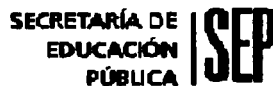


01025
100



**SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

**“PROYECTO DE INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA
DEL FRANCÉS 2º CURSO (6º AÑO DE BACHILLERATO)
EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA”
U.N.A.M.**

**PROPUESTA PEDAGÓGICA
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS
P R E S E N T A**

ELOÍSA RUIZ RUIZ

ASESOR DE TRABAJO RECEPCIONAL: LIC. MARIANA MARTÍNEZ ARÉCHIGA

MÉXICO, D.F.

AGOSTO 2003



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

A mis padres

Lic. Enrique C. Ruiz A. y Ana Ma. Ruiz V.

por haberme dado la vida.

Pero sobre todo a mi madre por haberme inculcado férrea disciplina,
única herramienta que nos permite alcanzar nuestras metas.

A mis hijos

Andrés Igor y Eloy Abelardo (+) Adame Ruiz

por sus bendiciones, comprensión, sacrificio y apoyo
en todo momento y aún en los más difíciles.

A la Universidad Nacional Autónoma de México, mi "Alma Mater" y Centro de Trabajo, y ***a la Escuela Nacional Preparatoria N° 2 "Erasmus Castellanos Quinto"***, por haberme permitido ver realizados mis anhelos como profesora de francés.

A la Universidad Pedagógica Nacional (Ajusco) y

A la Universidad de Dijon, Bourgogne, Francia

por haberme dado la oportunidad de cursar esta Licenciatura.

Al Arq. Héctor Herrera León y Vélez

Director General de la Escuela Nacional Preparatoria, UNAM.

por su confianza, amistad y apoyo en momentos críticos.

A la Lic. Ilma Lecia Carrillo López
Directora del Plantel N° 2 "Erasmus Castellanos Quinto"
de la Escuela Nacional Preparatoria, UNAM
por su gran apoyo

Al Profesor Carlos Ramírez Sámano
Responsable de la Licenciatura en Enseñanza del Francés
en la Universidad Pedagógica Nacional
por su esfuerzo para que yo, egresada de esta licenciatura, al fin pudiera recibirme.

A la Lic. Mariana Martínez Aréchiga
por su asesoría.

A los Profesores

Carlos Ramírez Sámano
Eurídice Sosa Peinado
Virginia Álvarez Tenorio
presidente, secretaria y vocal, respectivamente en el
Jurado de mi Examen Profesional.

A mis maestros
por sus enseñanzas

A mis Colegas de la Licenciatura en Enseñanza del Francés,
1ª Generación 1997 – 2000 de la Universidad Pedagógica Nacional. (Ajusco)

A mis amigos,

Quienes tendieronme su mano en mis momentos de flaqueza.

ACTA DE EXAMEN PROFESIONAL
No. 194

En la ciudad de MÉXICO, DISTRITO FEDERAL
siendo las 11:00 horas del día 08 del mes de AGOSTO
del 20 03, se reunió en EL "AULA MAGNA" DE LA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

el jurado integrado por
PRESIDENTE: PROF. CARLOS RAMÍREZ SÁMANO
SECRETARIA: PROFRA. EURIDICE SOSA PEINADO
VOCAL: PROFRA. VIRGINIA ÁLVAREZ TENORIO



para proceder a realizar el examen profesional del (de la)
ELOISA RUIZ RUIZ
C.....
Pasante de Licenciado (a) en : ENSEÑANZA DEL FRANCÉS
quien se examinó con base en: LA PROPUESTA PEDAGÓGICA: "PROYECTO DE
INNOVACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS 2º CURSO (6º AÑO DE
BACHILLERATO) EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA UNAM"

S. L.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
SUBDIRECCIÓN DE
SERVICIOS ESCOLARES

Una vez analizado el documento anteriormente anotado y concluido el interrogatorio,
el jurado deliberó sobre los conocimientos y aptitudes del sustentante y
determinó..... a. por escrito..... por..... unanimidad.....

A continuación, el presidente del jurado hizo saber al sustentante el resultado de su
examen y le tomó la protesta en los siguientes términos:
"¿Protesta usted ejercer su profesión con entusiasmo y honradez, velar siempre por el
prestigio del magisterio y el de la Universidad Pedagógica Nacional?"

Sí, protesto

Si así lo hiciere, que la Nación se lo premie, y si no, que se lo demande."

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

FIRMA DEL SUSTENTANTE

ELOÍSA RUIZ RUIZ

FIRMAS DEL JURADO

PRESIDENTE

PROFR. CARLOS RAMÍREZ SÁMANO

SECRETARIO

PROFRA. EURÍDICE SOSA PEINADO

VOCAL

PROFRA. VIRGINIA ÁLVAREZ TENORIO

El (La) suscrito (a), Subdirector (a) de Servicios Escolares

CERTIFICA

que las firmas que anteceden son auténticas y corresponden a los miembros del Jurado cuyos nombres aparecen en esta acta.



México, D.F., A 08 DE AGOSTO DEL 2003

Lugar y Fecha

S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
SUBDIRECCION DE
SERVICIOS ESCOLARES

LÉTICIA ZAMORA RODRÍGUEZ

Control Administrativo S.S.E.

No. 792LZRYMGC/FR

5

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

*Licenciatura en
Enseñanza del Francés*

Trabajo Recreacional

Elvira Ruiz Ruiz.

**“PROYECTO DE INNOVACIÓN
EN LA ENSEÑANZA DEL FRANCÉS 2°
CURSO (6° AÑO DE BACHILLERATO) EN
LA ESCUELA NACIONAL
PREPARATORIA”
UNAM**

Sólo es significativo, sólo es auténtico aprendizaje aquel que vincula al estudiante con su propia experiencia.

Jean Piaget

INDICE

	Página
Prefacio	10
Presentación	14
Capítulo I.	19
Situación actual de la enseñanza - aprendizaje del francés en la ENP.	19
Capítulo II.	26
II. 1. Descripción de mi más reciente experiencia como docente.	26
II. 4. Situación real de un grupo de alumnos de Sexto año de bachillerato en Francés.	46
Capítulo III.	50
III. 1. Obstáculos para un desarrollo óptimo de la enseñanza – aprendizaje del francés en el 2° curso.	50
III. 2. Problemas de motivación en los alumnos de 2° año de francés en 6° año de bachillerato	52
Capítulo IV.	54
IV. 1. ¿Qué es la motivación?	54
IV. 1. 1. Aspectos generales	54

Capítulo V.	60
V. 1. Una estrategia nueva y diferente para motivar al educando y al grupo al estudio del francés, lengua extranjera, en un 2° curso, en 6° año de bachillerato.	60
Introducción.	60
V. 2. Propuesta de Innovación	64
V.2. 1 Técnicas de Grupo	66
V. 3. Algunas Normas Generales	68
V. 4. Juegos de interacción	97
Introducción	97
V. 5 Utilización de la canción en la clase de lenguas extranjeras	148
V. 5. 3. Approche globale d'une chanson	156
Corolario	159
Observaciones, Indicaciones y Orientaciones finales	163
Bibliografía	164
Índice general.	167
Notas al pie de página.	172

PREFACIO

El conocimiento es el alimento del alma.

Platón



Este Proyecto tiene como propósito el poder ayudar a los maestros del Colegio de Francés de la Escuela Nacional Preparatoria, en particular, y a cualquier otro colega que enseñe francés, en el nivel Bachillerato, en general. Ha sido elaborado siguiendo mis experiencias como docente, con el fin de coadyuvar a motivar a los alumnos, para elevar su calidad de formación y su nivel de aprendizaje, en francés.

Todo Proyecto Escolar es un instrumento de organización del trabajo del docente en el aula en el cual se involucra él mismo, así como el personal de los servicios de asistencia educativa y el mismo director. Y no sólo eso, sino que además define objetivos, diseña estrategias y actividades para combatir las causas de cualquier problema educativo.

Este Proyecto, así entendido, consta de cinco partes:

- Situación actual de la enseñanza – aprendizaje del francés en la Escuela Nacional Preparatoria.
- Descripción de mi más reciente experiencia como docente. Situación real de un grupo de alumnos de 6° año de Bachillerato en francés.
- Obstáculos para un desarrollo óptimo de la enseñanza – aprendizaje del francés en el 2° curso. Problemas de motivación en los alumnos de 2° año de francés en el 6° año de Bachillerato.
- ¿Qué es la motivación ?
- Una estrategia nueva y diferente para motivar al educando y al grupo al estudio del francés, lengua extranjera, en un 2° curso, en el 6° año de Bachillerato.

