vocabulario como las estructuras lingüísticas vistas en clase, c) *el pensar o el hablarse* a sí mismos en la lengua extranjera. En resumen estas

⁴⁴ CYR, Paul, *Les stratégies d’apprentissage op.cit.*

⁴⁵ CYR, Paul, *Les stratégies d’apprentissage op.cit.*

⁴⁶ *Idem.*

estrategias cognitivas consisten en reutilizar en la comunicación real todo lo aprendido en clase. Otras estrategias cognitivas que Paul Cyr considera importantes son: d) *la inferencia* que consiste por una parte, en utilizar los elementos conocidos de un texto o de un enunciado con el fin de inducir el sentido de los elementos nuevos o desconocidos; y por otra parte, utilizar el contexto lingüístico o extralingüístico con el objetivo de substituir las lagunas en el dominio del código lingüístico y con el fin de comprender el sentido global del texto o del un acto de comunicación; así se pide que el individuo recurra a su intuición y que adivine inteligentemente. e) *La deducción* consiste en aplicar una regla real o hipotética con vista a producir o comprender la lengua extranjera; f) *la investigación documental* que es la utilización de fuentes de referencia respecto de la lengua extranjera, g) *la traducción y comparación* con la lengua materna o con otra lengua conocida con el fin de comprender el sistema y el funcionamiento de la lengua que se estudia; h) *el parafrasear* que se utiliza como sustituto a la falta de vocabulario o en caso de incompreensión por parte del interlocutor, elegir otras palabras u otras frases de la lengua para realizar el acto de comunicación.

Para O'Malley y Chamot⁴⁷ las estrategias cognitivas son un conjunto de estrategias que contribuyen a la memorización, es decir, repetir y agrupar el nuevo vocabulario en categorías o buscarlo en el diccionario, pero también tomar notas, ponerlo en contexto para aprenderlo. Por otra parte, Oxford⁴⁸ afirma que la utilización de imágenes, de palabras clave y el establecimiento de campos semánticos son la mejor forma de memorizar para aprender.

⁴⁷ O'MALLEY y Chamot *op.cit.*

⁴⁸ OXFORD, R. (1990) *op.cit.*

Estrategias socio-afectivas

Las estrategias socio-afectivas implican una interacción con los otros (locutores nativos o compañeros) con el propósito de favorecer la apropiación de la lengua, así como el control o la administración de la dimensión afectiva personal acompañando el aprendizaje. Para los autores O'Malley y Chamot⁴⁹ existen tres estrategias socio afectivas: 1) las preguntas de clarificación y de verificación, 2) la cooperación y 3) la administración de emociones o la reducción de la ansiedad.

La primera estrategia de preguntas de clarificación y verificación se basa en que los estudiantes pidan que se repita o solicitan al profesor o a un nativo hablante aclaraciones, explicaciones o que reformule lo dicho. La segunda estrategia de cooperación promueve la interacción con sus compañeros con la finalidad de lograr una tarea o la resolución de un problema de aprendizaje.

Es importante mencionar que Cyr Paul⁵⁰ afirma que los factores que influyen en la elección de la estrategia socio-afectivas son: a) los factores relacionados con la personalidad de cada estudiante tales como el estilo de aprendizaje, la tolerancia a la ambigüedad, la reflexión o la impulsividad, la introversión o extraversión; b) los factores de orden biológico: la edad, el sexo, la lengua materna; c) los factores de orden situacional, es decir, la o las metodologías pedagógicas empleados por el profesor de lenguas extranjeras, y finalmente, d) los factores de orden afectivo: las actitudes y la motivación con respecto al aprendizaje de la lengua extranjera. Entonces, la personalidad, el sexo, la metodología didáctica y lo afectivo determinan la calidad y la cantidad de cooperación solicitada por los estudiantes. Así, el desarrollo de las estrategias de aprendizaje en el salón de clase puede llevarse a cabo, sin embargo en las mediatecas se puede hacer de manera personalizada.

⁴⁹ O'MALLEY y Chamot. *Op.cit.*

⁵⁰ CYR, Paul. *Op.cit.*

Ahora bien, la ENP dio un gran impulso a las nuevas tecnologías (TIC) para la enseñanza/aprendizaje de las cuatro lenguas extranjeras que se imparten en la institución: inglés, francés, italiano y alemán. Se instalaron laboratorios de idiomas con multimedia y además se crearon Mediatecas en todos los planteles.

Los laboratorios cuentan con un Software llamado Tell Me More que es un sistema de aprendizaje interactivo que invita al alumno a aprender, perfeccionar y poner en práctica los conocimientos del idioma que desee practicar. Este Software es una herramienta que el tutor puede utilizar para crear orientaciones pedagógicas, es decir, hacer consciente las estrategias que el estudiante está empleando en la realización de los diferentes ejercicios para que pueda reutilizarlas en situaciones similares, pero también se analizan las actividades realizadas por los estudiantes para observar cuáles han sido sus avances y sobre todo que sea capaz de autoevaluarse. En los laboratorios sólo existe el Software Tell Me More para los alumnos de inglés, pero en las mediatecas se encuentra para francés, italiano y alemán.

El Software Tell Me More tiene cinco niveles para los verdaderamente principiantes (los individuos que no saben nada de la lengua extranjera), los principiantes (los que tienen ciertos conocimientos de la LE), los intermedios (los que necesitan adquirir aún más conocimientos acerca de la LE), los avanzados (los que necesitan poner en práctica sus conocimientos de la LE para perfeccionarla) y los que quieren especializarse en algún campo específico (los negocios).

Entre algunas de las actividades con las que cuenta este Software son: desde la construcción y repetición de frases hasta la comprensión de diálogos o bien, el estudiante puede completar los diálogos de forma oral o escrita. También cuenta con ejercicios de fonética que consisten en que los estudiantes graben la pronunciación de los diferentes sonidos del francés y la comparen con la pronunciación que se les propone. Con este tipo de

ejercicios el estudiante puede comparar y aproximarse a la pronunciación de un nativo hablante. Por otra parte, también podemos encontrar juegos como los crucigramas en dónde además de asociar imágenes y palabras, el alumno puede escuchar la pronunciación de todas las palabras, pues el software cuenta con reproducción de sonido. También existen una gran cantidad de ejercicios de gramática, dictados, ejercicios de redacción, videos y cuestionarios entre otras actividades.

Los alumnos de la ENP 9 tienen una gran predilección por trabajar con todo este tipo de videos de música y películas y tanto en la mediateca como en el laboratorio se pueden reproducir los video, ya sea con DVD o también se pueden bajar archivos de internet en cualquier computadora.

4.2 Conceptos de autonomía y mediateca

Tomaremos el concepto de autonomía de dos autores H. Holec⁵¹ (experto en el aprendizaje auto dirigido y autonomía) y la segunda de A. Wenden⁵² (investigadora de las estrategias de aprendizaje empleadas por los ‘buenos estudiantes de idiomas’ la autora los define como aquellos individuos que emplean las estrategias adecuadas que les permiten aprender más rápido y más fácilmente la LE). El primer autor define autonomía como: “la habilidad adquirida por el aprendiente para responsabilizarse de su propio aprendizaje y de todas las decisiones concernientes a todos los aspectos de este aprendizaje”. Y el segundo autor la define como “La adquisición de estrategias y conocimientos que el estudiante obtiene con el fin de asumir una mayor responsabilidad de su aprendizaje”.

⁵¹ Holec, H. (1979) *Autonomy and Foreign Language Learning* Apud. CHAVEZ, Marina, Adelia Peña y Elba Ramírez. Curso-Taller: Del aula a la Mediateca: Un *cambio hacia la autonomía en el aprendizaje de LE*. Impartido por el CELE-UNAM el 23 y 24 de junio 2009.

⁵² WENDEN, A. (1991) “Chapter 5: Planning Learning to Promote Learner Autonomy” en *Learner Strategies for Learner Autonomy: Planning And Implementing learner training for language learners*. United Kingdom: Prentice Hall.

En cuanto al concepto de mediateca, este concepto recibe nombres diferentes, ya sea centro de aprendizaje auto dirigido o centro de auto aprendizaje. Ahora bien, cada una de las mediatecas puede ser concebida de diferentes maneras según las bases teóricas en las cuales está fundamentada. Las mediatecas pueden seguir los principios de las diferentes escuelas que promueven la autodirección en las mediatecas.⁵³ La escuela francesa representada por M.J. Gremmo⁵⁴ y H. Holec favorece la cultura de aprendizaje, es decir,

“el conjunto de representaciones acerca de la adquisición/aprendizaje de una lengua. Toda experiencia de aprendizaje de una lengua, incluyendo la materna, deja “rastros” bajo la forma de representaciones en la cultura de aprendizaje. Estos rastros pueden ser medianamente numerosos y cubrir, de cierta manera, la totalidad del proceso de adquisición y del comportamiento de aprendizaje y ser más o menos apegados a los conocimientos del momento. Al igual que en la cultura lingüística estas representaciones pueden resultar adecuadas y completas”⁵⁵.

La cultura lingüística es definida como el “conjunto de representaciones acerca de lo que es una lengua y su funcionamiento. Toda experiencia de adquisición de representaciones variadas y numerosas medianamente completas y conformes a la descripción “objetiva” de un comportamiento lingüístico en un momento dado. De tal forma, la cultura lingüística subyacente puede ser más o menos extensa y adecuada”⁵⁶. Por último, la cultura metodológica “se esfuerza por proporcionar al asesor los criterios que le permiten justificar el método que bajo razones pedagógicas

⁵³ CHAVEZ, Marina, Adelia Peña y Elba Ramírez. Curso-Taller: Del aula a la Mediateca: Un *cambio hacia la autonomía en el aprendizaje de LE*. Impartido por el CELE-UNAM el 23 y 24 de junio 2009

⁵⁴ GREMMO, M. J. y Riley P. (1997) “Autonomie et apprentissage autodirigé: L’histoire d’une idée”. *Apud*. RAMIREZ FLORES, ELBA y Adelia Peña Clavel « Módulo 3 Formación del aprendiente » *Diplomado Formación de Asesores de centros de autoacceso de lenguas extranjeras*. México. En Línea. Página consultada 17 de noviembre 2009. Disponible en <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁵⁵ Véase ESPINOSA, M (2005) “Glosario” *Diplomado Formación de Asesores de centros de autoacceso de lenguas extranjeras*. México. En Línea. Página consultada 31 de agosto 2009. Disponible en <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁵⁶ *Idem*.

responde a las expectativas de cada situación didáctica que se le plantea.”⁵⁷

La escuela Inglesa representada por B. Sinclair y G. Ellis⁵⁸ quienes ponen especial atención en la pregunta ¿cómo aprender? y no qué se aprende, es decir, enfocarse en el conocimiento metacognoscitivo, en las acciones realizadas, en el descubrimiento de las estrategias de aprendizaje utilizadas, y por último, en las metas y tareas planteadas por el individuo para adquirir nuevos conocimientos.

La escuela Americana de A. Wenden⁵⁹ se enfoca primero en la reflexión sobre el estilo de aprendizaje de los estudiantes (cómo aprende cada individuo); segundo, en el uso de las estrategias de aprendizaje eficaces que hace que el estudiante tenga éxito en la LE (“hay que tratar de hablar en la LE sin hacer mucho caso de los errores, pues si nos esperamos a saber todas las reglas no hablaríamos nunca”, dice un estudiante con un buen manejo de estrategias de aprendizaje); tercero, el enfoque práctico de las estrategias metacognoscitivas (la reflexión sobre el proceso de aprendizaje, las condiciones que lo favorecen, así como también la planificación y la organización de actividades para la adquisición de conocimientos significativos, y por último, la auto corrección y autoevaluación tanto del proceso como de lo aprendido) y las estrategias cognoscitivas (la reutilización de todo lo visto en clase ya sea repitiéndoselo a sí mismo o en situaciones comunicativas reales).

Si bien es cierto que las mediatecas pueden combinar los diferentes principios de cada escuela o regirse por una en especial, también es cierto que cada mediateca no debe perder de vista su principal propósito: fomentar la autonomía del aprendizaje de las lenguas extranjeras.

⁵⁷ *Idem.*

⁵⁸ ELLIS, G. Y SINCLAIR, B (1991) “Introduction” *Learning to Learn English. A course in Learner Training. Teachers book.* Nueva York: Cambridge University. Press.

⁵⁹ Wenden, A. *Op.cit.*

4.2 Los elementos que componen la mediateca de la ENP plantel 9

4.2.1 La infraestructura de la mediateca

La autonomía puede ser desarrollada en las mediatecas gracias, primeramente, a toda la riqueza de materiales que hay en ella para el aprendizaje de las cuatro lenguas extranjeras: inglés, francés, italiano y alemán. Nosotros nos dimos a la tarea de entrevistar a la coordinadora de la ENP plantel 9 para saber todos los recursos que componen una mediateca. La coordinadora nos respondió que en ella se encuentran diferentes manuales con CD para la enseñanza de las cuatro lenguas extranjeras al igual que las diversas adaptaciones de estos métodos comerciales según las necesidades de cada institución. Es decir, existen manuales dirigidos a adultos con actividades muy motivadoras, pero los temas propuestos no les interesan a nuestros adolescentes de la ENP o también, algunos manuales traen actividades que pueden adaptarse a diferentes niveles de dificultad según las necesidades de los estudiantes que asisten a la mediateca.

Los manuales son elaborados teniendo en cuenta el nivel y la edad del público: niños, adolescentes y adultos. Sin embargo, existen diferencias culturales entre estos públicos en cada país, por lo que es necesario en un aprendizaje auto dirigido o en autonomía total reelaborar o crear materiales teniendo en cuenta las necesidades específicas de los estudiantes que desean aprender en la mediateca. Podríamos afirmar que se pueden elaborar materiales hasta para cada uno de los usuarios, pues debemos recordar que cada persona tiene diferentes inteligencias, estilos y ritmos de aprendizaje. Del mismo modo, encontramos materiales específicos para trabajar cada una de las cuatro habilidades: comprensión y expresión oral y escrita.

Existen diccionarios bilingües, revistas, periódicos, cuentos, novelas, gramáticas con ejercicios, libros para preparar los exámenes del DELF

(Diploma elemental de la lengua francesa). Es un diploma internacional oficial otorgado por el Ministerio francés de la Educación nacional que certifica niveles de competencia, de práctica y de dominio de la lengua francesa para extranjeros⁶⁰. También se encuentran fichas (para la elaboración de estas fichas se necesita una cierta instrucción) en las cuales se busca desarrollar en los estudiantes la metodología de aprender a aprender⁶¹. Esta nueva forma de aprender a aprender se logra gracias a las estrategias metacognitivas, “aquellas que promueven la reflexión acerca del proceso de aprendizaje, y las estrategias cognoscitivas que ayudan a procesar, manipular o transformar la tarea para alcanzar su comprensión y/o realización”.⁶²

Por otra parte, los asesores al elaborar los materiales, además de tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes que acuden a ella, tratan de que los materiales contengan instrucciones muy claras y que se encuentren los objetivos de cada uno de los ejercicios o tareas que los usuarios tendrán que realizar. Al final de cada ejercicio se debe incluir las respuestas correctas para que el estudiante pueda autoevaluarse al comparar sus resultados y reflexione sobre su actuación.

Además, según Chavez, M. San Juan y Aragón⁶³ la mediateca cuenta con un área de computadoras con Internet y multimedia interactiva (Software Tell Me More exclusivamente para el aprendizaje de los cuatro idiomas);

⁶⁰ Véase Wikipedia, La encyclopedia libre, Artículo de discusión página modificada por última vez el 24 de octubre 2010. Fecha de actualización 23 de febrero de 2011. “<http://es.wikipedia.org/wiki/DELF>.”

⁶¹ Véase ejemplos de fichas de aprender a aprender en © 2004-2005 <http://cad.cele.unam.mx/consultamediateca/consultamediateca:sitio> de apoyo para usuarios de la Mediateca del CELE-UNAM/INDA Reserva: 04-2005-0414741100-203. Registro en trámite/Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Enseñanza de Lenguas extranjeras. Fecha de actualización 23 de febrero 2011.

⁶² CYR, Paul, *Les stratégies d'apprentissage* Didactique des langues étrangères, dirigée par Claude Germain, CLE International 1998.

⁶³ CHAVEZ, M. SAN JUAN, L. Y Aragon, “Módulo 6 El Centro de autoacceso” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada 16 marzo 2010. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

otra área con televisión y video con acceso a cable, publicaciones periódicas, juegos didácticos. etc.

También se utilizan distintos materiales para la evaluación del centro: cuestionarios, libros de registro de asistencia y de actividades, guiones para las entrevistas, guiones de observación externa, hojas de seguimiento de cada uno de los estudiantes que asisten a la mediateca. Las hojas de seguimiento de cada estudiante son muy importantes ya que en ellas se anota la fecha en que asistió, el número de horas que permaneció en la mediateca, así como cada uno de los ejercicios que realizó, si fueron de fonética, léxico, gramática o simplemente ver alguna película o jugar.

Las hojas de seguimiento muestran los avances realizados por el estudiante al igual que sus necesidades, es decir si el alumno quisiera por ejemplo, que hubiera un club de conversación en la lengua extranjera que estudia o un club de lectura, entonces los asesores se darían a la tarea de organizar y planear talleres para satisfacer las necesidades de los estudiantes. Al igual que materiales para la autoevaluación de los estudiantes.

Cada uno de los materiales de la mediateca se elabora de forma específica dado que son para el aprendizaje en autonomía, pero en general los materiales son breves, claros, sencillos con una presentación visual clara y motivadora. Por ejemplo para los documentos sobre algún video⁶⁴ las características son las siguientes: los enunciados claros, sencillos y breves, ejercicios cortos y sobre contenidos precisos. Con una codificación clara y sencilla, es decir, que todos los documentos sobre los videos tengan algún símbolo que los estudiantes puedan identificar como característico de los videos. También los materiales están clasificación por niveles de dificultad (básico, intermedio, avanzado), contenido lingüístico (posesivos,

⁶⁴ ROCA. O. (1998) "La autoformación y la formación a distancia: las tecnologías de la educación en los procesos de aprendizaje". *Apud.* ESPINOSA, M (2005) "Módulo 1 Estudio Independiente" en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

pronombres, verbos), tema (la familia, las vacaciones, los deportes, las diversiones).

En fin, los material de la Mediateca no son la panacea, ninguno es mejor que otro; su prioridad, utilidad y eficacia está en función de cada persona, sin embargo es evidente que las tecnologías de la información y la comunicación permiten desarrollar una gran variedad de actividades: simulaciones (el Software Tell Me More tiene en la parte de orientación pedagógica actividades que contiene diálogos en donde el estudiante puede expresarse tomando diferentes personalidades, juego de roles), talleres de trabajo, debates en tiempo real, debates en diferido, es decir, el individuo puede participar en el debate a cualquier hora, actividades de conversación, tutorías, consultas, exámenes interactivos, trabajo por proyectos.

4.2.2 Recursos humanos de las mediatecas

Como hemos podido observar, según lo indica Chavez M. San Juan las mediatecas están dotadas de una gran diversidad de recursos que promueven el aprendizaje, pero también nos dice que esto no basta para un funcionamiento eficaz de la mediateca, se requiere de los técnicos-académicos que son expertos en informática y por tanto, tienen experiencia en la creación de blogs, en ayudar a abrir cuentas en herramientas tales como facebook o twitter para que tanto los estudiantes como los profesores establezcan comunicación con otros individuos, ya sea de la misma institución o de otras extranjeras con fines pedagógicos. Además, el técnico-académico orienta a los usuarios a buscar la información en diferentes buscadores por ejemplo, en la base de datos de la UNAM, es decir, que el usuario conozca que no sólo existe “wikipedia” sino otras fuentes de gran interés donde buscar. Y por último, el técnico-académico está al pendiente de cualquier falla de las computadoras para reportarlas a los especialistas en esta aérea.

Por tanto, una mediateca por sí sola no tendría éxito. Cuando comenzaron a surgir las mediatecas muchos profesores pensaron que serían reemplazados por ellas.⁶⁵ Las personas que hacen posible el funcionamiento de una mediateca son, por una parte, el responsable o coordinador de la mediateca, quien estará directamente pendiente de todo aquello que se necesite para que lo comunique al director de la institución, pues la mediateca depende administrativamente de éste.

Por otra parte, los técnicos-académicos son principalmente profesores (con un alto conocimiento en informática y el manejo de las TIC, pero no son profesores de LE), los profesores/asesores son quienes impulsarán la autonomía del aprendizaje de las lenguas extranjeras. Aunque el profesor/asesor, gracias a su preparación cuenta con un manejo de las TIC, éste no está capacitado para poder componer una computadora, es al técnico-académico a quien le corresponde esta tarea.

Asimismo, la presencia de los estudiantes es fundamental en las mediatecas, Gremmo afirma que “la mediateca logra tener éxito por la cantidad de estudiantes que solicitan sus servicios, así como también por el número de asesorías realizadas por los profesores/asesores”⁶⁶. Sin embargo, para que haya una concurrencia es necesario que las mediatecas de la ENP cuenten con amplios horarios (de 7:00 am a 21:00), de esta forma se cubren las necesidades de los estudiantes de ambos turnos.

Pues, existen problemas de horario para asistir a las clases de francés debido a que se imparten cuatro áreas, la primera es la de físico química; la segunda, biología y química; la tercera: sociales y la cuarta humanidades. Las cuatro áreas deben llevar en común las siguientes asignaturas:

⁶⁵ STURTRIDGE, G. (1999) “Teaching and learning in self-access centres: changing roles?” *Apud*. ARAGON LOPEZ, Rosario. “Módulo 6 Centro de autoacceso” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada 16 de marzo 2010. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁶⁶ GREMMO, M. (1995). « Conseiller n’est pas enseigner: Le rôle du conseiller l’entretien de conseil » en *Mélanges Centre de Recherches et d’application Pédagogiques en Langues* n° 22 CRAPEL Université Nancy 2 p. 33-39.

derecho, psicología, matemáticas, literatura e idioma y es aquí donde está principalmente el problema de horario, dado que los estudiantes deben tomar dos optativas según el área y muchas veces estas dos materias se dan al mismo tiempo que el curso de francés. El hecho de que haya mediatecas en las ENP puede resolver este problema porque los estudiantes pueden continuar avanzando con el idioma de forma auto dirigida y cumplen con todos los contenidos del programa para poder obtener su bachillerato.

El estudiante debe encontrar, aparte de toda la riqueza de materiales auténticos, un menú rico en propuestas de actividades que lo inviten a participar en ellas por una parte, porque en la ENP 9 contamos desde hace ya mucho tiempo con problemas de horarios para la enseñanza de la lengua extranjera francés, es decir, algunos estudiantes no pueden asistir al curso de francés porque se traslapan con otras materias. Esto se debe a que en el tercer año del bachillerato, los estudiantes eligen un área de estudio dependiendo de lo que quieren seguir estudiando en la universidad.

4.2.3 Bases teóricas que fundamentan a la mediateca de la prepa 9

Las mediatecas deben tomar en cuenta las necesidades de su población para el aprendizaje de las lenguas extranjeras y debe contar con bases teóricas sólidas que la fundamenten. En el caso de la ENP plantel 9 se privilegian la escuela Francesa porque toma en cuenta todas las experiencias de aprendizaje de una lengua, inclusive la materna, pues estos conocimientos dejan una huella sobre cómo debe ser la enseñanza/aprendizaje de un idioma.

Estas huellas pueden ser numerosas y pueden abarcar todo el proceso de adquisición, pero también el comportamiento de aprendizaje en un momento determinado, es decir, con la metodología tradicional gramática traducción el profesor es activo y el alumno pasivo, pero en el enfoque comunicativo el profesor es guía y el alumno responsable de su aprendizaje. Así, para esta escuela se debe partir del conjunto de representaciones que tienen los estudiantes acerca de la adquisición/aprendizaje de una lengua. Por otra parte, para la escuela Francesa también es fundamental saber cuáles son las representaciones que tienen los estudiantes acerca de lo qué es la lengua y el funcionamiento de la misma, estas representaciones y aquellas sobre la adquisición de la lengua pueden ser adecuadas y completas, pero otras no lo cual obstaculiza el aprendizaje de nuevos idiomas, por último una vez que los profesores/asesores saben sobre las representaciones de sus estudiantes pueden emplear metodologías que respondan a las expectativas educativas a las cuales se enfrenta.

Para complementar los principios de la escuela francesa también se priorizan las base los preceptos de la escuela inglesa que se enfoca principalmente en el estudio de los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los individuos, así como también el uso de las estrategias metacognitivas: “la reflexión y la toma de conciencia individual sobre el conocimiento y las habilidades que poseemos, así como las estrategias que utilizamos para realizar una tarea. Implica el reconocimiento de la tarea misma y el análisis de lo que hemos hecho anteriormente para resolverla”⁶⁷ y estrategias cognoscitivas: “procesos involucrados en la acción de conocer: la percepción, el descubrimiento, el reconocimiento, la

⁶⁷ Véase ESPINOSA, M (2005) “Glosario” *Diplomado Formación de Asesores de centros de autoacceso de lenguas extranjeras*. México. En Línea. Página consultada 31 de agosto 2009. Disponible en <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>

imaginación, el juicio la memorización, el aprendizaje, el pensamiento y el lenguaje”.⁶⁸

Ahora bien, la autora Gremmo⁶⁹ señala que si bien es cierto que se tiene la creencia de que las mediatecas no deben obligar a los usuarios a asistir a ellas, en algunas mediatecas en las universidades francesas sí se pide a los usuarios un número determinado de asistencias, así como un número determinado de asesorías para que realmente haya aprendizaje de la lengua extranjera. De hecho, en la ENP ya se implementó este principio, los alumnos deben cumplir con un cierto número de horas en la mediateca para practicar, analizar y reflexionar sobre los diferentes aspectos de la lengua y esto se ve reflejado en el progreso de su aprendizaje.

Es importante mencionar que dentro del salón de clase los profesores detectan los problemas de sus estudiantes relacionados con el idioma y entonces los mandan a la mediateca con un propósito claro y con metas a corto plazo bien definidas, es decir, durante la clase el profesor se da cuenta por ejemplo, de que un estudiante tiene dificultad para usar correctamente en forma oral el *passé composé* y el *imparfait*, entonces ayuda al estudiante a que se dé cuenta de donde está su problema para que posteriormente vaya a la mediateca y trabaje al respecto. El trabajo en la mediateca podrá ayudar a que el estudiante no se atrase y no se sienta mal porque sus otros compañeros van más avanzados que él.

⁶⁸ *Idem.*

⁶⁹ GREMMO, M. (1995). « Conseiller n’est pas enseigner: Le rôle du conseiller l’entretien de conseil » en *Mélanges Centre de Recherches et d’application Pédagogiques en Langues* n° 22 CRAPEL Université Nancy 2 p. 33-39. *Op.cit.*

4.3. El uso de las TIC favorece la autonomía del estudiante en la mediateca.

4.3.1. El uso de las TIC en la enseñanza/aprendizaje del francés en la mediateca

Las universidades plantean la necesidad de que tanto las universidades regionales y nacionales se modernicen, pues son ellas quienes producen los conocimientos. Ahora bien este interés por la modernización de la enseñanza/aprendizaje ya abarca el nivel bachillerato. Tal es el caso de las Escuelas Nacionales Preparatorias. En efecto, la modernización plantea el uso de Internet, Carnoy lo define como “la tecnología de la información que cuenta con una organización en red con una gran flexibilidad y adaptabilidad ante la rapidez con que suceden los cambios”⁷⁰.

Castells Manuel afirma que “el Internet ha transformado, como lo hizo la electricidad en la era industrial, las bases organizativas de la sociedad de nuestro tiempo. Ahora bien, la organización en red no es ajena a la actividad humana, pues el ámbito económico y social está basado en esta organización en red”⁷¹. En cuanto a la enseñanza de las lenguas extranjeras, vemos la existencia de cursos en Internet gratuitos o con costo. Las nuevas computadoras están equipadas con cámara y sonido, lo que permite romper con la barrera de un aprendizaje presencial, ya que podemos escuchar conferencias o tomar cursos impartidos en otra institución, o incluso desde otros países. También en Internet encontramos una gama de ejercicios morfológicos, fonéticos y morfosintácticos o juegos de la lengua extranjera.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han transformado la vida de sus habitantes, baste con mencionar que el uso de

⁷⁰ CARNOY, MARTIN. *Trabajo flexible*. Alianza Madrid. 2002

⁷¹ CASTELLS, Manuel. *La Galaxia en Internet*. Travessera Barcelona España. 2002 pp. 14-56

Internet nos permite comprar, vender, pagar servicios, manejar cuentas bancarias, además de que podemos comunicarnos a largas distancias a muy bajo costo. Sin embargo donde radica la mayor importancia del uso de las TIC es que gracias a ellas se ha abierto la posibilidad para estudiar en diferentes instituciones educativas nacionales o internacionales, un ejemplo de esto es la Licenciatura en la enseñanza del francés impartida por la Universidad Pedagógica en México y la Université de Bourgogne en Francia.

Todos aquellos que hemos tenido la oportunidad de estudiar a distancia reconocemos los beneficios que aportan las TIC al desarrollo académico de los estudiantes. Hemos aprendido a utilizar diversas estrategias y capacidades para interactuar con la información: seleccionarla, organizarla, procesarla y comunicarla. Para ello elaboramos cuadros sinópticos o resúmenes y a partir de ellos creamos otros documentos que debíamos compartir con nuestros compañeros y con el profesor.

Las ventajas que esta experiencia enriquecedora con las TIC brindan a los alumnos adultos, ahora se pretende que la vivan los estudiantes del bachillerato, dicho con otras palabras, se aspira a que los estudiantes de nivel medio superior realicen proyectos de investigación de calidad entre las nueve prepas o bien con otras escuelas del país, o inclusive, con instituciones extranjeras. En febrero de 2011, comenzarán intercambios académicos a través de Internet con la Academia de Bordeaux y la ENP.