El Espacio Francófono¹

Si la lengua francesa manifiesta, desde el S. IX en su versión septentrional, ser la más antigua de las lenguas romances, también es cierto que la proyección intelectual de Francia a través de los tiempos le ha conferido un lustre, un brillo aún inigualado en el seno de su propia familia lingüística.

Convertida en el S. XIII, junto con el latín, la lengua internacional de Europa, es entonces hablada en las sociedades civilizadas, tanto en Inglaterra, en Noruega, y en Alemania, como en Italia y en España. Se la escucha incluso en Jerusalem y en varios puertos del Levante.

Luego de un período de retroceso, el francés vuelve a encontrar poco a poco su prestigio. En el S. XVIII, toda la Europa civilizada se expresa en francés. En el S. XIX, el francés empieza a experimentar la competencia del inglés que el progreso económico de Inglaterra, el desarrollo de Estados Unidos y la expansión colonial británica contribuyen a reflejar en el mundo.

En la primera mitad del S. XX, la lengua francesa goza en el mundo de una difusión sensiblemente igual a la del inglés, pero cada una de estas lenguas posee su dominio propio: la diplomacia y la cultura privilegian al francés mientras que la economía y las altas finanzas utilizan sobretudo el inglés. A partir de 1940, no obstante, el inglés se impone rápidamente como primera lengua universal, mientras que el francés retrocede en todas partes, notablemente en América Latina, y en Europa central y balcánica.

Sin embargo, la anexión o incorporación a la independencia entre 1950 y 1980 de la mayor parte de los territorios protegidos o administrados por Francia, lo mismo que la afirmación al interior de la federación canadiense y en el mundo de la personalidad del Quebec, permitieron a la lengua francesa, en estos últimos años, extender su terreno y convertirse, al lado del inglés, en un competidor respetable, presente y activo en todos los continentes.

En México, el francés dentro de la educación nace con la creación de la Escuela Nacional Preparatoria, fundada por Don Gabino Barreda y desde entonces ha quedado presente y activo dentro de la enseñanza ahora desde el Nivel Medio (Educación Secundaria), siguiendo Medio Superior (Bachillerato) y pudiendo continuar en el Superior, en la Facultad de Filosofía y Letras (Licenciatura en Lenguas Modernas: Letras Francesas).

Para seguir apoyando su presencia dentro de nuestro Sistema Educativo Nacional, los educadores de los niveles mencionados se han abocado al uso de la metodología de la enseñanza del francés, con los avances y novedades que ésta ha ido adquiriendo a través del tiempo.

Esta metodología permite al docente encauzar el aprendizaje de los alumnos a partir de objetivos previamente definidos, es decir, orienta al profesor en la solución del problema de cómo enseñar una vez que decidió qué enseñar.

En la enseñanza media superior es necesario resolver problemas metodológicos propios; por ejemplo, y dado que este ciclo escolar tiene carácter propedéutico y terminal, deben

seleccionarse las técnicas y procedimientos que permitan al estudiante adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes con las cuales podrá tener éxito posteriormente, tanto al realizar estudios de licenciatura, como al incorporarse al mercado de trabajo; o bien se tiene que trabajar con una población estudiantil muy joven, en plena adolescencia, lo cual implica el empleo de métodos y procedimientos específicos."

Cuando se habla de metodología de la enseñanza se aluden también los conceptos de estructura metodológica y estrategia para la enseñanza, pero conviene también atender a las concepciones del propio maestro acerca de la educación, el alumno, el aprendizaje y la materia que enseña.

En mi perspectiva considero que los maestros debemos conscientizar la importancia del papel que desempeñamos para poder encaminar a nuestros alumnos hacia el proceso que los formará como seres humanos, libres de tomar decisiones ayudados por las herramientas que les demos a través de la enseñanza y con sus firmes deseos de mejorar sus condiciones y calidad de vida. Para ello, debemos confiar en la naturaleza propia del alumno, que siempre está ávido de aprender y de saber y aún de explorar y experimentar, y en su condición de debutante en francés, debemos aprovechar esta oportunidad para lograr, a través de nuestro trabajo con ellos, el verdadero sentido de un aprendizaje significativo.

Siguiendo a Paulo Freire considero que la educación es un acto de amor, de coraje así como es una práctica de la libertad pero también hay que reconocer como dice Soren Kienhegaard "el maestro nos enseña más con lo que es, que con lo que dice".

Al mismo tiempo estimo que es recomendable que retomemos los planteamientos con relación al aprendizaje, a la participación del maestro, a la participación del alumno, y a la relación Maestro—Alumno, pues siguiendo éstos, tendremos más posibilidades de desarrollar un trabajo de mayor calidad.

El aprendizaje representa los esquemas de pensamiento y de acción que se desarrollan para construir otros nuevos que se integran a las estructuras anteriores, adquiriendo mayor conocimiento. En relación con el aprendizaje, considera tanto los aspectos externos del individuo y los efectos que en él se produce, con el proceso interno que se va operando, de que forma se constituye el conocimiento y la inteligencia en la interacción del niño o alumno, en este caso, con su realidad.

La participación del maestro: El maestro (de francés en este caso) debe ser transmisor y difusor de la riqueza lingüística, literaria y cultural de los países de habla francesa. Al igual que todos los estudiosos de Letras Modernas, sea alemán, francés, inglés, italiano, portugués, etc. deben investigar la evolución y el desarrollo de la lengua, la literatura y la cultura de su especialidad, así como la fonética, la gramática y la composición del idioma de su campo de estudio para poder más tarde, enseñar esa literatura y esa lengua extranjera. Debe también dirigir y orientar al alumno para que reflexione a partir de sus acciones con los objetos, para que vaya enriqueciendo cada vez más el conocimiento del mundo que lo rodea. Y debe además propiciar un medio enriquecedor y con diversidad de oportunidades para el desarrollo integral del alumno.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

La participación del alumno: se considera como una persona con características propias, en su modo de pensar y sentir, necesita ser respetado por todos. El niño, adolescente o alumno, es quien constituye un mundo a través de las acciones y reflexiones que realiza al relacionarse con los objetos, acontecimientos y procesos que conforman su realidad.

Todas las actividades que realiza el alumno, tanto dentro como fuera del aula, se dan siempre en un contexto de interacciones sociales, pero solo cuando se considere independiente y seguro de sus propias capacidades, en el uso de una lengua extranjera, se animará a interactuar con la realidad y tendrá iniciativa para preguntar, indagar y satisfacer sus carencias en el proceso de E/A de una lengua extranjera.

Relación Maestro—Alumno. Esta relación debe ser de respeto mutuo, con el fin de que el alumno adquiera una estabilidad emocional que le permita expresarse con seguridad y confianza. También esta relación debe ser de cooperación voluntaria, que surja de una sociedad interna del adulto, del estudiante y de sus compañeros, para ello, es necesario que el maestro propicie un ambiente favorable. La cooperación voluntaria es uno de los aspectos que pedagógicamente debe ser propiciado ya que, además de promover la seguridad del individuo, en este caso del alumno, le permite desenvolverse con espontaneidad y convicción.ⁱⁱⁱ

Globalizando estos antecedentes, esta propuesta, mi propuesta, va en el sentido de estimular a los estudiantes, en vez de alabarlos y ofrecerles incentivos, mediante la actividad constante y una actividad lúdica gradual y periódica, de tal forma que las recompensas que obtengan sean ilimitadas y que su frecuencia no disminuya su valor de motivación.

Sin duda no hay nada extraordinario en esto, sin embargo, “La novedad (y el valor) de este enfoque radica en el hecho de que cuando se reorganizan y combinan de manera distinta ideas conocidas, incluso utópicas, pueden producirse nuevas perspectivas”^{iv} y expectativas.

A lo largo de mi actividad docente, mucho se nos ha hablado de estas técnicas, que incluso han sido consideradas sólo como paliativos, sin embargo creo que ha faltado un enfoque más cercano a las necesidades particulares de los maestros que trabajamos con adolescentes de la Escuela Nacional Preparatoria dentro de la Enseñanza Media Superior.

Para hablar y comunicar nuestro sentir o pensamiento es menester una motivación, es por ello que este proyecto va en el sentido de motivar a nuestros alumnos de la manera más agradable a través de estrategias de aprendizaje dentro de las cuales se encuentran las aquí propuestas:

- Técnicas de grupo
- Juegos de interacción
- La canción

Ojalá que los colegas puedan encontrar en este Proyecto, si no una guía, al menos un apoyo o un material de consulta con lo aquí recopilado, tratado y expuesto, para beneficio y mejora de su propia labor docente.

PRESENTACIÓN

La Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, cuenta con un currículo caracterizado por un contenido programático integrado por 94 asignaturas representadas en un mapa curricular que a su vez se divide en tres etapas:

- etapa de introducción 4º año
- etapa de profundización 5º año
- etapa de orientación 6º año

Etapa de Introducción 4º año

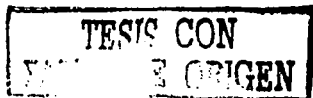
	Asignaturas	Hrs	Créditos	Campo de Conocimiento
Núcleo básico	Matemáticas IV	5	20	Matemáticas
	Física 3º	4	14	C. Naturales
	Lengua Esp.	5	20	Leng. Cult. y Comunic.
	Lógica	3	12	Leng. Cult. y Comunic.
	Hist. Univer. III	3	12	Histórico-Social
	Geografía	3	12	Histórico-Social
	Total de horas Y créditos	23	90	
Núcleo Formativo -Cultural	Dibujo II	2	8	Leng. Cult. y Comunic.
	Educ. Estética y Artística IV	1	4	Leng. Cult. y Comunic.
	Educ. Física IV	1	SC	C. Naturales
	Informática	2	6	Leng. Cult. y Comunic.
	Leng. Extranjera	3	12	Leng. Cult. y Comunic.
	Orient. Educ. IV	1	SC	Leng. Cult. y Comunic.
	Total de Horas y créditos	10	30	
	Total	33	120	

Etapa Profundización
5° año.

	Asignaturas	Hrs	Créditos	Campo de Conocimiento
Núcleo básico	Matemáticas V	5	20	Matemáticas
	Literatura Univ.	3	12	Leng. Cult. y Comunic.
	Étimol. Grecol.	2	8	Leng. Cult. y Comunic.
	Biología IV	4	14	C. Naturales
	Hist. De Mex. II	3	12	Histórico-Social
	Química III	4	14	C. Naturales
	Total de horas Y créditos	21	80	
Núcleo Formativo -Cultural	Ed. Est. Y Art. V	1	4	Leng. Cult. y Comunic.
	Educ. P/la Salud	4	14	C. Naturales
	Educación Física	1	SC	C. Naturales
	Ética	2	8	Leng. Cult. y Comunic.
	Lengua Extranjera	3	12	Leng. Cult. y Comunic.
	Orient. Educ. V	1	SC	Leng. Cult. y Comunic.
	Total de horas Y créditos	12	38	
	TOTAL	33	118	

Etapa Orientación
6° año.

	Asignaturas	Hrs	Créditos	Campo de Conocimiento
Núcleo básico	Matemáticas VI	5	20	Matemáticas
	Lit. Mex.Iberoam	3	12	Leng. Cult. y Comunic.
	Total de horas Y créditos	8	32	



Núcleo Formativo -Cultural	Derecho Psicología Lengua Extranjera	2 4 3	8 14 12	Hist. Soc. C. Naturales Leng. Cult. y Comunic.
	Total de horas Y créditos	9	34	
	TOTAL	17	66	

Pero los alumnos de 6° año, además del núcleo básico y del formativo-cultural tienen que cursar otras materias pertenecientes al núcleo propedéutico, otras extracurriculares y otras más que son optativas dependiendo del área escogida. Así para los alumnos del:

Area I. Físico -Matem. y de las Ingenier
las materias son:

Area II. Ciencias Biol., y de la Salud

Núcleo.
Propedéutico

Física IV
Química IV
Dibujo Const. II

Física IV
Química IV
Biología V

Materias
Extracurriculares

Higiene Mental
Teatro VI
Música VI
Seminario de Lengua Extranjera

Total de horas y créditos.

Area I: 11 horas y 40 créditos
Area II 12 horas y 42 créditos

De las materias Optativas, deben elegir una, que preferentemente sea afin a la licenciatura descada.

Para el Area I

Para el Area II

Biología V
Estad y Prob
Físico-Química
Geología y Mineralogía
Informática
Temas Selectos de Matemáticas
Cosmografía

Estad y Prob
Físico-Química
Geología y Mineralogía
Informática
Temas Selectos de Biología
Temas Selectos de Morf. Fisiol.

Total de horas:

Area I 30 - 32
Area II 31 - 33

Para los alumnos del

Área III Ciencias Sociales y **Área IV** Humanidades y Artes
Las materias son:

Núcleo. Propedéutico	}	Intr. al Estudio de	Intr. al Estudio de
		Las C. Soc. y Econ.	Las C. Soc. y Econ.
		Probl. Soc. Pol. Y	Hist. Doctrinas Fil.
		Econom. de México	Hist. de la Cultura
		Geografía Econom.	

Total de Horas y Créditos: 9 hrs. y 36 créditos para ambas Áreas.

Las materias extracurriculares pueden ser:

Higiene Mental
Teatro VI
Música VI
Seminario de Lengua Extranjera.

Por último, las materias optativas de las cuales deben escoger dos, son:

	Area III	Area IV
Optativas	Cont. Gest. Adm. Estadística y Probab. Geogr. Política Sociología	Comunic. Visual Estadística y Probab Estética Griego Historia del Arte Latín Modelado II Pensam. Fil. Mex. Revol. Mexicana

Total de Horas.

Area III	32
Area IV	31 - 32

Como podemos observar, el francés no es una materia que pase desapercibida dentro del Mapa Curricular de la Escuela Nacional Preparatoria, pues en los tres años ocupa el mismo lugar en importancia que **lógica, historia universal y geografía** en 4° año, **literatura universal e historia de México** en 5° año y **literatura iberoamericana** en 6° año, es decir,

el francés tiene la misma relevancia que todas estas materias, con 3 horas semanales y con un total de 12 créditos cada una.

Por otro lado el que ocupe el segundo lugar en elección por parte de los alumnos, nos muestra que a pesar de la apatía de algunos, el francés se destaca entre las materias que apoyan la formación cultural del estudiante; de hecho aquí se observa que se encuentra dentro del **Núcleo Formativo-Cultural**. Esto sin duda se debe a que saber lenguas extranjeras es ante todo y sobre todo una cosa útil. Incluso el que tiene serias dudas acerca de la utilidad de estudiar matemáticas, filosofía, literatura o historia, admite sin reservas que es útil e importante saber idiomas. Será tal vez por esto que el estudio de las lenguas extranjeras en general, ocupa una posición muy destacada en el cuadro de las asignaturas y de los planes de estudio.

CAPITULO I.

I. 1. Situación actual de la Enseñanza / Aprendizaje del francés en la Escuela Nacional Preparatoria.

La Escuela Nacional Preparatoria, desde su fundación en 1867 por Don Gabino Barreda y con todo el historial de su existencia, ha contemplado desde siempre la enseñanza del francés en sus aulas, siendo así una de las cuatro lenguas que allí se imparten. Esto quiere decir que a tan solo 38 años de que Carlos X, en 1829,^v decretara en Francia la enseñanza de las lenguas vivas y particularmente del francés lengua extranjera, nuestro país concuerda en que es de gran beneficio el que los estudiantes de Bachillerato conozcan y aprendan esa lengua. Actualmente, la Generación 131, en el año escolar 2000 -2001, el francés tiene el segundo lugar en demanda por parte de los alumnos.

Por otro lado la misión de la Escuela Nacional Preparatoria es: "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 enfrentarse a la vida de una manera responsable y con un alto sentido social congruente con las necesidades del país".^{vi} En este sentido, la enseñanza del francés a nivel medio superior:

- Contribuye al desarrollo de la formación integral de los alumnos y al carácter propedéutico de la enseñanza.
- Da bases para profundizar en el estudio especializado de la lengua.
- Proporciona un cúmulo de elementos cognoscitivos y metodológicos útiles en los estudios superiores.
- Influye en el futuro desempeño laboral o profesional del estudiante.

A lo largo de su carrera necesitarán más conocimiento de dos lenguas extranjeras dependiendo de la especialidad, y lo estudiado en el bachillerato es el basamento sobre el cual seguirán construyendo su aprendizaje de las lenguas estudiadas allí.

Esto es importante tenerlo presente, ya que en nuestra época las necesidades de tipo económico y social marcan la consecución de las cuatro habilidades: expresión oral, expresión escrita, comprensión oral, comprensión escrita, y los diseños curriculares que actualmente se abocan no solo al entrenamiento del estudiante de una lengua en el aspecto cognitivo, es decir el aprender a aprender pues el estudiante de lenguas, se encuentra en un mundo cargado de comunicación y, dentro de poco tiempo, estas nuevas tecnologías, como en el caso de Internet, marcarán la pauta para los conocimientos

1.1.1. El francés dentro del plan de estudios de la ENP.

El Liceo Francés mantiene básicamente su estructura, que data de la era napoleónica, con una larga lista de asignaturas que se dividen en cursos obligatorios y cursos potestativos, subdivididos, a su vez, los primeros, en un tronco común y en cursos optativos obligatorios. Por su parte,^{vii} la Escuela Nacional Preparatoria, ha impartido la lengua francesa desde su fundación, por Don Gabino Barreda en 1867.