4.4. Los objetivos primordiales de la Mediateca de la ENP 9

Es así, siguiendo las bases teóricas de la escuela francesa y americana, como la Mediateca de la ENP pretende promover en los estudiantes cierta introspección para que ellos reflexionen sobre su forma de aprender. Deben analizar sus estilos y su ritmo de aprendizaje además de poner atención en sus hábitos de estudio. De la misma manera se busca que los

estudiantes piensen en la importancia de auto evaluarse. Las actividades anteriores propician el desarrollo de habilidades intelectuales que permiten aprender durante el transcurso de toda su vida. Es decir, hay que dotar al alumno de las estrategias y capacidades que lo hagan responsable de su propio aprendizaje.

La creencia de que sólo se aprende en la escuela y bajo la dirección de un profesor es ya obsoleta, pues vemos que los estudiantes manejan una gran cantidad de información. En este siglo XXI, el premio Nobel Herbert Simon (1996) afirma que “el significado de “saber” ha pasado de poder recordar y repetir información a poder encontrarla y utilizarla”⁷²

De igual forma, otros objetivos que se desean alcanzar en la Mediateca son que el alumno sea asesorado por un profesor/asesor y desarrolle la capacidad “de establecer contacto por sí mismo con el mundo que lo rodea, que comprenda fenómenos y textos, que el alumno plantee problemas y les encuentre soluciones, realicen actividades concretas y manejen información mentalmente y principalmente mantengan la motivación para aprender”⁷³.

También se busca que los estudiantes establezcan metas de aprendizaje, según Alonso y Montero al hacerlo, ellos “incrementan su propia competencia”⁷⁴ se deben evitar las metas de ejecución, es decir, aquellas que consisten en quedar bien frente a otros o el tratar de evitar a toda costa el fracaso. Además, se persigue desarrollar la motivación intrínseca en los

⁷² Véase Eduteka. Fundación Gabriel Piedrahita Uribe. Tecnología de información y Comunicaciones para Enseñanza Básica y Media. Este documento elaborado por EDUTEKA, hace parte del Módulo sobre Competencias para Manejar Información (CMI) <http://www.eduteka.org/CMI.php> ¿Qué es la competencia para manejar información? Publicación julio 8 de 2006. Fecha de actualización 23 de febrero de 2011

⁷³ DE LOS SANTOS. J. (1996) « El estudio independiente: consideraciones básicas” *op. cit.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁷⁴ ALONSO, J. Y MONTERO, I. (1990) “Capítulo 11. Motivación y aprendizaje escolar”. *Apud.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

estudiantes la cual es definida por Deci como “la búsqueda de situaciones que le proporcionan un desafío frente al que puede hacer un uso óptimo de las propias habilidades y, una vez encontradas, intenta ejercer éstas, conquistando el desafío” ⁷⁵. En consecuencia, al promover la motivación intrínseca se va guiando al estudiante hacia la autonomía.

Se pretende promover la motivación de los estudiantes enseñándoles a atribuir tanto sus éxitos como sus fracasos al esfuerzo, causa interna, presumiblemente variable y controlable. Muchos son los autores⁷⁶ que afirman que los factores motivacionales determinan el grado de aprendizaje.

Por otra parte, aunque en las mediatecas se brinda una orientación personalizada, uno de sus objetivos consiste en no sólo trabajar de forma individual, sino también participando en talleres o cursos de conversación, de escritura, lectura o el manejo de estrategias para la comprensión auditiva. Es importante subrayar que el trabajo en pequeños grupos dentro de la mediateca resulta ser muy enriquecedor, pues como lo indica Santos y Montero “la experiencia de saber que uno ha contribuido al logro de los demás constituye un incentivo adicional ya que la conducta del individuo sienta el deseo de ayudar a los demás” ⁷⁷.

Por lo anterior, en la mediateca al trabajar en equipos, se trata de evitar que algunos estudiantes traten de demostrar que ellos son superiores a otros, el objetivo es que cada uno aporte sus experiencias y conocimientos para la realización de las tareas propuestas. En efecto, el planteamiento de metas vistas como desafíos está estrechamente ligado con los conceptos

⁷⁵ DECI, (1975), *Apud.* Alfonso, J. Y Montero, I. (1990). “Capítulo II. Motivación y aprendizaje escolar”. *Apud.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁷⁶ AIONSO, J. Y MONTERO *op. cit.* *Apud.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁷⁷ *Idem.*

de motivación intrínseca y una buena autoestima que favorecen el aprendizaje.

5. El nuevo rol del profesor/asesor

5.1. Formación del profesor para convertirse en un asesor.

El profesor, al igual que los estudiantes, debió hacer frente a los nuevos cambios mundiales. El profesor actual de cualquier nivel educativo tiene que estar en constante actualización de conocimientos (una formación específica para convertirse en asesor⁷⁸), pues fue, en la mayoría de los casos, formado según las necesidades que requería la sociedad de su tiempo (metodología tradicional). En este siglo XXI surgen los avances tecnológicos con gran rapidez, esto incita a que el profesor se actualice por lo menos cada año. La presencia del profesor/asesor es imprescindible en la Mediateca para asegurar el éxito de la misma, razón por la cual el profesor/asesor debe tener un papel básico en el uso de programas informáticos (el profesor debe manejar a la perfección el Software Tell Me More).

Cabe aclarar que en la Mediateca, el profesor/asesor no va a impartir clases particulares de lengua extranjera a los estudiantes, tampoco va a elaborar objetivos y planear actividades con las cuales se cumplan dichos objetivos en lugar de los estudiantes, y mucho menos los evaluará sumativamente. Recordemos que el papel del asesor sólo es guiar en la búsqueda de aprendizajes significativos. Estas características son típicas

⁷⁸ Un asesor es un profesor preparado especialmente en aspectos de auto formación quien elabora cuestionarios para indagar sobre las necesidades de los estudiantes o sobre cualquier aspecto de la persona que de alguna manera obstaculiza el aprendizaje, crea seminarios para los usuarios de la mediateca, así como hojas de registro y seguimiento de asesorías, listas e inventarios, bases de datos referenciales, carteles informativos, materiales para la autoevaluación, materiales informativos, documentos con propuestas de actividades, materiales de formación del estudiante, etc. Definición de ROCA, O. (1998) "La autoformación y la formación a distancia: las tecnologías de la educación en los procesos de aprendizaje". *Apud.* ESPINOSA, M (2005) "Módulo 1 Estudio Independiente" en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009.

del profesor en la educación tradicional. Por otra parte, el profesor/asesor pondrá énfasis en cada uno de los estudiantes que asistan a la mediateca y tendrá cuidado de brindarles lo que cada uno necesite según las características y las preferencias de cada uno de ellos.

Ahora bien, según J. Sarramona⁷⁹ las características de un asesor deberían ser las mismas de la tecnología educativa (sistematizadora, planificadora, anticipadora de soluciones a problemas y clarificadora de metas). Según Colom “cualquier orientación teórica o cualquier práctica pedagógica requiere del enfoque tecnológico, ya que siempre en educación se necesitará saber para hacer. Por tanto, epistemológicamente, o sea desde una perspectiva de la cualidad del conocimiento, toda pedagogía es pedagogía tecnológica.”⁸⁰

Por otra parte, el autor menciona que “la tecnología educativa está sumamente organizada y planeada y demanda siempre un proceso anticipatorio, así va en contra de la improvisación. Hay que subrayar que sus metas están planteadas con gran precisión y actúa sobre los procesos de aprendizaje con la finalidad de corregirlos y hacerlos efectivos. Además cuenta con un control que ayuda al logro de objetivos y metas planteadas en un principio, y de igual forma orienta la acción para la eficacia de la elaboración y planeación de otros propósitos y de otras actividades. Por último, toma en cuenta la optimización o la anticipación en la solución de problemas”.

Por otro lado, resumiendo a Torre Puentesobre el papel del profesor, “éste debe promover actividades que ayuden al estudiante a auto observarse,

⁷⁹ COLOM, A. (1998) “Pedagogía tecnológica para la educación a distancia”. *Apud.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁸⁰ COLOM, A. J., “El saber de la teoría de la educación. Su ubicación conceptual”.*Apud.*ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

auto evaluarse y auto motivarse, ya que con la actividad de auto observación el estudiante aprende a auto dirigirse, de igual forma aprende a prestar atención cuidadosa a sus conductas y hábitos de estudio”⁸¹. De la misma manera el profesor/ asesor debe vigilar que el estudiante se auto refuerce, es decir que según su desempeño se recompense. También este autor hace hincapié en que “el profesor/asesor debe ayudar al estudiante a plantearse metas alcanzables de lo contrario ocasionaría el desinterés, la angustia, la decepción e incluso, algunos trastornos psicosomáticos: desde una dermatitis hasta taquicardias. Resulta importante señalar que el propio profesor/asesor deberá auto evaluarse, auto motivarse para que los estudiantes se habitúen a realizar estos procesos”.

Sin ninguna duda la intervención del profesor/asesor es muy enriquecedora (es él la pieza clave de la mediateca), pues contribuye a la clarificación de objetivos, analiza los comportamientos o conductas con respecto al aprendizaje, así como a la planeación de metas a corto, mediano y largo plazo. Pero lo más importante para el estudiante es que el profesor/asesor le ayuda a enriquecer determinados valores y actitudes que lo hacen ser una mejor persona.

Dicho de otra manera, el profesor/asesor promueve espacios para suspender toda actividad e impulsa la observación reflexiva, pues según Torre Puente “los alumnos no pueden influir demasiado en su conducta de estudio si no prestan atención cuidadosa y deliberada a los aspectos relevantes de la misma o si tienen una concepción sumamente difusa de su estudio”⁸². Por tanto, el profesor/asesor al poner en práctica la observación está ayudando a mejorar las habilidades para estudiar. Por otra parte, la auto evaluación que también es una actividad de auto observación reflexiva permite a los estudiantes evaluar su desempeño comparando todas las

⁸¹ TORRE PUENTE, J. (1992) “El estudio autorregulado” en *Aprender a pensar y pensar para aprender. Estrategias de aprendizaje* . Apud. ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores..>

⁸² *Idem*.

actividades realizadas anteriormente, esta forma de valorar y comparar sus propias acciones y no sólo compararse con otras personas, les ayuda a percibir y reconocer sus errores y poco a poco superarlos. Lo anterior provoca un sentimiento de satisfacción por el trabajo realizado y aumenta la propia valía como persona por haber logrado buenos resultados, además se incrementa el interés por continuar y lograr nuevas metas.

5.2. La enseñanza de estrategias de aprendizaje

Wenden define las estrategias de aprendizaje como “las medidas o las operaciones mentales utilizadas en el aprendizaje o la resolución de problemas que requieren de un análisis directo de transformación, o la síntesis de materiales de aprendizaje con el fin de almacenar, recuperar y utilizar conocimientos”⁸³. También, define las estrategias metacognitivas como “las habilidades generales que permiten al estudiante gestionar, dirigir, regular y guiar el proceso de aprendizaje”. Este tipo de estrategias para la autora es un requisito previo para el despliegue de los procesos de auto regulación que conducen a la autonomía.

Los profesores/asesores deben estar conscientes de la importancia de la enseñanza de las estrategias de aprendizaje, ya que gracias a ellas el estudiante alcanza aprendizajes significativos de tal manera que se logra la transferencia, es decir que será capaz de aplicarlas en situaciones diferentes para adquirir nuevos conocimientos. Por ejemplo, en las actividades de comprensión de lectura el profesor puede alentar a los estudiantes a seleccionar y adquirir información a través del subrayado o extraer las ideas claves del texto para la elaboración de resúmenes. Es

⁸³ WENDEN, A. (1986) “Helping language learners think about learning”. *Apud.* RAMIREZ FLORES, ELBA y Adelia Peña Clavel « Módulo 3 Formación del aprendiente » *Diplomado Formación de Asesores de centros de autoacceso de lenguas extranjeras*. México. En Línea. Página consultada 23 de noviembre 2009. Disponible en <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>

decir, el profesor/asesor tendrá que guiar a los estudiantes a través del uso de estrategias para que descubra que en el contexto existen reiteraciones que los autores utilizan para subrayar la importancia de la idea que quieren resaltar, pero también los autores utilizan, explicaciones y ejemplos sobre la idea, pero esto último podría no ser relevante sobre todo para la realización de un resumen.

Muchas son las investigaciones que se han realizado sobre las estrategias de aprendizaje y Suarez se ha propuesto que “se establezca en los contenidos del curriculum la enseñanza de éstas en términos de competencias y valores: saber, hacer y ser para ayudar al individuo a vivir en el mundo de hoy y de mañana, mediante el tratamiento de problemas contemporáneos”⁸⁴.

Existen autores como Monereo⁸⁵ que propone métodos de enseñanza de las habilidades metacognitivas (aquellas estrategias de aprendizaje que promueven la reflexión acerca del proceso de aprendizaje). El estudiante tiene que hacer explícitas cada una de las etapas o pasos que hizo para realizar una tarea o para encontrar la solución de un problema. Del mismo modo, el estudiante debe hacerse una serie de preguntas antes, durante y después de la realización de cada tarea.

Estas actividades son muy importantes para fomentar la motivación y el aprendizaje en los estudiantes como lo veremos más adelante. Otros autores como Bransford y Stein proponen un método ideal para la enseñanza de las estrategias de aprendizaje que ayudan a la solución de

⁸⁴ SUÁREZ, C. (1996) “Aprendizaje autodirigido: ¿ es posible lograrlo? *Apud*. ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁸⁵ *Apud*. MURIA, I. (1994) “La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas” en *Perfiles educativos*. No. 65, Jul-sep. México. SEP pp. 63-72

problemas, que se encuentra dentro de la nueva corriente de “Enseñar a pensar y sobre el pensar.”⁸⁶

5.3 Estrategias para el auto aprendizaje

El auto aprendizaje es definido por Suárez como “un proceso que involucra tener ganas, valor, voluntad y motivación para obtener el conocimiento de qué se hace, cómo se hace y el por qué se hace, lo que se hace para aprender, es decir, el auto aprendizaje constituye una actuación inteligente que involucra estrategias relacionadas con las respuestas a las preguntas anteriores. El estudiante está dispuesto a la acción, compromiso y responsabilidades para alcanzar sus metas”⁸⁷. Para L. Dickinson, “el auto-aprendizaje es aprender de manera auto dirigida usando materiales de auto acceso (mediateca)”⁸⁸. El término es neutral en la medida en que los aprendientes sean auto dirigidos (muchas veces se toma como sinónimos auto aprendizaje y auto dirigido) o dirigidos de alguna otra forma.

Desde luego, un estudiante no se hace autónomo de la noche a la mañana. Es un proceso permanente y dinámico para el cual debe ser ayudado por el profesor/asesor. En efecto, el conocimiento y uso de las estrategias de enseñanza/aprendizaje fomentan la autonomía en el estudiante, sin embargo éstas no bastan, se necesita la motivación intrínseca con la voluntad de querer ser mejor y responsable del propio aprendizaje.

⁸⁶ Bransford y Stein (1987) *Apud.* MURIA. I. (1994) *op.cit.*

⁸⁷ SUÁREZ, C. *op. cit.* *Apud.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁸⁸ Véase, CHAVEZ, Marina, Adelia Peña y Elba Ramírez. Curso-Taller: Del aula a la Mediateca: Un *cambio hacia la autonomía en el aprendizaje de LE*. Impartido por el CELE-UNAM el 23 y 24 de junio 2009 *Op.cit.*

5.4. La motivación en el proceso de enseñanza/aprendizaje del francés

La motivación es uno de los principales elementos que preocupa al profesor en la enseñanza/aprendizaje de la lengua extranjera, pues como ya lo mencionamos anteriormente el estudiante se encuentra en el salón de clases tradicional en un ambiente difícil de controlar. Un estudiante puede atribuir su fracaso a varias causas, por ejemplo no entiende el tema (poca habilidad), no estudia lo suficiente (hace poco esfuerzo), que el profesor realiza actividades difíciles (alta dificultad de la tarea) o el profesor tiene una cierta simpatía por algunos estudiantes, pero no por él, esto contribuye a su fracaso escolar.

Covington asevera que para alcanzar el éxito, “el estudiante debe tener una buena auto estima y debe sentirse hábil”⁸⁹. Para un estudiante, cuando se es hábil no se necesita esforzarse para ser brillante, es por eso que cuando el profesor da mayor importancia al esfuerzo que a la habilidad del estudiante, éste puede disminuir su auto estima.

En el salón de clase, hemos podido observar que hay algunos alumnos que dicen no tener habilidades para el aprendizaje del francés, pues necesitan esforzarse para hacerlo, sin embargo el profesor debe tener cuidado de reflexionar sobre estos comentarios, dado que es posible que se trate de diferentes ritmos de aprendizaje, es decir que algunos alumnos aprenden menos rápido que otros, pero esto no los hace menos aptos para el aprendizaje del francés.

⁸⁹ BAÑUELOS, A. (1990) “Motivación escolar: una propuesta didáctica” en *Perfiles educativos*. N° 49-50, Jul-dic. México: SEP, pp.56-63.

El profesor tendrá que evitar otorgar recompensas sólo a los estudiantes que hacen un esfuerzo por el francés, ya que existen otros estudiantes que gracias a su ritmo rápido de aprendizaje no necesitan esforzarse tanto, pero que también se sienten halagados cuando el profesor los recompensa. Como podemos observar, la recompensa cuando es otorgada por otra persona en lugar de dársela el mismo alumno ocasiona ciertos problemas, por ejemplo: el alumno que aprende rápido y no necesita esforzarse, al no ser recompensado, podría comenzar a dudar de sus habilidades, es decir, comienza a preguntarse si hizo bien o mal tal actividad, el estudiante debe gozar de una buena autoestima para tener un mejor aprovechamiento académico.

Por otra parte, Covington da ejemplos puntuales de las conductas de los alumnos en el salón de clase cuando el estudiante fracasa y no quiere parecer inhábil: tiene una mínima participación en el salón de clase (no fracasa, pero tampoco sobresale), demora en la realización de una tarea (el alumno que estudia una noche antes y, si fracasa, se debió a falta de tiempo y no de habilidad), ningún intento de realizar la tarea (el fracaso produce menos pena porque en este caso no es sinónimo de inhabilidad). Como profesores nos damos cuenta de lo importante que es poner atención en las conductas de los estudiantes y ayudarles a romper con estas creencias que de alguna manera los llevan al fracaso. A este tipo de creencias Groult y Mercau⁹⁰ las llaman representaciones mentales, aunque se les puede denominar también: preconcepciones, creencias, presuposiciones e inclusive, actitudes.

Raynal y Rieunier⁹¹ en su diccionario: *Pédagogie: dictionnaire des concepts clés, Apprentissage, formation, psychologie cognitive*, definen las representaciones mentales : « como sustituto de la realidad,

⁹⁰ GROULT, N. y MERCAU, V. (1999) "Estudio exploratorio de las representaciones acerca del aprendizaje de la LE". *Apud.* MERCAU, Virginia "Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras" en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada 17 noviembre de 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

⁹¹ *Idem.*

construcción mental momentánea que permite darle sentido a una situación, utilizando conocimientos almacenados en la memoria y/o datos que provienen del entorno con el fin de atribuir un significado de conjunto a los elementos provenientes del análisis perceptivo”. Partiendo de este significado Groult y Mercau afirman que “su importancia en la enseñanza de una LE y en el estudio auto-dirigido radica en que es necesario que maestros y alumnos reflexionen sobre sus preconcepciones acerca de la enseñanza aprendizaje de la LE a fin de que puedan fomentar las que son válidas, y descartar las que obstaculizan el aprendizaje y adquirir o crear nuevas ideas al respecto”⁹².

Ahora bien, se debe hacer consciente al estudiante qué es lo que él quiere: una excelente calificación alcanzada gracias a la memorización, aunque después del examen todo se le olvide, o bien el disfrutar el aprender por el gusto de adquirir nuevos conocimiento que podrán aplicar en otras situaciones de su vida cotidiana. A este respecto Kruglanski “considera que si se está comprometido con la tarea, se busca dominar el conocimiento, se aprende de las oportunidades que se presentan, el aprendizaje es libre, placentero y se convierte en un atributo endógeno”⁹³.

De igual forma, Csikszentmihalyi “señala que cuando el estudiante se plantea metas por sí mismo, él puede experimentarse absorbido por la naturaleza de la tarea, superando el aburrimiento y la ansiedad, por lo que la tarea tiene de novedoso y revelador sobre algún aspecto de la realidad o sobre uno mismo”⁹⁴. Por tanto, el estudiante debe reflexionar sobre la importancia de adquirir conocimientos que lo ayudan a avanzar en sus estudios y no en tratar de seguir memorizando conocimientos que olvidará después de que haya pasado el estrés de los exámenes.

⁹² *Idem.*

⁹³ *Idem.*

⁹⁴ ALONSO.J. Y MONTERO, I. *Op.cit. Apud.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

En conclusión podemos observar que la auto estima está estrechamente relacionada con la motivación al aprendizaje. Por una parte, según Bañuelos “los profesores deben estar conscientes de que su estudiante adolescente se encuentra en formación y que, en este sentido, es posible fomentar, dirigir o propiciar determinadas conductas a favor de su motivación y, consecuentemente, de su aprendizaje”⁹⁵. Por otra parte en la medida en que los estudiantes se perciban como hábiles o capaces, estarán favorablemente motivados y tenderán a un aprendizaje significativo no sólo temporal, sino un aprendizaje que los capacite para continuar una vida académica provechosa.

5.5 El nuevo papel del estudiante autónomo en la Mediateca.

El papel del estudiante en la Mediateca puede ser claramente comprendido si lo contrastamos con los sistemas educativos escolarizados actuales: la presencia diaria en ella no es obligatoria, el estudiante es el eje central de la enseñanza, sabe y puede determinar el qué (contenidos, actividades, ejercicios), el cuándo (dependiendo de los objetivos que se planteó), el dónde (dentro y fuera de la escuela), el cómo (principalmente reflexionando en su proceso de aprendizaje y sobre todo en el funcionamiento de la LE al procesar la información) y la evaluación (emplea una evaluación formativa y no numérica).

Sin embargo, los principios del enfoque comunicativo cuya teoría de aprendizaje está basada en la psicología cognitiva que estudia los procesos internos del aprendizaje con un enfoque constructivista, abre con mayor fuerza la pauta para considerar al estudiante un agente activo en el proceso, donde va construyendo su propio aprendizaje a través de la interacción con el medio. Además, el estudiante es capaz de controlar los

⁹⁵ BAÑUELOS, A (1990) “Motivación escolar: una propuesta didáctica” en *Perfiles educativos*: n° 40-50, Jul-dic. México: SEP.

elementos afectivos y cognoscitivos que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Mencionamos que el enfoque comunicativo resalta la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje, pero debemos recordar que la metodología directa también está fundamentada en una psicología del aprendizaje que concibe al estudiante como una persona activa y no como un simple receptor de conocimientos, además se enfatiza en la persona como individuo particular con necesidades, capacidades e intereses específicos. Continuando con la idea de que el estudiante debe ser un agente activo en el aprendizaje, según Colom:

“debe reconvertirse en un sistema autosuficiente capaz de utilizar los materiales para analizar, reflexionar y manejar la información. La reconversión en un sistema autosuficiente se logra gracias a la asesoría del profesor, pues éste incita el desarrollo de las estrategias de aprendizaje, así como estrategias de procesamiento de la información y de apoyo al aprendizaje tales como: la comprensión, retención, aplicación y resolución de problemas”⁹⁶.

Y por otro lado, el profesor/asesor también incita el aprendizaje tanto de las estrategias afectivo-emocionales como la auto motivación y el manejo del estrés, como las estrategias de habilidades y destrezas⁹⁷ que demandan a su vez de otras estrategias: repetición, elaboración, organización, aplicación, ejecución y transformación. Es decir, gracias al conocimiento y práctica de diversas estrategias, el estudiante aprende a auto instruirse de tal forma que aprende a plantearse objetivos a corto plazo para alcanzar los contenidos que desea adquirir a través de la realización de actividades que le ayuden a la resolución de problemas gramaticales, fonéticos o incluso actividades de autoevaluación que demuestren el logro tanto de los objetivos como de los contenidos y actividades planteadas. Es importante que el estudiante aprenda lo anterior pues, el estudiante está inmerso en

⁹⁶ *Idem.*

⁹⁷ Véase la clasificación de estrategias de COLOM, A. (1998) “Pedagogía tecnológica para la educación a distancia”. *Apud.* ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

una amplia gama de información con la cual tiene la posibilidad de aprender sobre una diversidad de temas que no están planteados en un plan o programa de estudios, o sea en una institución escolar.

Cabe aclarar que la auto instrucción no es un proceso fácil para los estudiantes, pero con la ayuda del profesor/asesor y la práctica constante resulta cada vez más factible. Por ejemplo, si el objetivo de un estudiante es hablar en francés, este objetivo al ser tan ambicioso podría provocar en él un desinterés, e incluso frustración, sin embargo, si el profesor/asesor lo ayuda a delimitar su objetivo dándole diversas opciones partiendo de una pregunta como: ¿Para qué quieres hablar francés?, el alumno comenzará a reflexionar y podrá elegir según el orden de importancia lo que más le interese, por ejemplo: saber presentarse, hablar sobre lo que le gusta o no le gusta, saber describir y narrar lo que hizo un fin de semana etc. Una vez que ya se tiene el objetivo delimitado: *saber presentarse* es más fácil para el profesor/asesor orientar al alumno sobre el contenido (estructuras gramaticales: *Je m'appelle..., j'ai..., je suis..., j'habite*) o sobre el léxico (nacionalidades, profesiones, números, etc). Para dominar el contenido, el estudiante habrá que realizar diversas actividades para aprender a presentarse y las encontrará en diferentes documentos que se encuentran en la mediateca, también podrá auto evaluarse, pues existen fichas de auto evaluación al final de cada ejercicio o actividad para que el estudiante compare sus resultados con las respuestas correctas y de esta forma él pueda reflexionar sobre lo aprendido y lo que le hace falta profundizar.

Ahora bien, las Mediatecas tienen ciertas directrices que permiten que el nuevo papel del estudiante sea eficaz, ya que el material que propone es significativo y se relaciona con conocimientos previos de los estudiantes quienes reflexionan, analizan y los aplican a nuevas situaciones. Si el material está ordenado, es significativo y se relaciona con lo que los estudiantes ya saben, entonces los estudiantes pueden aplicarlo a nuevas situaciones, lo que aumenta su motivación y su deseo de seguir

adquiriendo conocimientos. Así, las asesorías del profesor/asesor en la Mediateca resultan de suma importancia dado que ayudan a los estudiantes a adueñarse del conocimiento a través de un cambio de actitud, desarrollo de habilidades, uso y práctica de estrategias de aprendizaje.

El bajo rendimiento de algunos estudiantes no es porque carezcan de aptitud e inteligencia para aprender. El bajo rendimiento se da principalmente por malos hábitos de estudio y por una dependencia extrema al profesor. En efecto, la mayoría de las personas que aprendieron bajo un sistema educativo tradicional son muy dependientes del profesor, es decir, esperan a que éste les indique qué hacer, cómo hacerlo y cuándo.

Por otra parte, las personas dependientes creen que el profesor es el responsable de su aprendizaje. La psicología cognitiva enfatiza que “el único responsable de la construcción de su aprendizaje es el individuo”⁹⁸. Por lo tanto, un estudiante autónomo es aquel que rompe con la dependencia hacia el profesor, sólo lo solicita para aclarar dudas. El estudiante, al conseguir ser independiente, logra al mismo tiempo ser responsable de su propio aprendizaje, pues se plantea metas, objetivos y actividades a realizar a corto, mediano y largo plazo. Es el estudiante quien decide cuándo, dónde y cómo realizar sus proyectos.

De igual forma, Anita Wenden afirma que “si el estudiante no tiene confianza en sus habilidades para aprender exitosamente, no puede desarrollar enfoques para el aprendizaje autónomo”⁹⁹. Entonces, las emociones, la autoestima y la aptitud del estudiante son muy importantes para cualquier materia, pues debe sentirse interesado e involucrado.

⁹⁸ TAGLIANTE, Christine, *La classe de langue*. Coll. Techniques de classe, CLE International 1991.

⁹⁹ COTTERALL, S. (1995) *Op. cit.* Apud. MERCAU, Virginia, (2009) “Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras”. En *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada el 17 de noviembre de 2009. Disponible en : <http://cad.cele.unam.mx/fomrasesores>.

5.6. El alcance de las representaciones mentales en el proceso de enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras.

En punto 5.4 mencionamos que las representaciones mentales son nombradas de diferentes formas según los distintos autores, Groult y Mercau mencionan que pueden ser denominadas como: “representaciones, creencias, presuposiciones e inclusive, actitudes”¹⁰⁰. Ahora bien, en el *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*¹⁰¹ encontramos que “los estereotipos son por naturaleza representaciones que el individuo percibe sobre la cultura y éstas pueden ser fijas o inclusive, pueden fosilizarse y encerrar al Otro en ciertas ideas que impiden, ya sea aprender la lengua o tener un acercamiento hacia él”. Es importante mencionar que el enfoque comunicativo enfatiza la trascendencia de tratar adecuadamente las representaciones, pues son obstáculos para la adquisición de la LE. Del mismo modo, las representaciones que el individuo hace sobre su poca o nula aptitud para el aprendizaje del francés obstaculiza la tarea del profesor/asesor para que el estudiante logre el aprendizaje auto dirigido.

Por ejemplo, si un estudiante tiene la idea de que el francés sólo se puede aprender con un profesor, entonces la mediateca sería vista como poco práctica, sin embargo si el profesor/asesor logra modificar esta creencia explicándole qué es la mediateca, cómo funciona, cuáles son los principios teóricos que la sustentan, el alumno asistiría a ella y por tanto empezaría el camino hacia el auto aprendizaje. Recordemos que éste término es empleado indistintamente por el de aprendizaje auto dirigido que es lo que se pretende en las ENP.

¹⁰⁰ GROULT, N. Y MERCAU V. (1999) *Op. cit. Apud. MERCAU, Virginia “Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras” en Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras. México. En Línea. Pagina consultada 17 noviembre de 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>*

¹⁰¹ *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde. ASDIFLE. Ouvrage cordonné par Jean-Pierre Cuq. CLE International 2003.*

Existe una amplia gama de investigaciones sobre las consecuencias de las creencias de los estudiantes para aprender la lengua extranjera. Dichas investigaciones pueden ser tomadas como modelos que deben ser adaptados a las necesidades de los estudiantes de las diferentes instituciones. En las investigaciones realizadas por Horwitz¹⁰² encontró que muchos estudiantes creen erróneamente que deben comprender todas las palabras en su clase de lengua extranjera. Cuando el profesor/asesor y el estudiante hablan sobre estas creencias, el profesor puede explicar que incluso, en la lengua materna no entendemos algunas palabras, pero que existen estrategias para comprender de una forma global: y otras para comprender de forma detallada.