Aunque como ya vimos en el Mapa Curricular, el francés se imparte en los tres años del ciclo de la ENP, en este momento sólo me abocaré a tratar del Ciclo de dos años.

Los dos cursos de este ciclo tienen categoría de asignatura selectiva obligatoria. Selectiva porque los alumnos de quinto año pueden elegir el estudio de cualquiera de las lenguas vivas que se enseñan en la Escuela Nacional Preparatoria; obligatoria porque necesariamente deben estudiar un idioma extranjero en todos los años del bachillerato. Los dos cursos son seriados, es decir que el primero es base y antecedente del segundo y éste, naturalmente, consecuente de aquél.

El primer curso se imparte en quinto año de preparatoria y tiene función formativa e interdisciplinaria porque permite establecer, a través de sus propósitos y contenidos, relaciones horizontales con las otras materias, a fin de que haya un apoyo mutuo y se despierten y fomenten inquietudes vocacionales.

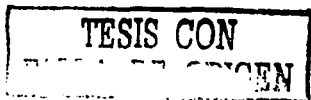
El segundo curso se imparte en el sexto año y tiene función propedéutica e instrumental porque pretende dar bases para hacer estudios relacionados con la materia, y porque el conocimiento del francés es un medio para complementar el estudio de otras disciplinas.

El curso de Francés I es parte integrante del núcleo formativo-cultural en el área de lenguaje, cultura y comunicación del mapa curricular de la Escuela Nacional Preparatoria, UNAM.

1.1.1.a) Propósitos y finalidades educativas del 2º curso de francés (6º año de bachillerato)

La comprensión de lectura ha sido el objetivo principal de los cursos de francés de la Escuela Nacional Preparatoria: Francés IV, V y VI (consecuentes de Francés I, II y III de educación secundaria), Francés I y II (selectiva obligatoria correspondiente al 5º y al 6º año). Este nuevo programa propone modificaciones al enfoque metodológico, pasar de la comprensión de textos escritos al manejo de las estrategias de comprensión de lectura en el curso de Francés VI. Este cambio se fundamenta en que:

- a) La gran mayoría de los alumnos que ingresan al nivel medio superior estudiaron francés o inglés a través del enfoque comunicativo.



- b) Los alumnos participan cada vez más en intercambios estudiantiles y epistolares, tienen acceso al correo electrónico e Internet, ven películas extranjeras, escuchan canciones en lenguas diferentes a la propia, disfrutan de becas otorgadas por representaciones e instituciones internacionales, acuden a mediatecas, participan en concursos varios en la lengua extranjera que estudian, organizados por la propia institución, por asociaciones y por organismos culturales.
- c) Los alumnos que deseen profundizar sus conocimientos del francés estarán en condiciones de presentar exámenes de colocación de cuatro habilidades así como de comprensión de lectura en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE).
- d) Los alumnos que realicen estudios superiores podrán apoyarse en las estrategias de comprensión de lectura, para acudir a textos científicos (médicos, biólogos, químicos) textos políticos (licenciados en administración pública, licenciados en relaciones internacionales), textos de arte (coristas, músicos, diseñadores gráficos), etc.
- e) Los alumnos que ingresen a las carreras de letras francesas tendrán antecedentes sólidos, no solo de la lengua sino de la civilización francesa.

Además la enseñanza del francés tiene como propósito general contribuir a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

- Comprender la información global y específica de mensajes orales y escritos en francés relativos a diversas situaciones habituales de la comunicación.
- Producir mensajes orales y escritos en francés utilizando recursos lingüísticos y no lingüísticos en situaciones de comunicación.
- Leer en forma comprensiva y autónoma, obteniendo informaciones globales y específicas, textos escritos de un nivel adecuado a las capacidades e intereses de los alumnos, relacionados con situaciones de comunicación escolares y extraescolares.
- Utilizar la lectura de textos con fines diversos, valorando su importancia como fuente de información, disfrute y ocio así como medio de acceso a culturas y formas de vida diferentes de las propias.
- Reflexionar sobre el funcionamiento del sistema lingüístico.
- Valorar la ayuda que supone el conocimiento del francés para comunicarse con personas de otros países, para participar en las relaciones internacionales y en otros ámbitos de la actividad humana.
- Apreciar la riqueza de diversas lenguas y culturas como formas distintas de codificar la experiencia y de organizar las relaciones personales.

- Utilizar estrategias de aprendizaje autónomo de las lenguas extranjeras elaboradas a partir de las experiencias con otras lenguas y de la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje para interpretar conocimientos interdisciplinarios.

I.1.1.b) Datos de identificación

El francés se imparte en los tres años que conforman el Plan de Estudios de la Escuela Nacional Preparatoria. Su categoría en tanto que Asignatura es obligatoria y el carácter de la misma es teórica.

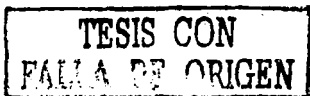
El número de horas a la semana que un alumno recibe esta materia es de: 3

El número de horas anuales estimadas son: 90

Y los Créditos son 12

Pero además el sentido y las funciones del francés en la Escuela Nacional Preparatoria no están determinados exclusivamente por una expectativa social, sino que existen razones profundamente educativas, derivadas de la aportación que el área de francés realiza a los objetivos educativos generales, como son:

- La capacidad de comunicarse en una lengua extranjera y el conocimiento de la misma, que proporciona una ayuda considerable para una mejor comprensión y dominio de la materna, porque al no estar en contacto con el latín y el griego. (de donde derivan ambas) como sería lo ideal, no solo para entender sino para aprender y comprender el funcionamiento de la nuestra, al menos el tener una lengua hermana, nos permite comprender mejor la propia por su similitud. Como los alumnos de 6° año llevaron etimologías grecolatinas en 5° año, los maestros podemos hacerles de vez en cuando cuadros comparativos para llevarlos a conclusiones lógicas y convincentes de la parte gramatical tanto del francés como del español. Como quiera la ortografía está fijada de acuerdo con la norma fonética en ambas lenguas.^{viii}
- El contacto con otras culturas a través del canal de la lengua meta, favorece la comprensión, el conocimiento y la aceptación de otras formas de pensar y actuar, y deparan una visión más amplia y rica de la realidad.
- El manejo de los factores de la competencia de comunicación refuerza el desarrollo de los procesos del aprendizaje, pues una vez adquirida esta competencia, los educandos se vuelven autónomos, pudiendo llegar a cualquier información a través de la lectura: prensa escrita o ahora internet a través del cual no solo pueden tener acceso a más información de su interés sino a comunicarse con otras personas del país que ellos quieran siempre y cuando conozcan la lengua, y además pueden hacerlo simultáneamente.



Esto ha despertado un gran interés por saber otra lengua además de la propia, pues en este caso, el francés, es la llave de entrada a un nuevo mundo de comunicación interpersonal.

Desde la antigüedad los pueblos se hermanaban por la lengua y la religión, por los cultos y las genealogías, así los Espartanos, Dorios, Atenienses y Jónios hablaban todos la misma lengua: el griego y todo pueblo que no lo hablara era considerado "bárbaro". En la actualidad a nadie se le ocurriría llamar "bárbaro" a aquel que no hable el francés por supuesto. Además a todo aquel que no vivía en la ciudad, (solo los Espartiatas vivían en la ciudad) era considerado extranjero como los Periecos, población flotante de Esparta: hombres libres, pero extranjeros y sin derechos.

En la actualidad todos somos libres, con derechos y derecho de vivir donde nos acomode y de ir a la escuela que nos convenga y no por ellos se discrimina a ningún alumno, ni se le juzga por su manera o lugar de vivir, ni porque no sepa una u otra lengua extranjera. Al contrario, es allí en la escuela de su elección donde la aprenderá y no sólo una sino tal vez cuatro si él quiere y le interesa.

A mi juicio, manifiesto que si bien es cierto que el francés está presente en la Escuela Nacional Preparatoria porque forma parte del mapa curricular, no sólo por eso tiene importancia su estudio en ella, sino porque el francés, impuso su presencia como lengua universal de la cultura en el mundo moderno, igual que había sucedido antes con el griego en el mundo antiguo, o con el náhuatl¹⁴ en el mundo azteca, lengua común en el siglo XVI, la koiné de este país llamado México. El francés es el canal que abre las puertas a toda la civilización proveniente de la más destacada potencia europea en la segunda mitad del siglo XVII,² con legados para la humanidad, tan importantes como La Declaración de los Derechos del Hombre durante la Revolución Francesa y que poco más tarde, en tiempos de Napoleón I extendió sus dominios sobre la mayor parte de Europa, e incluso a ciertos rincones de América, como Martinica. Josefina de Beauharnais, su esposa era originaria de esa maravillosa isla de las Antillas Menores. Luego Luis Felipe de Orléans, llevó al exterior una política de conquistas coloniales en África del Norte, África negra, Extremo-Oriente y el Pacífico y así el francés a través de los años y de sus hábiles y astutos gobernantes se extendió por los cinco continentes pudiendo formar lo que hoy conocemos como el mundo de la francofonía ya que en todos los países que fueron conquistados y / o colonizados por esta gran potencia llamada Francia, el francés sigue presente, aunque ya no sea lengua oficial en todos.

Hoy una palabra antigua, se ha tornado en una realidad nueva. Una palabra híbrida, la palabra francofonía, utilizada, por primera vez, en 1883 por el geógrafo francés Onésimo Reclus (1837-1916)¹¹ en una obra consagrada a Francia y a sus colonias, habría de conocer en la segunda mitad del siglo XX, una fortuna singular. Este lexema, primero colocado entre comillas por su creador, era aplicable, según él, no solamente a las personas que hablaban francés si no a todos aquellos que eran destinados a permanecer o a volverse participantes de esta lengua: Bretones y Vascos de Francia, Árabes y Berberes de Tell. En un cuadro extrañamente constituido, donde figuran 3 millones de Argelinos, pero donde están ausentes los Senegaleses, los Gaboneses, los Cambodyanos y los Vietnamitas de Cochinchina, Reclus estima a cerca de 48 millones el número de francofonos al 31 de diciembre de 1880. Admitiendo que la hegemonía del francés pertenece al pasado, no duda

en entrever la desaparición del flamenco en Bélgica y un crecimiento del francés en África del Norte y en Canadá.

Un siglo después de su creación, se puede constatar que la palabra francofonía ha entrado en el lenguaje corriente y que incluso ha adquirido en estos últimos tiempos dimensiones que ningún otro lexema análogo ofrece como equivalente. En efecto, porque tiende cada vez más a relacionar a un conjunto de Estados que persiguen colectivamente objetivos comunes, la palabra francofonía va ahora más allá de su sentido etimológico y designa igualmente una comunidad lingüística en vías, según parece, de convertirse en una sociedad orgánica.

Actualmente enumerar a los francófonos en el mundo es un ejercicio difícil dada la diversidad de las situaciones y de la dificultad de establecer estadísticas. El Alto Consejo de la Francofonía estimaba en 1985 que el mundo contaba alrededor de 106 millones de francófonos repartidos en los cinco continentes y formando comunidades en unos cuarenta países. El Atlas de la francofonía de la universidad Laval de Québec evaluaba su número a 117 millones para 1986, mientras que otra fuente contaba 67 millones en Europa, 28 millones en África sub-sahariana, 13 millones en el Maghreb, 11 millones en América, 2 millones en Asia y 100 000 en Oceanía, haciendo un total de 120 millones.^{xiii} Allí el francés goza de hecho y de derecho, del status de lengua oficial o administrativa de manera exclusiva o no. Estos países francófonos se caracterizan además por la importancia del status social del francés: su utilización en la educación, los medios y la vida profesional.^{xiiii} Esto nos explica porqué la francofonía reagrupa países hermanos que presentan enormes diferencias económicas: países industrializados como Bélgica, Québec, Francia o Luxemburgo y países muy pobres como Haití, Mali o Madagascar.^{xv}

En la actualidad, esta francofonía está inmersa en lo que hoy conocemos como globalización, de modo que el conocimiento del francés por los alumnos, será su llave para entrar a esta globalización. Es más, en el Coloquio "Français des Professions en Amérique du Nord", realizado en Arizona en abril de 2000, nos dimos cuenta de su importancia en esa zona así como de las innovaciones que tendríamos que llevar a cabo dentro del aula para que sea vehicular entre nuestro país y la Provincia de Quebec, en Canadá, por ejemplo adquirir y perfeccionar los conocimientos económicos y comerciales que permitan abordar con mayor seguridad la enseñanza del francés de los negocios. Facilitar una visión clara, estructurada, sintética de la economía y de la empresa en su complejidad. Familiarizarse con el entorno socio-económico y profesional en el cual se relacionen los diferentes actores del mundo de los negocios. Proporcionar un "savoir-faire" metodológico y un conjunto de actividades y de técnicas pedagógicas permitiendo abordar más fácilmente la enseñanza del francés de los negocios. Hizo resaltar también la importancia de Francia en el ámbito internacional y de sus empresas de todo tipo que operan en Europa, Asia y América.

Uno de los expositores, Steven Loughrin Sacco, destacó la importancia creciente del francés especializado de profesiones (negocios, hotelería, turismo, ciencia, etc.) y señaló que los objetivos específicos se logran gracias a la dinámica de tecnologías más modernas. Pero que "hay que innovar siempre"

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Patrick Charrière del BCLE, de San Francisco, por su parte, habló del reto que enfrentamos hoy, que representa encontrar el equilibrio entre educación y formación y cómo el docente debe buscar mejor desempeño de los alumnos en términos de resultados. Claude Poulet, director del DECLE en México, habló de la necesidad de integrar a los profesores en una nueva dimensión de los profesionistas. Para finalizar, los puntos de vista coincidieron en que la enseñanza del Francés debe entrar en la lógica de la formación de empresas.^{xv}

En síntesis lo que pudimos observar allí, es que el francés es una demanda social, en el marco del avance de la ciencia y la tecnología, así como en el ámbito de las ciencias sociales, en el campo de las letras y del arte y en el medio de la comunicación.

CAPÍTULO II

II. 1. Descripción de mi más reciente experiencia como docente.

*No sé dónde radique
El mayor éxito de un maestro,
Si dar todo a cambio de nada,
O a partir de la nada,
Crear todo.*

Leonardo da Vinci

La enseñanza se puede entender como una actividad cuyo propósito es lograr el aprendizaje. El aprendizaje se basa en una relación triádica, es decir, que tenemos a alguien y quien enseña, el que enseña y algo que enseñar conocido como “*da*”^{xvi} Entendiéndose por “*da*” los conceptos que comprenden una materia y que son expuestos por el profesor. El “*da*” se le considera abierto y variado ante la gran cantidad de disciplinas que existen y que los profesores deben exponer.

Es importante recordar que toda enseñanza no está concentrada solamente en exponer una materia sino en facilitar que ese “alguien” aprenda “algo”, (a esto se le denomina la “enseñanza afortunada”)^{xvii} es decir, lograr el éxito en el “*da*” en donde intervienen los valores éticos como el respeto, el interés y hasta el afecto por el alumno.

II. 1. a) Sistematización de la experiencia

Esta experiencia se realizó con un grupo de 6° año de bachillerato, 2° curso de francés, conformado por 15 alumnos de aproximadamente 17 años y llevado a cabo en el Plantel n° 2 de la ENP. UNAM, durante el año escolar 1999 – 2000.

Este año escolar empezó luego de 10 meses de paro en la Universidad y el grupo que tomé como motivo de esta experiencia era un grupo muy politizado, es decir muy convencido del movimiento que nos paralizó tanto tiempo. Se sentían muy comprometidos con los todavía seguidores de dicho movimiento. En lo económico, algunos no llegaron a hacerse de todo su material argumentando falta de recursos y no había manera de exigirles, y en lo social, muchas de las veces llegaban a la clase y empezaban a tratar las repercusiones que tuvo ese “paro” a nivel social. Muchas veces tuve que centrarlos para meterlos a la tarea que nos debía ocupar, sin embargo hubo ocasiones que decidieron ausentarse en bloque si había alguna actividad o plática del CGH (comité general de huelga). En algún momento les pregunté si estaban tan convencidos de su determinación y siempre muy seguros respondieron que sí.

Este fue el resultado de una influencia político-económico-social que involucró a cientos de estudiantes afectando la práctica normal docente a nivel grupal, a nivel plantel, a nivel institucional general.

II.1.b) Marco contextual.

El Plantel n° 2 de la ENP, UNAM, se localiza al oriente de la ciudad de México, en la Delegación Ixtacalco, así nuestra población estudiantil está alimentada por las Delegaciones circunvecinas: Ixtacalco, Ixtapalapa, y otras cercanas además de Ciudad Netzahualcóyotl o Los Reyes, poblaciones del Estado de México.