Por ejemplo, algunas estrategias para comprender conversaciones orales consiste en tratar de responder a cinco preguntas básicas: ¿quién o quiénes hablan? Un hombre, una mujer, ambos, un niño, personas mayores. La voz de los interlocutores nos podría dar indicadores de edad, pero también sobre su estado de ánimo. ¿Dónde? Los sonidos de fondo ayudan a descubrir en dónde se lleva a cabo la acción, los cláxones y motores de los autos (calle), los cubiertos (cocina, restaurante). ¿Cuándo? Los saludos o despedidas, las horas, los mismos tiempos verbales para saber si la acción se realizó en el pasado, se está realizando o está por realizarse. ¿De qué se habla? De un accidente, una invitación, un suceso importante y ¿cuál es el objetivo de la comunicación? Contar, informar, narrar los hechos, argumentar diferentes puntos de vista.

Una vez realizada la comprensión global se pasa a la comprensión detallada identificando puntos clave de la conversación: características de las personas, fechas, palabras claves sobre el tema de lo que se habla. Al hacer esta actividad se puede observar como los estudiantes se relajan y

¹⁰² HORWITZ, E. (1987) "Surveying Student's Beliefs About Language Learning" en Wenden, A. y Rubin, J (Ed.) *Learner strategies in language learning*. United Kingdom:Prentice-Hall. Pp. 119-129.

son capaces de tomar otros caminos para trabajar la comprensión auditiva en la lengua extranjera.

El hablar de las creencias que hay sobre la enseñanza/aprendizaje de la LE y las actitudes y aptitudes de los estudiantes ayuda de manera sorprendente a exteriorizar y dar solución a lo que obstaculiza el aprendizaje. En el caso específico de la expresión escrita, algunos estudiantes creen que los buenos escritores nacieron con las habilidades especiales para escribir, es decir, que éstas personas pueden de forma espontánea crear obras literarias maravillosas, sin necesidad de aprender gramática y léxico. Si es cierto que algunas personas escriben con gran facilidad, también es cierto que estas personas deben trabajar con gran esmero para producir textos excelentes.

La lectura tiene la ventaja de ayudar a aprender el léxico relacionado con diversos temas, así como también familiarizarse con diferentes tipos de discurso: argumentativo, descriptivo, exhortativo, poético o una combinación de éstos. Entonces la lectura enriquece el vocabulario del lector y le da una gama de estructuras sintácticas con las cuáles éste puede crear a su vez textos de alta calidad.

Luego las representaciones son muy importantes para poder aprender de forma autónoma, dado que éstas influyen en las actitudes de los estudiantes. Por ejemplo, un estudiante de la ENP 9, expresó que el francés era “sólo para niñas”, entonces su representación hacía que en el salón de clase no participara, que su actitud fuera de rechazo al francés, pues estaba de por medio su personalidad. El profesor no puede dejar pasar por alto esta aseveración del estudiante, tiene que hablar con él y mostrarle que muchos hombres decidieron escribir en francés, aunque este idioma no era su lengua materna baste con mencionar a los africanos Henri Lopès y Sony Labou Tansi cogoleños, Almadou Kourouma, de Costa de Marfil, pero también argentinos que desde 1869 han escrito en francés Borges,

Ricardo Guiraldes y Enrique Larreta¹⁰³. El estudiante debe comprender que se está perdiendo la oportunidad de aprender otra cultura que le muestra otra forma de ver el mundo.

Justamente, cuando el profesor trabaja las representaciones de los estudiantes sobre la enseñanza/aprendizaje de la LE y sobre sus aptitudes y actitudes, promueve tanto la auto observación como la auto evaluación, ya que, la primera permite que el estudiante esté consciente de qué es lo que le impide aprender el francés y sobre todo qué debe de hacer para superar estos obstáculos; la segunda, la auto evaluación le permite observar y reflexionar sobre los logros alcanzados y poder tomar otras decisiones, en caso de que no se hayan alcanzado satisfactoriamente las metas planteadas desde el inicio del aprendizaje. Este tipo de evaluación ocasiona menos decepciones e insatisfacciones que las evaluaciones realizadas por la educación tradicional. La auto evaluación crea sentimientos de satisfacción por el trabajo realizado y propicia representaciones positivas sobre la propia valía para lograr una meta. Estos sentimientos y representaciones provocan a su vez una motivación constante para la realización de diversas tareas.

Ahora bien, el estudiante que cree firmemente en sus habilidades para aprender idiomas es un candidato para desarrollar su autonomía en la mediateca. Para el estudiante que piensa que no es un buen estudiante de idiomas, el profesor/asesor debe planear talleres en donde participen los estudiantes y hablen respecto de sus representaciones sobre ¿cuál es su actitud frente al aprendizaje del francés? ¿Cómo se debe aprender una lengua? ¿Qué es una lengua? Con este tipo de preguntas los estudiantes exteriorizan sus representaciones y los demás pueden dar sus puntos de vista, de esta forma todos contribuyen a romper con estereotipos, siempre

¹⁰³ Véase Agencia de Noticias de África-afrol News. AON african online news. © afrol News Todos los derechos reservados. Véase Aviso de copyright. <http://afrol.com/es/especiales/13259> Fecha de actualización 23 de febrero 2011.

buscando la finalidad de desechar todo aquello que nos impide alcanzar las metas planeadas.

En la ENP 9 algunos estudiantes creen que con 90 horas de curso de francés pueden comprender, hablar y escribir como un hablante nativo; hay que hacer consciente al estudiante que el aprendizaje y un excelente nivel del francés requieren de esfuerzo, voluntad y lleva tiempo.

6. Experiencias del aprendizaje auto dirigido en la mediateca de ENP 9

6.1 Adaptación de materiales según las características de los estudiantes.

Si bien es cierto que todas las mediatecas fueron dotadas de una gran cantidad de materiales elaborados por el CELE de la Universidad Nacional Autónoma de México, es tarea del profesor/asesor de la ENP 9 adaptarlas a las necesidades de los estudiantes preparatorianos, ya que los estudiantes del CELE ya decidieron qué licenciatura querían estudiar y de una forma u otra tienen objetivos y metas específicas respecto del aprendizaje de lenguas extranjeras. Así los estudiantes que desean continuar con una maestría y un posgrado en Francia no se conforman con sólo el aprendizaje en el salón de clase. Los estudiantes están conscientes de que antes de irse, deberán contar con un buen nivel de la lengua para poder comprender y expresarse.

En el caso de los estudiantes de la ENP 9, nos dimos a la tarea de investigar sobre las representaciones de los estudiantes acerca de la percepción de su personalidad, del aprendizaje del francés para empezar a modificarlas para que no obstaculicen el aprendizaje autónomo de la lengua. Para esto se aplicó una encuesta tomando como base un cuestionario elaborado por Horwitz para conocer las representaciones de sus estudiantes, pero fue necesario adaptar las preguntas a nuestro público de la prepa. Algunas

preguntas que se realizaron, fueron tomadas de un cuestionario adaptado por Horwitz¹⁰⁴

6.2. Investigación sobre las creencias y las necesidades de los estudiantes de la ENP para el auto aprendizaje

La mediateca de la ENP 9 fue instalada en el año escolar 2009-2010 y aunque surgieron algunos problemas para que se utilizara en este mismo año, se comenzó a actualizar a los profesores para que se convirtieran en asesores. Uno de los principales pasos que se llevaron a cabo, fue que se aplicaran cuestionarios a algunos grupos de francés; por un lado, para indagar sobre lo que piensan los estudiantes sobre cómo debe ser la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras en general y el francés en particular, con la finalidad de combatir creencias (representaciones mentales) que obstaculizan tanto el proceso de aprendizaje del francés como la autonomía del estudiante. Y por otra parte, se aplicó otro cuestionario para investigar sobre las necesidades y las percepciones de los estudiantes para poder aprender de forma auto dirigida.¹⁰⁵

Los resultados obtenidos demostraron que los estudiantes preparatorianos manejan conceptos tales como: cada quien aprende de diferente manera, y cada uno tiene su ritmo de aprendizaje; se aprende mejor y más rápido una lengua extranjera cuando se cuenta con una diversidad de materiales. Estas aseveraciones son importantes para un aprendizaje auto dirigido que llevará a los estudiantes hacia la autonomía, pues antes de aplicar el cuestionario los profesores tenían ciertas dudas sobre si el estudiante de la

¹⁰⁴Véase. HORWITZ, E.K. (1988) "The beliefs about language learning of beginning university foreign language students". *Apud.* MERCAU, Virginia, (2009) "Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras". En *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada el 17 de noviembre de 2009. Disponible en : <http://cad.cele.unam.mx/fomrasesores>.

¹⁰⁵ Los cuestionario sobre las representaciones sobre la enseñanza/aprendizaje de LE y el cuestionario sobre las necesidades y las percepciones de los estudiantes para aprender de forma auto dirigida. Son propiedad del Diplomado del cele-unam por lo tanto no pueden ser publicados en este trabajo por derechos de autor.

prepa pudiera alcanzar la autonomía, efectivamente debemos aclarar que la autonomía total no será alcanzada en este nivel, pero sí se impulsará para que siga trabajando durante la licenciatura y al llegar a la maestría y el doctorado podamos hablar de una autonomía para una educación para toda la vida.

6.3 Resultados de las investigaciones anteriores

Fuimos dos profesoras de francés las que aplicamos los cuestionarios en la ENP 9, pues sólo nosotras tomamos en ese momento el *Diplomado formación de asesores de centros de auto acceso de lenguas extranjeras 2009*, impartido por el CELE de la UNAM. Nosotras debíamos comenzar con esta investigación específicamente con los alumnos de francés y del mismo modo los profesores de inglés y de italiano realizaron estas encuestas. En el caso de francés se acordó que se eligiera al azar a diferentes estudiantes de diferentes grupos para realizar el estudio. En efecto, la cantidad de estudiantes que realizaron la encuesta es mínima en comparación con todos los estudiantes de francés de la ENP, pues insisto sólo éramos dos profesoras las que nos estábamos preparando para ser asesoras de mediatecas, sin embargo, sólo se trataba de un sondeo que posteriormente tendría que abarcar a todos los estudiantes de francés.

Mi muestra es de treinta estudiantes a los que se les aplicó el cuestionario de necesidades, se les dijo que la ENP estaba desarrollando un proyecto para crear un centro de auto acceso (mediateca) y que deseábamos conocer sus necesidades y sus sugerencias a fin de que este centro funcione de forma óptima cuando ellos asistan a él. Sólo se les dio esta instrucción para evitar predisponer a los alumnos, posteriormente se les explicó en qué consistía exactamente la mediateca y un aprendizaje auto dirigido.

La penúltima pregunta consistía en interrogarlos sobre si les atraía la idea de aprender el francés de manera auto dirigida. Los resultados muestran que sólo dos estudiantes interpretaron la palabra “auto dirigida” como sinónimo de “solos”, pues ellos dijeron que no se sentían capaces de aprender la lengua extranjera francés sin la asesoría de un profesor. Posteriormente, se les preguntó sobre esta respuesta y explicaron que la palabra “auto dirigida” les sonó a que tendrían que aprender el idioma por sí mismos sin que nadie los auxilie con las dudas, además dijeron no saber cómo empezar, cómo plantearse objetivos, qué actividades eran las más indicadas, así como también el tipo de ejercicios tanto gramaticales como lexicales que debían realizar, especificaron que todo esto siempre lo había hecho el profesor que por eso había estudiado para enseñar, y por lo tanto ellos no podrían hacer todo esto solos.

Sin embargo como lo planteamos a lo largo de todo este trabajo, gracias a la preparación especial que debe tener el profesor/asesor, el estudiante estaría mucho más seguro al recibir las asesorías. El profesor/asesor indagaría porqué el estudiante dice sentirse incapaz, pues esto perjudica el desempeño del estudiante, dado que éste piensa que haga lo que haga fracasará.

6.4 La mediateca creadora y reforzadora de conocimientos

Por otro lado, otros resultados obtenidos de los cuestionarios muestran que cinco estudiantes de los treinta encuestados, afirmaron que sólo asistirían a la mediateca para reforzar los conocimientos vistos en clase. En todo caso no importa cuáles sean los motivos que los lleven a trabajar en la mediateca; cuando los estudiantes descubren cuál es el funcionamiento de ésta, algunos quedan altamente satisfechos, pues se les brinda una

atención personalizada, es decir, se les brinda el tiempo cada vez que asisten a la mediateca.

El pensar que irían a la mediateca a reforzar lo visto en clase también es algo positivo. Es una conducta hacia el auto aprendizaje que muestra su interés y su responsabilidad hacia la adquisición de nuevos conocimientos de lenguas extranjeras. Recordemos que en la ENP, el francés se imparte en tres clases de cincuenta minutos, es muy poco el tiempo dentro del salón de clase para cubrir todo lo que abarcan los programas de francés. El programa de francés I es muy ambicioso y los contenidos son numerosos, por lo que no da tiempo de realizar más actividades de sistematización o juego de roles.

Sin embargo, gracias a Internet o al Software Tell Me More, los estudiantes pueden seguir realizando ejercicios y juegos (fonéticos, sintácticos y morfológicos) para poner en práctica lo visto en clase. Este programa es uno de los más completos para el aprendizaje de lenguas, pero también la mediateca está integrada por otros equipos y materiales de gran importancia.

6.5 El trabajo en la mediateca de la ENP 9

La mayoría de los estudiantes encuestados dijo que daría prioridad a mejorar su pronunciación en francés, por lo que consideramos que en la mediateca, el área que será más utilizada será el de multimedia, pues existe el programa software (Tell Me More) en el que una de sus principales funciones consiste en que los estudiantes pueden grabarse para practicar la pronunciación del francés hasta que ellos mismos queden satisfechos. Al tener un motivo importante para aprender el francés, los estudiantes se sienten motivados y tienen la necesidad de encontrar los medios para cubrir dichas necesidades. En la ENP cada año, se organizan concursos de francés de diferente índole, es decir, donde se evalúa ya sea la expresión

oral o la expresión escrita o ambas, entonces surge en el estudiante la necesidad y la motivación para mejorar alguna o ambas habilidades, es aquí cuando, nos damos cuenta que estos concursos sirven como detonadores para asistir a la mediateca.

En el ciclo escolar 2009-2010 salieron dos convocatorias para participar en un concurso de inglés y otro en francés, el estudiante que obtuviera el primer lugar ganaría un viaje por quince días a Texas (inglés) y a Paris (francés). El estudiante que ha decidido participar en un concurso, motivado por el deseo de ir al país donde se habla la lengua, busca la asesoría para poder perfeccionar las competencias en las que él se siente menos fuerte.