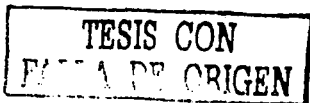
El punto donde se localiza nuestro plantel está considerado un tanto conflictivo y en ocasiones los alumnos son presa de asaltos por sujetos que merodean los alrededores. El Plantel cuenta con todos los servicios urbanos: luz, agua potable, etc. Desde la construcción del mismo los salones se distribuyeron en base al área de trabajo. Así las aulas de las 4 lenguas extranjeras alemán, francés, inglés e italiano, están ubicadas en el Área de Difusión, entendiéndose por esto: difusión cultural mediante el aprendizaje de una lengua extranjera.

Todo salón de clase en esta área cuenta con dos pizarrones, una pantalla, y cortinas; sin embargo y desafortunadamente los alumnos se han dado a la tarea de destruir estas últimas. En ese año escolar 1999-2000, fui cambiada de salón y estuve en una pequeña salita acondicionada como aula, contigua a la oficina del Colegio de Francés, sin ventanas, oscura y fría en tiempos de frío o lluvia y muy calurosa al medio día o en época de calor. Salón que da a un pasillo bastante ruidoso por la afluencia estudiantil constante y como todo recurso material didáctico en la sala, dos pizarrones y mobiliario estudiantil móvil. El nivel socioeconómico de los alumnos de esta experiencia era hasta cierto punto bajo, si tomamos en cuenta su lugar de procedencia.

Como el costo de nuestro material de trabajo (libros de texto, cassettes del curso, cuaderno de trabajo para el alumno, etc.) es elevado, la gran mayoría, prefieren fotocopiar cualquier material antes que comprarlo. Si bien es cierto que esto resulta más económico ese material no tiene la calidad del original y carece de elementos motivacionales, como el color por ejemplo, además no tiene continuidad, y nunca lo tienen completo. Por tal motivo no pueden tener el incentivo ni la motivación suficiente para trabajar igual que si tuvieran el original.

II.1.c) Orientaciones generales del curso:

La comprensión de lectura, como ya se dijo antes, ha sido el objetivo principal de los cursos de francés de la Escuela Nacional Preparatoria, sin embargo el programa propone modificaciones al enfoque metodológico, pasando de la comprensión de textos escritos únicamente, al manejo de las cuatro habilidades lingüísticas en **situación comunicativa**. (comprensión y expresión escrita, comprensión y expresión oral) **La elección del enfoque** no es siempre decisión del docente, sino también de la institución y la vigencia o la moda de los métodos comerciales, sin embargo, para poder facilitar el aprendizaje, los profesores



debemos buscar un equilibrio metodológico y volvernos eclécticos, al interrelacionar los distintos enfoques. Es importante recordar que el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera debe adaptarse a las necesidades reales del estudiante, así como a los aspectos afectivos que señala Bloom, que mencionaremos más tarde, para un acceso más fácil de un nuevo sistema lingüístico.

- **EL ENFOQUE COMUNICATIVO** trata de propiciar la participación más activa del estudiante. Según Widdowson,^{xviii} el punto central de este enfoque es desarrollar la capacidad comunicativa tanto escrita como oral. En otras palabras el alumno debe tener la capacidad de aplicarla ya sea en clase de lengua extranjera o en el país donde se habla esa lengua.

Ese enfoque debe fomentar la comunicación a través de actividades significativas, pero que a su vez impliquen ciertas dificultades. A este enfoque también se le denomina intercultural porque aprender una lengua extranjera implica asomarse a ámbitos culturales y no únicamente lingüísticos. Esto quiere decir que éste es el enfoque más completo de todos pues por el contrario:

- **EL ENFOQUE AUDIOLINGUAL:** tiene como objetivo el aprendizaje de las cuatro habilidades de la lengua: expresión oral, comprensión auditiva, comprensión de lectura y expresión escrita.

Pero el proceso del aprendizaje se basa en el material estructurado en forma de diálogos que deben estar ligados a un contexto situacional. El material está estructurado por transparencias, cassettes y laboratorio de idiomas. La asimilación de las reglas gramaticales debe hacerse a través de ejercicios de sustitución.

Este enfoque presenta objeciones dado que el objeto es aprender la lengua extranjera por medio de la repetición constante, basado en un proceso conductista. En este proceso el aprendizaje es la respuesta a un estímulo. El aprovechamiento no es satisfactorio, porque es una práctica de tipo mecánico, además no permite una práctica significativa en donde el alumno demuestre si ha llegado realmente a un proceso de comprensión para así aplicarlo a un contexto real.

- **EL TRADICIONAL:** Tiene como objetivo el aprendizaje de la lengua extranjera a través de las estructuras gramaticales. El alumno aprende tras elaboradas y extensas explicaciones que lo llevan a aplicar reglas en la traducción de la lengua materna frente a la extranjera. Una vez adquirida esta habilidad se cree ya adquirido el idioma, sin embargo este enfoque no desarrolla en el alumno un proceso de comunicación ni la expresión de sus propias ideas. Una clase se centra específicamente en un objetivo gramatical y olvida la contextualización al aplicar enunciados de modelos.
- **EL NOCIONAL:** Según Wilkins tienen como finalidad lograr la capacidad de comunicación en los estudiantes con base en un contenido semántico, como son las nociones que el estudiante puede o tiene que utilizar dentro de un contexto definido.

Este enfoque es cíclico, ya que retoma las nociones vistas anteriormente. También se le considera un enfoque de transición, debido a que el docente todavía tiene el control del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir que "trata" de ser un "facilitador" entre los ejercicios y actividades que se le presentan en los materiales.

Mencionábamos a BENJAMÍN BLOOM porque él nos habla de una taxonomía, que debemos entender que sirve para organizar y establecer diferencias. El inicio de este sistema de clasificación surgió en una reunión de examinadores que asistieron a la Convención de 1948 celebrada por la Asociación Psicológica de los E. U. en Boston.^{xix}

En esta reunión el principal interés fue establecer un marco teórico sobre clasificación que pudiera facilitar la comunicación entre ellos. Después de largas discusiones se llegó al acuerdo de que la mejor manera de obtener tal marco teórico consistiría en desarrollar la taxonomía básicamente para la evaluación del nivel de conocimientos de los alumnos.

De acuerdo con Bloom la taxonomía comprende tres dominios que son: el cognoscitivo, el afectivo y el psicomotor.

El dominio cognoscitivo se ocupa de aquellos procesos intelectuales que nos permiten percatarnos de los conocimientos adquiridos desde el inicio de un curso y hasta el final de éste.

Este dominio comprende seis categorías:

- **El conocimiento:** Esta categoría se distingue de las demás ya que implica el principal proceso psicológico: Recordar el conocimiento se puede definir como la información específica que el estudiante tiene que plasmar en un examen.
- **La comprensión:** Aquí el alumno debe demostrar la capacidad que ha desarrollado en el aula al recibir una información para después transformarla en forma significativa para él.

Existen tres tipos de comprensión:

La de traducción: básicamente significa que la información recibida se puede comunicar en otro lenguaje.

La de interpretación: que consiste en el reordenamiento de las ideas, así como saber evaluar la importancia de éstas.

La de extrapolación: comprende las estimaciones, las inferencias y predicciones referentes a las explicaciones.

- **La aplicación:** El alumno debe pasar de lo anterior, la comprensión, demostrando su capacidad de utilizar reglas generales, principios o teorías para soluciones particulares y concretas.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- **El análisis:** Requiere que el alumno divida el todo en sus partes o elementos con el fin de establecer una jerarquía y una relación entre los mismos.
- **La síntesis:** Tiene como objetivo la reunión de los elementos y las partes para formar un todo. Es un proceso que exige la capacidad de trabajar con elementos y partes para combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o un modelo.
- **La evaluación:** El hombre está conformado de tal modo que no puede evitar evaluar todo lo que entra en el campo de su percepción intelectual. Es por esto que la categoría contiene los juicios, las soluciones y el uso de los criterios para valorar.

Podemos observar que según Bloom estas categorías son de orden progresivo, parten de la aplicación, el análisis y la síntesis hasta terminar con la evaluación.

Pero para Bloom también el desarrollo del dominio afectivo debe ser paralelo al cognoscitivo, es por eso que para el dominio afectivo propone cinco grandes categorías en orden jerárquico que van de lo más simple a lo más complejo.

Para despertar el interés:

- **La receptividad:** Es el primer paso y el más importante ya que se debe sensibilizar al estudiante para que aprenda lo que el profesor se propone, al mismo tiempo persigue despertar el interés en el alumno.
- **La respuesta:** En esta categoría el estudiante debe pasar de la atención a la realización y la disposición por el trabajo.
- **La valoración:** El estudiante demuestra una preferencia o compromiso con un valor o una creencia, es decir que muestra un conjunto de ideales o valores determinados.
- **La organización:** El estudiante tiene la necesidad de conceptualizar sus creencias y relacionarlas con las que ya tenía.
- **La caracterización:** El alumno actúa de acuerdo con los valores que ha interiorizado hasta que sus creencias, ideas y actitudes se integran en una filosofía de las vidas en donde se involucran.

Tomando en cuenta lo hasta aquí expuesto, para llevar a cabo la experiencia con el grupo piloto mencionado, mis propósitos y expectativas fueron los siguientes:

II.1.d) Propósitos de la experiencia:

- Alentar las iniciativas del alumno para fomentar su capacidad de creatividad y decisión de participación en el grupo.
- Propiciar el compartir sus propias experiencias para alentar el trabajo en equipo aceptando y respetando las ideas de los demás.
- Favorecer las relaciones intergrupales para un mejor proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Tomar conciencia del carácter social de la educación y del mismo proceso para lograr el desarrollo integral del estudiante de bachillerato.

Para ello me serví del método *Le Nouvel ESPACES 2* y de cierto material impreso, como son: la Prensa escrita, periódicos y revistas de países francófonos, y diferentes tipos de textos auténticos.

Empezaré por mencionar las características del método escogido *Le Nouvel ESPACES 2*, pero antes me permito mencionar lo que es un método desde el punto de vista de Henri Besse.^{xx}

Un método: "es el conjunto racionalizado de proposiciones y procedimientos (de orden lingüístico, psicológico y sociopedagógico) dirigidos a organizar y a favorecer la enseñanza y el aprendizaje de una lengua natural. Se trata entonces de un conjunto abstracto de hipótesis y de procedimientos".

Le Nouvel ESPACES 2.

Este método pertenece al enfoque comunicativo y es lanzado al mercado de la docencia en el año de 1990 en París por la Editorial Hachette, bajo el nombre de ESPACES 2

ESPACES 2 (ahora "*Le Nouvel ESPACES 2*") es el segundo de tres manuales pedagógicos destinados a adolescentes y adultos; propone de 120 a 150 horas de curso aproximadamente. Está conformado por doce lecciones denominadas dossiers^{xxi} de 16 páginas cada uno, divididas en tres distintas partes.

Le Nouvel ESPACES 2 retoma el espíritu general y la estructura del primer nivel. Propone la misma dinámica pedagógica para un acceso metodológico original: cada una de las doce lecciones (*dossiers*), trata primero las necesidades del lenguaje indispensables para el tratamiento del tema, después se interesa por la comunicación oral y finalmente, gracias a las actividades de comunicación escrita, hace reflexionar al funcionamiento de la lengua y pone en marcha las técnicas y las estrategias de lectura y de escritura de textos. El equilibrio se encuentra siempre entre la memorización y enfoques cognitivos que desarrollan técnicas y estrategias de aprendizaje, favorecen la auto-evaluación y colocan al alumno en la ruta de la autonomía.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Le Nouvel ESPACES 2 propone un aprendizaje balizado, es decir, guiado fijamente por un contrato de aprendizaje expuesto al principio de cada *dossier*. La gramática está explicitada, en cuadros gramaticales, los ejercicios de sistematización y en las páginas de recapitulación situadas al final del *dossier*, reemplazando le *feuilleton*, se encuentra “*Un beau coup de file*”. La propensión en aumento del DELF (Diploma de Enseñanza de Lengua Francesa), ha obligado a los autores a preocuparse de manera más precisa a la preparación de diferentes pruebas y medios lingüísticos exigidos. En esta perspectiva, la progresión gramatical revisada en el nivel 1, ha sido modificada también en el nivel 2. Al final de cada *dossier*, las páginas “Fait le point” alternan con las páginas “Littérature” que proponen textos literarios enriquecidos con una explotación.

Como en *le Nouvel ESPACES 1*

El cuaderno de ejercicios ha sido adaptado a las transformaciones del manual.

La guía del profesor ha sido considerablemente enriquecida para facilitar su tarea.

Un video y el folleto que lo acompañan permiten ilustrar los temas y motivar a los alumnos.

La estructura de cada lección se divide en cinco partes:

La primera parte *Informations-préparations* comprende cuatro páginas preparadas y explotadas por ejercicios y que presentan los aspectos lexicales y gramaticales importantes del *dossier*.

La segunda parte llamada *Paroles* se centra principalmente en la comprensión y en la producción orales. En esta parte el documento intitulado “*A prendre avec des gants*” es una historia de dibujos animados dividida en 12 episodios. Esta historieta es de tipo policíaca.

La tercera parte *Lectures-écritures*, denominada por los autores como la más original, presenta documentos “auténticos”.^{xviii} Es a través de la lectura de estos documentos que el estudiante llega a comprenderlos, asimilarlos y también a imitarlos. Cuatro páginas centradas en la comunicación escrita que proponen estrategias de comprensión y producción escritas.

La cuarta parte *Recapitulation*, comprende una página con tres puntos principales: Communication, Grammaire, et Des Mots et des Formes, que es la parte que sugiere ejercicios preparatorios al Diploma del DELF.

La quinta parte *Hors dossier* presenta dos páginas “Faites le point / Vie pratique” en alternancia con dos páginas “Littérature / Vie pratique”

Del método *le Nouvel ESPACES 2*, cuyo enfoque es comunicativo, podemos mencionar las siguientes características:

Objetivo: Seguir desarrollando la capacidad comunicativa que iniciaron en el curso anterior con el método ESPACES 1, y aprender el lenguaje de este nuevo método como una herramienta más para hacer más amplia la comunicación.

Contenido: Interacción del contenido con el mundo exterior, aprendizaje de las reglas de uso y reglas del discurso para conocer no sólo la forma correcta sino lo apropiado según el contexto.

Actividades: Lectura de documentos auténticos así como la producción de materiales escritos de acuerdo con el mundo que rodea al estudiante o a su entorno. Eso permite estimular el pensamiento en el estudiante, pues es él quien propone sus propias soluciones.

Ejercicios: En general se proporcionan ejercicios que implican diferentes niveles de dificultad y siempre en forma de desafíos para los estudiantes, ya que, según Widdowson^{xxiii} la única manera de llegar a la posesión del conocimiento es a través de la solución de problemas y deducción de reglas.

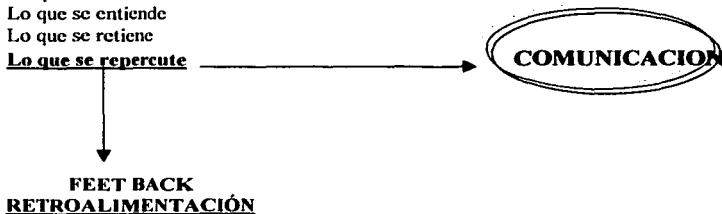
Papel del estudiante: Es un participante activo que relaciona sus actividades a propósitos reales.

Papel del docente: Es un “facilitador” del aprendizaje, sobre todo porque usa el potencial del estudiante llevándolo a una dinámica en clase.

De acuerdo a estas características, podemos decir que:

El enfoque comunicativo en el que podemos insertar el método *le Nouvel ESPACES 2* presenta la búsqueda de soluciones más satisfactorias para llegar a la capacidad comunicativa tanto escrita como oral, recordando que en una comunicación hay:^{xxiv}

- Lo que se quiere decir
- Lo que se dice en realidad
- Lo que se escucha
- Lo que se entiende
- Lo que se retiene
- Lo que se repercute



La retroalimentación aumenta generalmente la motivación.^{xxv}

El método también promueve la investigación por parte del alumno, ya que éste busca en documentos el uso del tiempo verbal que se este aprendiendo en ese momento, los cuales pueden ser útiles para complementar su formación profesional.

Por lo que respecta a las explicaciones gramaticales, son muy reducidas y se presentan por medio de pequeños cuadros. Hay ejemplos interesantes que permiten inferir reglas y llegar a conclusiones propias.

Por otra parte, podemos decir que todos los ejercicios están situados dentro de un contexto y no se presentan sólo en forma aislada.

De esta manera podemos concluir diciendo que el método *le Nouvel Espaces 2* ayuda a la creatividad del alumno reforzando la comunicación oral y la producción escrita porque considera al alumno un sujeto activo con sus propias necesidades y expectativas. Aunque algunos alumnos que llevaron ESPACES 1 o *le Nouvel ESPACES 1* en el año anterior se desilusionan al ver que la historietta de *le Nouvel ESPACES 2*, no continúa con la anterior.