En efecto, cuando los estudiantes sienten la necesidad de emplear la lengua extranjera en situaciones reales de la vida cotidiana su interés se incrementa. En lo que concierne al concurso de francés, éste consistía en que los alumnos realizarán diez fotografías de los monumentos, estatuas o edificios que representaran la independencia de México y les escribieran una leyenda en francés, posteriormente si sus trabajos eran seleccionados, los estudiantes tendrían que explicar en francés porqué habían elegido esos monumentos y cuál fue el criterio para dar el orden final de las fotografías a su trabajo.

Los estudiantes que decidieron participar se dieron cuenta que necesitaban escribir frases sencillas, pues sólo era una leyenda, pero querían hacerlas sin ningún error sintáctico u ortográfico. Por otra parte, los estudiantes sabían que debían explicar cuáles habían sido sus motivaciones para participar y después debían comentar el porqué habían elegido el orden de sus diez fotografías. Así los estudiantes que participaron en el concurso a parte de las clases de francés, buscaron ayuda a un asesor de francés en la mediateca para plantearle dudas específicas de morfología y sintaxis, para posteriormente practicar su pronunciación y elaborar un discurso oral de lo que dirían frente a los

jueces. Esta actitud de acercarse a la mediateca en busca de ayuda, tuvo mucho éxito no sólo para los estudiantes de francés sino también para los estudiantes de inglés quienes asistieron en gran cantidad.

Los profesores/asesores, la coordinadora y los técnicos de la mediateca pretenden hacer una gran difusión informando a los estudiantes cómo funciona y cuáles son los beneficios de asistir a ella. Con esta información se espera que haya más usuarios.

6.6 El francés en competencia con el inglés

La pregunta cuatro del cuestionario de necesidades realizada a los estudiantes de la ENP era ¿cuál era el idioma que consideraban de más utilidad para su desarrollo académico y profesional? se les puso como opciones: inglés, francés, alemán y otros. Aunque la mayoría de los estudiantes admite que el francés tiene importancia, en estos momentos está tomando más fuerza el chino mandarín, pero sin ninguna duda el inglés sigue siendo el idioma más importante por las siguientes razones: se puede tener un mejor trabajo, se puede ir al país donde se habla esta lengua para estudiar la maestría y el posgrado. Posteriormente, se les dijo a los alumnos que con el aprendizaje del francés pueden ir a estudiar a Francia para realizar una maestría o un posgrado, sin embargo ellos afirmaron que de cualquier manera se gana más dinero aprendiendo el inglés. Por otra parte, la mayoría de los padres de los estudiantes de francés ejercen cierta presión en ellos para continuar con el aprendizaje del inglés. Esta presión ocasiona que algunos estudiantes sientan que el aprendizaje del francés no es verdaderamente importante, pues al aprenderlo no se tienen los beneficios económicos que se tienen al aprender inglés.

En este caso, el profesor/asesor debe hacer conscientes a los estudiantes que aunque los factores económicos son importantes, también lo es el

aprender otras culturas. Al aprender una lengua extranjera, se aprende la forma de ser y de pensar de las personas que la hablan. El marco común europeo enfatiza la importancia de la cultura en la enseñanza/aprendizaje de las lenguas a través de la competencia sociolingüística donde las variaciones culturales juegan un papel preponderante, tal es el caso de las reglas de educación: “ Ellas (las reglas de educación) varían de una cultura a otra y son la fuente frecuente de malentendidos inter étnicos, en particular cuando la expresión de educación es tomada al pie de la letra.” (2001:93).¹⁰⁶

De igual forma, el CECR pone especial atención en los saberes socioculturales (condiciones de vida/relaciones interpersonales/el lenguaje del cuerpo/comportamientos y rituales) (2001/84),¹⁰⁷ el CECR propone un enfoque intercultural cuyo objetivo esencial de la enseñanza de lenguas es el favorecer el desarrollo armonioso de la personalidad del estudiante y de su identidad en respuesta a la experiencia enriquecedora de la diversidad en materia de lengua y de cultura (2001)”¹⁰⁸.

Zarate afirma que “así como al aprender una lengua extranjera se aprende mejor la lengua materna, del mismo modo al aprender otra cultura se comprende mejor la cultura propia. La clase de lengua invita a una toma de consciencia de los mecanismos de la identidad: en la confrontación con el Otro, se construye una definición de sí mismo”¹⁰⁹. Consideramos que la cita anterior de Zarate parte del salón de clase, pero que debe prolongarse a la mediateca, pues el estudiante establecerá una interacción más personal con el aprendizaje de la lengua y la cultura francesa de forma individual.

¹⁰⁶ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Conseil de l'Europe. Division des langues vivantes, Strasbourg. Didier 2001.

¹⁰⁷ *Idem*. Traducción personal

¹⁰⁸ *Idem*. Traducción personal

¹⁰⁹ *Apud*. VIRASOLVIT, Josette, (2009-2010) *Problématique de l'enseignement du FLE, introduction à l'anthropologie culturelle : langue et civilisation en classe de FLE*. Curso 16D361 II/3. En Licenciatura del francés. México. En Línea. Página consultada noviembre 2009. Disponible en : <http://www.lef.unp.mx>.

6.7 La importancia de lo intercultural en la mediateca

La mediateca brinda a los estudiantes una riqueza cultural, pues si ellos lo desean, no sólo pueden profundizar en sus conocimientos del francés y el inglés, sino también pueden emprender el aprendizaje del italiano y el alemán. La mediateca, por tanto, va acorde con los principios planteados por el CECR en cuanto a que éste reivindica un pluriculturalismo que tiene por objetivo el crecimiento de la competencia cultural por la multiplicación de experiencias culturales diversas que vienen a reestructurar la competencia cultural ya adquirida¹¹⁰. “Il s’agit bien surtout d’aider les apprenants à construire leur identité langagière et culturelle en y intégrant une expérience diversifiée de l’altérité » (2001,106)¹¹¹.

Por otra parte, la mediateca favorece la práctica de los idiomas no sólo para los estudiantes sino también para toda la comunidad del plantel ya sean administrativos o docentes todos tienen la oportunidad de continuar con el avance o perfeccionamiento de las lenguas extranjeras. La mediateca, al abrir las puertas a toda la comunidad del plantel, está cumpliendo con otro principio del marco común europeo “el cual se inscribe en una concepción del aprendizaje de las lenguas no reducido a un periodo restringido de la vida de un individuo (generalmente el periodo de estudios secundarios y universitarios), sino seguido a lo largo de la vida”¹¹²

De igual forma M. Abdallah-Pretceille indica:

“la problemática intercultural trabaja por lo tanto, sobre la dimensión de la relación con el Otro: el mismo prefijo “inter” del término intercultural les indica una relación de toma en consideración de las interacciones entre los grupos, individuos, identidades. Y solicita una interrogación sobre sí mismo

¹¹⁰ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Conseil de l’Europe. Division des langues vivantes, Strasbourg. Didier 2001. (Traducción personal)

¹¹¹ *Idem*.

¹¹² *Idem*. (traducción personal)

que activa un retorno al encuentro con el Otro, con el carácter de lo que es el Otro”¹¹³.

El estudiante debe saber, por un lado, que el aprendizaje de lenguas extranjeras empezó a tener relevancia durante una época de guerras, para establecer la paz y para comprenderse mejor los unos a los otros. Por otro lado, el aprendizaje de una lengua extranjera brinda la ventaja de ser mejores personas o al menos saber que existen otras formas de pensar tan respetables como las nuestras. El énfasis en el aprendizaje de lo intercultural de la lengua francesa se cumple con uno de los objetivos de la Escuela Nacional Preparatoria plantel 9: “formar al estudiante de manera integral: desarrollar su personalidad, definir su participación crítica y la construcción en la sociedad en que se desenvuelve.”¹¹⁴

6.8 Nuevo plan y programas para la enseñanza/aprendizaje del francés lengua extranjera en la ENP.

El próximo ciclo escolar 2010-2011 se contempla que haya nuevo cambio de plan de estudios y de programas. Lo que concierne a los idiomas en particular el CECR será una guía para establecer los programas ya que éste es una referencia obligatoria que se presenta como “una obra de normalización (en el sentido de fijar normas) para la enseñanza/aprendizaje del FLE) en Europa, una obra que sugiere los saberes, saber hacer, saber ser y saber aprender”¹¹⁵. El CECR ofrece una base común para la elaboración de programas de lenguas vivas, de referencia de exámenes, de manuales en Europa. También describe lo más completamente posible lo

¹¹³ Apud. VIRASOLVIT, Josette, (2009-2010) *Problématique de l'enseignement du FLE, introduction à l'anthropologie culturelle : langue et civilisation en classe de FLE*. Curso 16D361 II/3. En Licenciatura del francés. México. En Línea. Página consultada noviembre 2009. Disponible en : <http://www.lef.unp.mx>.

¹¹⁴ Véase, Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Preparatoria, el *Plan de Estudios 1996 T.V.* p.27

¹¹⁵ *Le Cadre européen commun de référence pour les langues*. Conseil de l'Europe. Division des langues vivantes, Strasbourg. Didier 2001.

que los estudiantes de una lengua deben aprender a fin de utilizarlo en un objetivo comunicativo; enumera igualmente los conocimientos y las habilidades que los estudiantes deben adquirir para tener un comportamiento lingüístico eficaz. Aunque el CECR está pensado para un contexto europeo, la ENP tendrá la tarea de adaptarlo a las necesidades de sus estudiantes.

También, se contempla la posibilidad de que todos los estudiantes de la ENP tomen inglés de forma obligatoria y francés e italiano de forma optativa obligatorio (optativo porque puede elegir entre el italiano o el francés y obligatorio porque debe aprender dos idiomas en el bachillerato).

Consideramos que por una parte esto es una gran ventaja por varios puntos: primero, porque ya hay muchos alumnos que saben inglés, pues lo han aprendido desde el jardín de niños; segundo, al poder elegir entre otro idioma de su interés, el aprendizaje será mucho más rápido y eficaz, pues el deseo y la motivación son factores importantes para el aprendizaje.

6.9 Resaltar la importancia del profesor/asesor en la nueva propuesta educativa de la ENP

El papel del profesor/asesor es imprescindible, es la clave en la mediateca, pues es él quien da a cada estudiante una atención personalizada y elabora materiales según las necesidades de cada uno de ellos. De igual forma, el profesor/asesor se convierte en un experto en el manejo de las nuevas tecnologías para usarlas como herramientas didácticas que ayudan a los estudiantes a aprender.

En principio, como fue nuestro caso, se elaboraron los cuestionarios¹¹⁶ para indagar sobre las representaciones mentales: sobre qué piensan los estudiantes de la enseñanza/aprendizaje del francés lengua extranjera y el cuestionario de necesidades para aprender en la mediateca.

¹¹⁶ Véase nota número 105

Posteriormente, se realizó el análisis de los resultados de cada uno de los cuestionarios, y se elaboraron graficas¹¹⁷ de los resultados obtenidos. En esta ocasión sólo se hizo con algunos grupos, pero si se quiere que haya mayor asistencia a la mediateca se tendrán que aplicar a toda la institución, lo cual implica triplicar el trabajo del profesor/asesor.

Cabe aclarar que la elaboración de materiales, la planeación de talleres, así como la elaboración de los cuestionarios fueron realizados basándose en una amplia bibliografía sobre el aprendizaje auto dirigido en las investigaciones realizadas por diversos autores de México y otros países. El profesor/asesor debe adaptar estos modelos a su contexto educativo y cultural. Queremos insistir que sin una preparación sobre el funcionamiento y las bases pedagógicas que sustentan a la mediateca, el profesor no podría elaborar los materiales de forma eficaz, pues se necesita partir de los estudios e investigaciones realizadas hasta estos momentos al respecto, de lo contrario, el profesor sólo se dejaría llevar por su intuición que aunque en algunos casos ésta resulta muy útil en otros casos no estaría ayudando correctamente al estudiante que asiste a la mediateca. Los profesores de idiomas fuimos formados para ser asesores gracias al apoyo de las autoridades de la UNAM quienes solicitaron al CELE el *Diplomado formación de asesores de centros de auto acceso de lenguas extranjeras*. 2009-2010.¹¹⁸

En este trabajo, hemos insistido en el papel primordial que juega el profesor/asesor en la mediateca, pero debemos subrayar que se necesita en principio, que el profesor desee prepararse durante algunos meses y lleve a la práctica con sus estudiantes todos los conocimientos que vaya aprendiendo durante su formación. Dicha preparación, implica leer tanto en español, francés e inglés (primordialmente) y debe a partir de estas lecturas para reflexionar y elaborar sus propios documentos tomando su

¹¹⁷ Véase anexos 3

¹¹⁸ La mayoría de la bibliografía para este trabajo procede de este diplomado.

propio contexto educativo. En otras palabras, el profesor debe aceptar hacer un cambio total en su forma de enseñar y esto no siempre es fácil sobre todo cuando ya se cuenta con una forma de trabajo aplicada durante largo tiempo.

Es tan importante que los profesores estén en constante preparación, pues de no hacerlo sería poco fructífero el que la ENP compre la infraestructura de los laboratorios y la de la mediateca, dado que los profesores no sabrían cómo usarla y segundo se desaprovecharía toda la riqueza con la que cuentan tanto los laboratorios de idiomas como la mediateca para la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Por otra parte, consideramos que lo más trascendental es que cuando el profesor/asesor brinda orientación tiene que aprender a entrevistar a los estudiantes para identificar las necesidades e intereses para estudiar una lengua de manera autónoma; debe ayudar al estudiante a establecer un plan de trabajo en la mediateca o fuera de ella, con objetivos, metas, actividades, materiales dependiendo las características personales de cada individuo. El profesor/asesor debe también elaborar instrumentos de auto evaluación para que los estudiantes midan sus avances del plan de trabajo planteado y sobre el mismo proceso de aprendizaje.¹¹⁹ El profesor debe convertirse en un experto en cada una de las tareas que acabamos de mencionar para que los estudiantes se beneficien en su vida académica.

Ahora bien, el profesor/asesor tiene que elaborar y adaptar las fichas de aprender a aprender, las fichas para desarrollar las diferentes estrategias de la comprensión oral y escrita y clasificar el material. Recordemos que el profesor/asesor debe saber qué es lo que hay en la mediateca y dónde está para poder recomendarlo a los usuarios.

¹¹⁹ Véase: © 2004-2005 <http://cad.cele.unam.mx/consultamediateca/consultamediateca:sitio> de apoyo para usuarios de la Mediateca del CELE-UNAM/INDA Reserva: 04-2005-0414741100-203. Registro en trámite/Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Enseñanza de Lenguas extranjeras. Fecha de actualización 23 de febrero 2011.

En cuanto a la asesoría impartida a los estudiantes, de igual forma como se elaboraron los cuestionarios, se cuenta también con la bibliografía para tener modelos de asesoramiento, es decir, los profesores deberán leer, reflexionar y adaptar las formas de guiar a sus estudiantes partiendo de las investigaciones ya realizadas por algunos autores, siempre tomando en cuenta las características específicas de su contexto educativo.

El asesorar es una tarea muy complicada, pues el profesor se enfrenta muchas veces no con problemas de poca inteligencia por parte de los estudiantes, sino con actitudes muy negativas con respecto a la poca capacidad que los estudiantes creen tener para el aprendizaje del francés. Lo anterior tendría que ser tratado por un psicólogo, desde luego si la institución cuenta con un servicio de atención psicológica es recomendable mandar al estudiante directamente para que resuelva el problema. En caso que no se cuente con este servicio el profesor podría ayudar al estudiante a encontrar el porqué dice no ser capaz, para esto se tienen que seguir las pautas con las que otros profesores han podido orientar a sus estudiantes.

Por otra parte Cotterall afirma que para asesorar “el profesor/asesor debe manejar una serie de tácticas para que el estudiante logre establecer objetivos, metas, elección de materiales y realización de tareas, así como la planificación, organización y evaluación de su aprendizaje que lo conduzcan hacia la autonomía” ¹²⁰. Gremmo y Riley afirman que “al aprender la lengua extranjera (francés) se aprende mejor a aprender” ¹²¹.

Así, la elaboración de los cuestionarios para las diferentes investigaciones que se quieran realizar y la revisión y actualización de todos los materiales

¹²⁰ COTTERALL, S. *Op. cit.* Apud. MERCAU, Virginia, (2009) “Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras”. En *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada el 17 de noviembre de 2009. Disponible en : <http://cad.cele.unam.mx/fomrasesores>.

¹²¹ GREMMO, M. J. y Riley P. (1997) “Autonomie et apprentissage autodirigé: L’histoire d’une idée”. RAMIREZ FLORES, ELBA y Adelia Peña Clavel « Módulo 3 Formación del aprendiente » *Diplomado Formación de Asesores de centros de autoacceso de lenguas extranjeras*. México. En Línea. Página consultada 31 de agosto 2009. Disponible en <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>.

y la elaboración de diferentes talleres se irá perfeccionando conforme a la práctica. Sin ninguna duda, la experiencia ha sido muy enriquecedora y satisfactoria.

De manera paralela, el conocimiento teórico que recibimos durante la licenciatura en la enseñanza del francés fue fundamental, pues el profesor/asesor debe saber sobre las diversas metodologías de enseñanza que existen y cuáles son sus características; deben saber sobre didáctica, sobre las teorías de aprendizaje, las diferentes estrategias, estilos y ritmos de aprendizaje, sobre los elementos psicológicos del aprendizaje. De igual forma, debe tener cuidado sobre la forma de manejar la cultura francesa para no crear estereotipos.

El aprendizaje autónomo en la mediateca se inició en el año escolar 2009-2010, todos los profesores se están formando para convertirse en asesores. El tiempo y la experiencia brindarán al profesor/asesor la posibilidad de perfeccionar este nuevo papel incursionando en otras disciplinas como la psicología para que pueda de forma profesional ayudar a los estudiantes a romper todas las barreras que le impiden aprender.

Conclusiones

Los cambios vertiginosos que estamos sufriendo en todo el mundo han impulsado nuevas formas de aprendizaje de las lenguas extranjeras. La ENP 9, ha vivido estos cambios, vimos como las modificaciones realizadas a sus programas de estudio de 1996 hoy en 2011, ya no satisfacen las necesidades de nuestra sociedad. Las TIC y sobre todo el Internet han modificado tanto los materiales de enseñanza como la forma de enseñar y de aprender. El estudiante está invadido de información, pero debe aprender a buscarla, comprenderla, reflexionar sobre ella para poder transformarla y transmitirla según las normas de un trabajo académico de alta calidad.

Parecería ser que a los estudiantes no les atemorizan los cambios que se han estado dando en la educación con respecto al uso de las TIC, por el contrario, las manejan con gran facilidad, ésta forma parte de su vida cotidiana y siempre están al pendiente de los nuevos avances tecnológicos. Sin embargo, el profesor/asesor debe hacer consciencia del uso del Internet, por ejemplo, de manera responsable y ética, es decir, siempre se debe citar la fuente de la información buscada ya sean documentos audio o textos. Contrariamente a la adaptabilidad de los estudiantes a los cambios tecnológicos y educativos, algunos profesores sienten un cierto rechazo hacia la tecnología, en cuanto a los cambios educativos, algunos profesores se sienten desorientados porque se les está pidiendo modificar y adaptar la práctica pedagógica con la cual se sienten seguros.

Sin embargo, en la Escuela Nacional Preparatoria, la mayoría de los profesores está tomando la responsabilidad de actualizarse para enfrentar los constantes cambios tecnológicos y poder aprovechar estas herramientas en servicio de la educación. Entonces, la mediateca es un lugar propicio para promover la autonomía del aprendizaje en los estudiantes, es aquí en dónde el profesor/asesor les brinda la ayuda

necesaria para tomar decisiones respecto de las habilidades y conocimientos que quiere perfeccionar en cuanto a las lenguas extranjeras que desea estudiar.

El convertirse en autónomo de su propio aprendizaje (gobernar las propias acciones, sin depender de otros), entonces es un proceso que se aprende y es ante todo una decisión personal que conlleva hacerse el único responsable de la adquisición de conocimientos significativos. Por otra parte, el convertirse en autónomo de su aprendizaje dependerá de las características personales de cada individuo, pues algunos estudiantes con padres sobre protectores que no les han brindado la confianza de que ellos mismos pueden lograr las metas que se plantean, cuando llegan al salón de clase o a la mediateca esperan que el profesor les diga qué es lo que deben de hacer de lo contrario no lo hacen. Sin embargo, los estudiantes a los cuales los padres les han transmitido la confianza de que pueden arreglárselas solos, en el salón de clase o en la mediateca, tienen una gran iniciativa y buscan otras actividades con respecto al francés que les ayudan a manejar y practicar lo aprendido.

Ahora bien como se mencionó en este trabajo, la autonomía se refiere específicamente a no ser pasivo y dependiente de las decisiones del profesor, por el contrario, se pretende que el estudiante forme parte importante de lo que él quiere aprender y aporte documentos tanto a la clase como a la mediateca de su interés para ser trabajados. En la mediateca se siguen los principios del CECR sobre la pertinencia de centrarse en todos los aspectos del estudiante y no sólo en la aptitud y la inteligencia como lo hacía la metodología tradicional. Los factores afectivos como la actitud y la motivación retoman una gran importancia y repercuten de forma contundente en la adquisición de la LE.

Es importante subrayar que contrariamente a lo que pensaban algunos profesores sobre si era posible que los estudiantes de la ENP alcanzaran la autonomía (hacerse responsable de su aprendizaje y no depender de un

profesor) se comprobó que el adolescente está en formación y que sí es posible fomentar, dirigir o propiciar determinadas conductas o favorecer su motivación y su aprendizaje lo cual se vio reflejado es un auto concepto positivo de sí mismo.

Anexo 1 Mapa Curricular de la Escuela Nacional Preparatoria

I. Mapa Curricular

	ETAPA INTRODUCCIÓN 4o. AÑO			ETAPA PROFUNDIZACIÓN 5o. AÑO			ETAPA ORIENTACIÓN 6o. AÑO		
	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.
NÚCLEO BÁSICO	MATEMÁTICAS IV	5	20	MATEMÁTICAS V**	5	20	MATEMÁTICAS VI**	5	20
	FÍSICA III	4	14	MATEMÁTICAS V*	3	12	MATEMÁTICAS V*	3	12
NÚCLEO CULTURAL	LENGUA ESPAÑOLA	5	20	LENGUA GRIEGA	3	12	LIT. MEXICANISMO	3	12
	LÓGICA	3	12	BIOLOGÍA IV	4	14	C. NATURALES	4	14
	HISTORIA UNIV. III	3	12	HISTORIA DE MÉX. II	3	12	HISTÓRICO-SOCIAL	3	12
	GEOGRAFÍA	3	12	QUÍMICA III	4	14	C. NATURALES	4	14
	TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	23	90	TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	21	80	TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	8	32
*CÁLCULO DE HORAS Y CREDITOS									
NÚCLEO CULTURAL Y CONCIENCIACIÓN	DIBUJO II	2	8	ED. EST. Y ART. V	1	4	DERECHO	2	8
	PSIC. ESTÉTICA Y CULTURAL	1	4	EDUCACIÓN FÍSICA	4	14	PSICOLOGÍA	4	14
	EDUCACIÓN FÍSICA IV	1	4	ÉTICA	2	8	LENG. EXTRANJERA	3	12
	INFORMÁTICA	2	8	LENG. EXTRANJERA	3	12			
	LENG. EXTRANJERA	3	12	ORIENT. EDUC. V	1	4			
	ORIENT. EDUC. IV	1	4						
	TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	10	30	TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	12	38	TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	9	34
	TOTAL	33	120	TOTAL	33	118	TOTAL	17	66

NOTA: A LAS MATERIAS DE CUATRO HORAS SEMANARIAS LES CORRESPONDE UNA HORA PRÁCTICA PARA FINES DE CÁLCULO DE CREDITOS

** INFORMÁTICA APLICADA A LA CIENCIA Y LA INDUSTRIA (PARA CÁLCULO DE CREDITOS, UNA HORA TEÓRICA Y UNA PRÁCTICA)

Anexo 2 Mapa Curricular etapa de orientación (núcleo: básico, formativo-cultural y propedéutico).

CONTINÚA MAPA CURRICULAR ETAPA DE ORIENTACIÓN (NÚCLEO: BÁSICO, FORMATIVO-CULTURAL Y PROPEDEÚTICO) 6o. AÑO ÁREA III CIENCIAS SOCIALES Y ÁREA IV HUMANIDADES Y ARTES

	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.	CAMPO DE CONOCIMIENTO
NÚCLEO BÁSICO	MATEMÁTICAS VI *	5	20	MATEMÁTICAS.
	LIT. MEX. IBEROAM.	3	12	L.C. Y C.
NÚCLEO FORMATIVO CULTURAL	DERECHO	2	8	HIST-SOC
	PSICOLOGÍA	4	14	C. NAT.
	LENG. EXTRANJERA	3	12	L.C. Y C.

TOTAL 17 66

*CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL

MATERIAS EXTRACURRICULARES:	HIGIENE MENTAL
	TEATRO VI
	MÚSICA VI
	SEMINARIO DE LENGUA EXTRANJERA

	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.	ÁREA DE FORMACIÓN
NÚCLEO PROPEDEÚTICO	INT. AL ESTUDIO DE LAS C. SOC Y ECON.	3	12	ÁREA III
	PROB.SOC. POL Y ECONOM. DE MEX	3	12	
	GEOGRAFÍA ECON.	3	12	CIENCIAS SOCIALES
	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	9	36	
OPTATIVAS (ELEGIR DOS, REFERENTEMENT AFINES A LA LIC. DESEADA)	CONT. GEST. ADM.	3	12	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS
	ESTADÍSTICA Y PROBAB.	3	12	
	GEOGRAFÍA POL.	3	12	
	SOCIOLOGÍA	3	12	
	MODELADO II	3	12	32
	PENSAM.FILMEX	3	12	
	REVOLUCIÓN MEXICANA	3	12	
TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	6	24		
NÚCLEO ÁREA IV HUMANIDADES Y ARTES	INT. AL ESTUDIO DE LAS C. SOC Y ECON.	3	12	ÁREA IV
	HIST. DOCTRINAS FIL.	3	12	
	HIST. DE LA CULTURA	3	12	
	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	9	36	HUMANIDADES Y ARTES
	CONMUNIC. VISUAL	3	12	TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS
ESTADÍSTICA Y PROB ESTÉTICA	3	12		
GRIEGO	2	8		
HISTORIA DEL ARTE	3	12		
LATÍN	3	12		
REVOLUCIÓN MEXICANA	3	12		
TOTAL DE HORAS Y CRÉDITOS	5 n 6	20-24	31 - 32	

**CONTINUA MAPA CURRICULAR
ETAPA DE ORIENTACIÓN (NÚCLEO: BÁSICO, FORMATIVO-CULTURAL Y PROPEDEÚTICO)
6o. AÑO ÁREA I FIS-MAT. Y DE LAS INGENIERÍAS Y ÁREA II C. BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD**

NÚCLEO	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.	CAMPO DE CONOCIMIENTO
NÚCLEO BÁSICO	MATEMÁTICAS VI*	5	20	MATEMÁTICAS
	LIT. MEX. IBEROAM.	3	12	L.C. Y C.
NÚCLEO FORMATIVO CULTURAL	DERECHO PSICOLOGÍA	2	8	HIST-SOC
	LENG. EXTRANJERA	4	14	C. NAT.
		3	12	L.C. Y C.
TOTAL		17	66	

***CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL**

MATERIAS EXTRACURRICULARES:	HIGIENE MENTAL
TEATRO VI	
MÚSICA VI	
SEMINARIO DE LENGUA EXTRANJERA	

	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.	ÁREA DE FORMACIÓN	ASIGNATURAS	HRS.	CRED.	ÁREA DE FORMACIÓN
NÚCLEO PROPEDEÚTICO	FÍSICA IV	4	14	ÁREA I FÍSICO-MATEMÁT. Y DE INGENIERÍAS	FÍSICA IV	4	14	ÁREA II CIENCIAS BIOLÓGICAS Y DE LA SALUD
	QUÍMICA IV	4	14		QUÍMICA IV	4	14	
	DBUO CONTRUC. II	3	12		BIOLÓGIA V	4	14	
	TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	11	40		TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	12	42	
OPTATIVAS (ELEGIR UNA, PREFERENTEMENTE AFIN A LA LIC. DESPADA)	BIOLÓGIA V	4	14	TOTAL DE HORAS AREA I 30-32	ESTAD Y PROB	3	12	TOTAL DE HORAS AREA II 31-33
	ESTAD Y PROB	3	12		FÍSICO-QUÍMICA	4	14	
	FÍSICO-QUÍMICA	4	14		GEOLOG. Y MINERALOGÍA	3	12	
	GEOLOG. Y MINERALOGÍA	3	12		INFORMÁTICA *	2	6	
	INFORMÁTICA *	2	6		TEM. SEL. DE BIOL.	3	12	
	TEM. SEL. DE MATEM. COSMOGRAFÍA	3	12		TEM. SEL. DE MORF. FISIOLOG.	3	12	
TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	2 a 4	6-14		TOTAL DE HORAS Y CREDITOS	2 a 4	6-14		

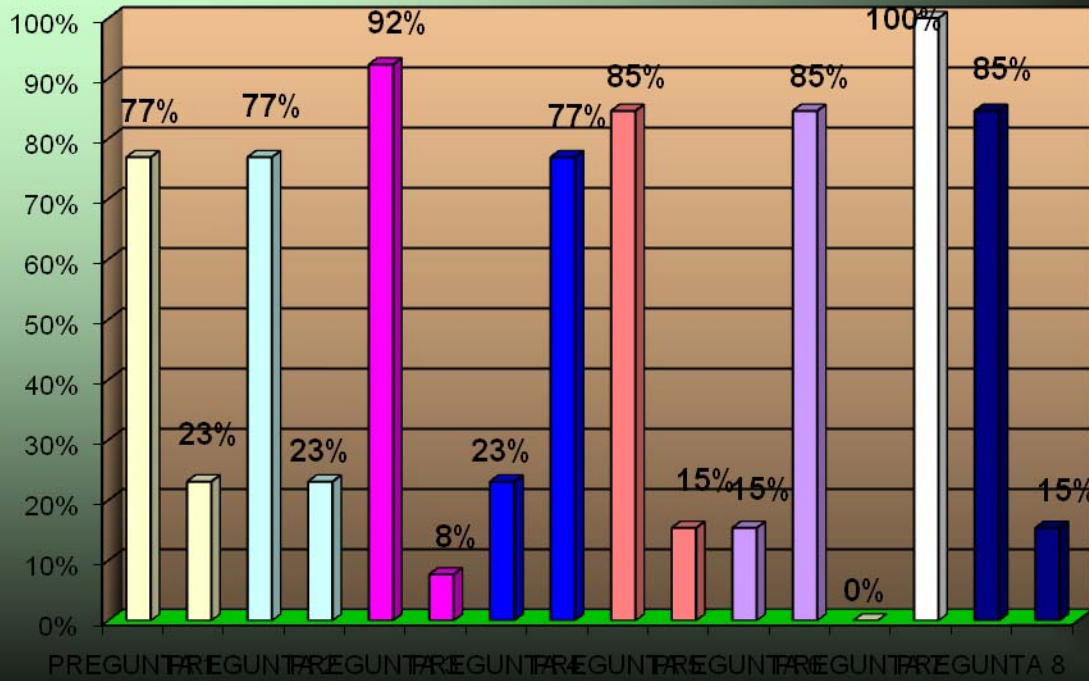
NOTA: A LAS MATERIAS DE CUATRO HORAS SEMANARIAS LES CORRESPONDE UNA HORA PRÁCTICA PARA FINES DE CÁLCULO DE CREDITOS (UNA HORA TEÓRICA Y UNA PRÁCTICA).
* INFORMÁTICA APLICADA A LA CIENCIA Y LA INDUSTRIAL (PARA CÁLCULO DE CREDITOS, UNA HORA TEÓRICA Y UNA PRÁCTICA).

Anexo 3. Tabla y gráfica de los resultados obtenidos

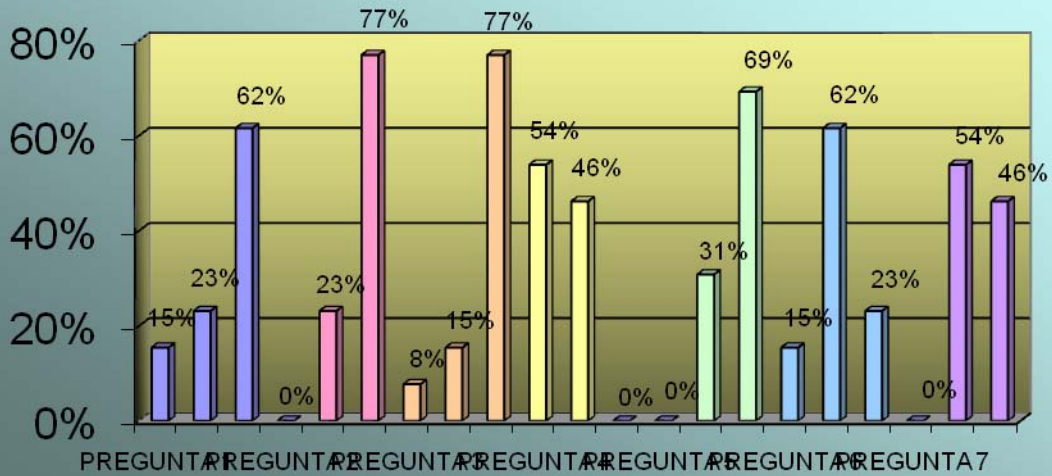
	PREGUNTA 1		PREGUNTA 2		PREGUNTA 3		PREGUNTA 4	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	1		1		1			1
2	1		1		1			1
3		1		1	1			1
4	1		1		1			1
5	1		1		1		1	
6		1	1		1			1
7	1		1			1	1	
8	1		1		1			1
9	1		1		1			1
10	1		1		1			1
11	1		1		1			1
12	1			1	1		1	
13		1		1	1			1
	10	3	10	3	12	1	3	10
	77%	23%	77%	23%	92%			

	PREGUNTA 5		PREGUNTA 6		PREGUNTA 7		PREGUNTA 8	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1				1		1	1	
1				1		1	1	
1				1		1	1	
1				1		1	1	
1			1			1	1	
	1		1			1	1	
1				1		1	1	
1				1		1	1	
1				1		1	1	
1				1		1		1
1				1		1	1	
1				1		1	1	
	11	2	2	11	0	13	11	2
	85%	15%	15%	85%	0%	100%	85%	15%

QUE PIENSAN LOS ALUMNOS DE LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LE FRANCES



QUE PIENSAN LOS ALUMNOS DE LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LE FRANCES CUESTIONARIO 1



Bibliografía

ARAGÓN LÓPEZ, Rosario (2010) “Módulo 6 Centro de autoacceso” en Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras. México. En Línea. Página consultada el 16 de marzo de 2010. Disponible en <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. STURTRIDGE, G. (1999) “Teaching and learning in self-access centres: changing roles?”

BAÑUELOS, A. (1990) “Motivación escolar: una propuesta didáctica” en *Perfiles educativos*. N° 49-50, Jul-dic. México: SEP, pp. 56-63.

BOGAARDS, Paul.- *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*.- Paris : Hatier-Didier, 1991.- 191p. (LAL).

..... «L'aptitude à l'apprentissage des langues étrangères, mythe ou réalité ? », *Le français dans le monde* n° 150, 1980, pp.45-49

CARNOY, Martin. *Trabajo flexible*. Alianza Madrid 2002

CASTELLS, Manuel, *La Galaxia en Internet*. Travessera Barcelona España. 2002, pp, 14-56

CORDER, P.S. “Que signifient les erreurs des apprenants? », *Langages* 57, Mars 1980.

CHAVEZ, Marina, Adelia Peña y Elba Ramírez. Curso-Taller: Del aula a la Mediateca: Un cambio hacia la autonomía en el aprendizaje de LE. Impartido por el CELE-UNAM el 23 y 24 de junio 2009.

CHAVEZ, M. SAN JUAN, L. Y Aragon, “Módulo 6 El Centro de autoacceso” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Página consultada 16 marzo 2010. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>

CYR, P. (1998): *Les stratégies d'apprentissage*. Didactique des langues étrangères. Dirigée par Claude Germain. Collection dirigé par Robert Galisson. CLE International. Paris 1998.

CYR, P. (1993) *Les stratégies d'apprentissage en français langue seconde chez des immigrants adultes*. Mémoire de maîtrise en linguistique, Montréal. UQAM.

DA SILVA GOMES C., Helena María y Signoret Dorcasberro, Aline, *Temas sobre la adquisición de una segunda lengua*. México:UNAM, 1996.

ELLIS, G. Y SINCLAIR, B (1991) “Introduction” *Learning to Learn English. A course in Learner Training. Teachers book*. Nueva York: Cambridge University. Press.

ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina

consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. ALONSO, J. Y MONTERO, I (1990) “Capítulo 11. Motivación y aprendizaje escolar”.

ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. COLOM, A. (1998) “Pedagogía tecnológica para la educación a distancia”.

ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. COLOM, A. J., “El saber de la teoría de la educación. Su ubicación conceptual”,

ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. DE LOS SANTOS. J. (1996) « El estudio independiente: consideraciones básicas”.

ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. ROCA, O.(1998) « La autoformación y la formación a distancia: las tecnologías de la educación en los procesos de aprendizaje”.

ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. SUÁREZ, C. (1996) “Aprendizaje autodirigido : ¿es posible lograrlo ?”

ESPINOSA, M (2005) “Módulo 1 Estudio Independiente” en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada agosto 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. TORRE PUENTE, J. (1992) “El estudio autorregulado” en *Aprender a pensar y pensar para aprende*.

GOANAC'H Daniel, *Les composantes cognitives de la lecture*, Université de Poitiers Laboratoire de psychologie du langage (URA CNRS).

GODODMAN, K, « El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas, y del desarrollo en Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (eds): *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Siglo XXI, México (1996).

GREMMO, M. (1995). « Conseiller n'est pas enseigner: Le rôle du conseiller l'entretien de conseil » en *Mélanges Centre de Recherches et d'application Pédagogiques en Langues* n° 22 CRAPEL Université Nancy 2 p. 33-39.

HOLEC, Henri, (1979) *Autonomie et apprentissage des langues étrangères*. Conseil de la Coopération culturelle du conseil de l'Europe (Centre de Recherche et d'Application Pédagogiques en langues) Nancy. Conseil de l'Europe Hatier. 1979

HORWITZ, E. (1987) "Surveying Student's Beliefs About Language Learning" en Wenden, A. y Rubin, J (Ed.) *Learner strategies in language learning*. United Kingdom:Prentice-Hall. Pp. 119-129.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues Conseil de l'Europe. Division des langues vivantes, Strasbourg. Didier 2001

MARTINEZ Aréchiga Mariana (2007) "Módulo: *Elementos Psicopedagógicos del Aprendizaje*." Audio, segmento 3. Licenciatura en Enseñanza del francés. Universidad Pedagógica Nacional y l'Université de Bourgne. México. En línea. Página consultada en marzo de 2007: <http://www.lef.upn.mx>.

MARTINEZ Aréchiga Mariana (2007) "Módulo: *Elementos Psicopedagógicos del Aprendizaje*." Video, Desarrollo cognitivo. Licenciatura en Enseñanza del francés. Universidad Pedagógica Nacional y l'Université de Bourgne. México. En línea. Página consultada en marzo de 2007: <http://www.lef.upn.mx>.

MERCAU, Virginia, (2009) "Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras". En *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina colsultada el 17 de noviembre de 2009. Disponible en : <http://cad.cele.unam.mx/fomrasesores>. COTTERALL, S. (1995) « Readiness for autonomy : investigation learner beliefs ».

MERCAU, Virginia "Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras" en *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina consultada 17 noviembre de 2009. <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>GROULT, N. y MERCAU, V. (1999) "Estudio exploratorio de las representaciones acerca del aprendizaje de la LE".

MERCAU, Virginia, (2009) "Módulo 2 Representaciones mentales sobre la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras". En *Diplomado Formación de Asesores de Centros de Autoacceso Lenguas Extranjeras*. México. En Línea. Pagina colsultada el 17 de noviembre de 2009. Disponible en : <http://cad.cele.unam.mx/fomrasesores>. HORWITZ, E.K. (1988) "The beliefs about language learning of beginning university foreign language students".

MOIRAND, S. *Situation d'écrit*. CLE International, Paris. 1979. VIGHER, Gérard, *Lire : du texte au sens*. CLE International. 1979. Etc.

MURIA, I. (1994) « La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas » en *Perfiles educativos*. N° 65, Jul-sep. México. SEP, pp. 63-72.

O'MALLEY, J. A.V. Chamot (1990) *Learning strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.

OXFORD, R. (1990b) “Styles, strategies, and aptitude: Connections for language learning”. *Dans Language Aptitude Reconsidered*. T.S. Parry et C.W. Slans Field (dir). Englewood Cliffs, Prentice-Hall.

PRIETO, María Dolores y Ferrándiz, Carmen (2001) *Inteligencias múltiples y currículum escolar*. España: Aljibe

RICHIER, J.J. « *Problématique de l'enseignement du Fle.* » 2009-2010. Curso: 16D361 I /3. En Licenciatura en Enseñanza del Francés, Universidad Pedagógica Nacional y Desarrollo cognitivo. México. En línea. Página consultada en noviembre 2001. Disponible en: <http://www.lef.upn.mx>.

RAMIREZ FLORES, ELBA y Adelia Peña Clavel « Módulo 3 Formación del aprendiente » *Diplomado Formación de Asesores de centros de autoacceso de lenguas extranjeras*. México. En Línea. Página consultada 31 de agosto 2009. Disponible en <http://cad.cele.unam.mx/formasesores>. GREMMO, M. J. y Riley P. (1997) “Autonomie et apprentissage autodirigé: L’histoire d’une idée”.

SINCLAIR. B. (2000) “Learner Autonomy: the Nex Phase?” en Sinclair, B., Mc Grath, I & Lamb, T. (Eds) *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Futur Directions*. United Kindom: Longmon

TAGLIANTE, Chistine, *La clase de langue*. Coll. Techniques de clase, CLE International, 1991

VIRASOLVIT, Josette, (2009-2010) *Problématique de l'enseignement du FLE, introduction à l'anthropologie culturelle : langue, littérature et civilisation en classe de FLE*. Curso 16D361 II/3. En Licenciatura del francés. México. En Línea. Página consultada noviembre 2009. Disponible en : <http://www.lef.unp.mx>.

VIRASOLVIT, Josette, (2009-2010) *Problématique de l'enseignement du FLE, introduction à l'anthropologie culturelle : langue, littérature et civilisation en classe de FLE*. Curso 16D361 II/3. En Licenciatura del francés. México. En Línea. Página consultada noviembre 2009. Disponible en : <http://www.lef.unp.mx>. HYMES, 1984: 24.

Universidad Nacional Autónoma de México, Escuela Nacional Preparatoria, *Programa de estudios de la asignatura de francés I 1996*

Universidad Nacional Autónoma de México. ENP Plantel 9 “Pedro de Alba”. UNAM. Curso-Taller: *Creación de recursos multimedia: video* Impartido del 14 de junio al 18 de junio de 2010.

VIGNER, G., 1995, Janv., “Présentation et organisation des activités dans les méthodes », *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications, méthodes et Methodologies.* : OEA-ILCE, pp. 37-57

WENDEN, A. (1986) « Helping language learners think about learning » en Rossner, R. (Ed.) *ELT Journal. An International journal for teachers of English to speakers of other languages*. Vol. January. United Kingdom: Oxford University Press in association with The British Council, pp. 3-12.

WENDEN, A. y Rubin, J (Ed.) *Learner strategies in language learning*. Unted Kingdom: Prentice- Hall. International 1987.

WENDEN, A. (1991) “Chapter5: Planning Learning to Promote Learner Autonomy” en *Learner Strategies for Learner Autonomy: Planning And Implementing*. Learner training for language Learners. United Kingdom: Prentice Hall.

Wikipedia, La encyclopedia libre, Artículo de discusión página modificada por última vez el 24 de octubre 2010. Fecha de actualización 23 de febrero de 2011. “<http://es.wikipedia.org/wiki/DELF>.”

Wikipedia, La encyclopedia libre, Artículo de discusión página modificada por última vez el 24 de octubre 2010. Fecha de actualización 23 de febrero de 2011 http://es.wikipedia.org/wiki/Jorge_Luis_Borges.

© 2004-2005 <http://cad.cele.unam.mx/consultamediateca/consultamediateca:sitio> de apoyo para usuarios de la Mediateca del CELE-UNAM/INDA Reserva: 04-2005-0414741100-203. Registro en trámite/Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Enseñanza de Lenguas extranjeras. Fecha de actualización 23 de febrero 2011.

BECERRIL, CLAUDIA Noemi, “Módulo 2 TIC para el trabajo colaborativo y el acceso a la información E203M2G1” en *Diplomado Aplicaciones de las TIC para la enseñanza*. Disponible en <http://www.salononlinea.unam.mx/habitatpuma/moodlediplomadoenp/course/view.php?id84> el documento “<http://www.eduteka.org/CMI.php>” ¿Qué es la competencia para manejar información(CMI)? Fecha de actualización el 23 de febrero 2011

Agencia de Noticias de África-afrol News. AON african online news. © afrol News Todos los derechos reservados. Véase Aviso de copyright. <http://afrol.com/es/especiales/13259> Fecha de actualización 23 de febrero 2011.