Además de esta situación de ruptura entre las historias, con alumnos de la Preparatoria 2, de la ENP, me parece interesante mencionar un aspecto del método, referido a los aspectos culturales de la enseñanza del francés. Para ello retomo una investigación, con alumnos de la Universidad del Valle de México, que señalan lo siguiente:

"El 90% de los estudiantes no demuestran interés con respecto a los diálogos del método. Al ser interrogados a este respecto, respondieron que no tienen una relación con su realidad y por lo tanto no entienden las circunstancias ni las actitudes de los personajes, ya que se desarrollan en un medio totalmente francés que ellos desconocen."^{xvi} Aquí se puede reflexionar, comenta el autor, sobre la interculturalidad que en los últimos años se ha debatido en torno a la diversidad cultural, en particular cuando se le asocia a los procesos educativos.

En países como España, Canadá y Estados Unidos también se le denomina multiculturalidad; con una similar significación se le llama más comúnmente en América Latina: interculturalidad, que Madelaine Zúñiga nos dice que: "es el tipo de relación en la que aunque las personas no necesariamente lo quieran y lo busquen, se ven influidas de manera importante por rasgos culturales originados en tradiciones diferentes a la propia."^{xvii}

Según Madelaine Zúñiga, la interculturalidad es un principio normativo, porque existe una actitud para asumir positivamente la situación de una diversidad cultural, siendo un proceso en el que la persona reconoce conscientemente las diversas influencias de la cultura propia.

Si nos basamos en lo anterior, podemos decir que el alumno que está en un proceso de aprendizaje de una segunda lengua no está consciente de la interculturalidad mientras estudia. En otras palabras, el alumno a través de los métodos de idiomas asimila información del país cuya lengua estudia sin darse cuenta de ello.

La convivencia de judíos, árabes, cristianos y gitanos se puede considerar como una convivencia intercultural que la música aprovechó para dar origen al baile flamenco. El intercambio cultural de todos esos pueblos y la aceptación de las diferentes culturas, es una muestra de acuerdos interculturales entre pueblos hermanos con un fin determinado: la riqueza de los pueblos a través del descubrimiento y aceptación de otros.

La interculturalidad ha estado siempre presente a través de los siglos, los Espartanos, Dorios, Atenienses y Jonios se hermanaban por la lengua y la religión, cultos y genealogías. Desde allí ya había esta interculturalidad, sólo que no se le daba ese nombre.

La lengua que usaban entonces era el griego y quien no lo hablaba era "bárbaro". En la actualidad a nadie llamaríamos bárbaro por el hecho de no saber francés, o inglés o español.

En la antigüedad la interculturalidad se daba forzosamente a través de las conquistas, el pueblo dominante imponía su lengua sobre los dominados. Ahora bien, todo aquel que no hablaba griego era considerado extranjero, como los Periecos, que era la población flotante de Esparta.

En la actualidad la interculturalidad lingüística se da a través de los métodos de estudio de una lengua extranjera, ejemplo: guaraní - español, en Camiri, Sudamérica. Educación intercultural bilingüe en Venezuela. Pero ahora la única lucha es entre las editoriales para ver quien lanza primero el siguiente manual de vanguardia para incrementar sus ventas.

En la actualidad el sistema educativo lleva hasta los diferentes planteles esa interculturalidad, como ya se dijo, por medio de los métodos y de sus maestros de lenguas extranjeras quienes se sirven de un sin fin de materiales periféricos, entre ellos la música y canciones para que los alumnos tengan acceso a esa interculturalidad, la cual concretamente consiste en enriquecer nuestra cultura con la de otros pueblos y no es difícil que los alumnos descubran ese incremento cultural. Con esto estamos preparando a los alumnos para el futuro a través de la transferencia que hace referencia a una ventaja adicional: al aprender la tarea A, resulta más fácil dominar la tarea B. Después de jugar tenis, el jugador aprende que tiene talento para jugar squash. De modo similar, después de aprender a leer las notas musicales para tocar el piano, el aprendiz descubre que es muy fácil aprender a leer las notas de la trompeta. Transferencia del conocimiento es el nombre del juego a la hora de prepararse para el futuro. Y el alumno que aprende francés y que sabe español, se da cuenta más tarde que puede entender el portugués y / o cualquier otra lengua que derive del latín y del griego.

Contrariamente los riesgos de no tener esta interculturalidad nos dejaría al margen de todo avance tecnológico, cultural, lingüístico, académico, educativo, etc. Me parece que sería regresar un poco al oscurantismo en cuyo caso nuestra profesión de maestros no tendría más razón de ser. La interculturalidad es quizá la única panacea de la que podemos servirnos para evitar un aislamiento y una ruptura entre los pueblos.

Ahora me permito mencionar el tipo de textos que podemos emplear como material periférico a lo largo del curso de francés II, a través de los cuales los alumnos han conocido que la prensa escrita francófona se acerca a los dos mil títulos y tiene prueba de una gran vitalidad. En África se encuentran numerosos periódicos tales como *Fraternité matin*, en Costa de Marfil, o *Salongo*, en Zaire. En el Maghreb, la prensa de expresión francesa está muy desarrollada: en Argelia, *El Moudjahid* tiene un tiraje de 340 000 ejemplares y su lectorado evoluciona constantemente. El tiraje de cotidianos tales como *Le Journal de Montréal*, *La Presse* y *Le Devoir* en Québec, *Le Soir* en Bruselas, *La Suisse* en Ginebra y *Vingt-Quatre Heures* en Lausanne varía entre 150 000 y 300 000 ejemplares.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se encuentra igualmente una prensa de expresión francesa en Líbano, en Egipto, en Israel en la ciudad de Pondichéry... y que los periodistas de lengua francesa están agrupados en la Unión Internacional de Periodistas de la Prensa de Lengua Francesa (I^UIJPLF). Ellos desean que esta prensa sea el vector de convergencias culturales y el "federador" de la francofonía.^{xxviii}

Así los textos periféricos con los que trabajo son:^{xxix}

Explicativos, los cuales tienen como objetivo:

- Dar a conocer la realidad y dar informaciones.
- Hacer comprender las relaciones que existen entre los hechos.

El vocabulario tan preciso nos puede llevar a buscar la definición de ciertas palabras.

Este tipo de texto se encuentra en las enciclopedias, los periódicos, las revistas, los manuales escolares, etc.

Argumentativos: que tienen por objeto el convencer, el persuadir:

- El autor formula una opinión y *prueba* que es falsa o verdadera con ayuda de argumentos y ejemplos.
- Se dirige directamente a su lector, para convencerlo mejor.
- Las palabras de enlace marcan la articulación del razonamiento: "ahora bien, entonces, así pues, en cambio,"

Prescriptivos una prescripción es una orden terminante, una exhortación; un texto prescriptivo tiene como objeto hacer cumplir una acción a alguien.

- Muchos verbos están conjugados en imperativo presente. (tiempo enseñado en el primer curso de cualquier lengua que se pretende aprender)
- Las frases negativas, en imperativo, formulan prohibiciones.

Los textos prescriptivos son frecuentemente utilizados en la vida diaria: mensajes publicitarios, recetas de cocina, consignas de ejercicios dentro de los manuales o textos escolares, etc.

Narrativos. Un texto narrativo cuenta una historia, es decir una serie de acciones realizadas por los personajes, acontecimientos encadenados unos a otros.

- Las indicaciones de tiempo señalan la progresión de la acción .
- Los personajes realizan las acciones, piensan experimentan sentimientos, hablan.
- Sus palabras pueden estar relacionadas en los diálogos.

Descriptivos. Un texto descriptivo ofrece al lector la posibilidad de imaginar, de representarse los lugares, los elementos (personajes, animales, objetos...) de un relato o narración.

- Las indicaciones de lugar ordenan la descripción.
- Los elementos descritos (lugares, habitaciones...) juegan un papel importante dentro del relato.
- Su descripción permite conocer el carácter de un personaje, sus sentimientos, sus ideas.

De alguna manera los mismos textos nos permiten llegar al manejo de esas cuatro habilidades mencionadas luego de ciertas estrategias pertinentes que a continuación expongo:^{xxx}

Por principio debemos tener conciencia de que **la lengua es un todo** que encierra las cuatro habilidades a las que hemos hecho referencia y que la lectura es una cosa diferente que debe integrarse más tarde.

Habilidades.

Debemos recordar que cuando se lee, antes ya existían: el conocimiento y la intención.

Un texto es siempre un acto de comunicación y dentro de ellos hay dos intenciones: los códigos y la motivación.

Los códigos que son muy importantes, pues hay letras con códigos que tienen o llevan en sí mensajes escondidos.

La motivación que es un código que nos dirige.

Un texto se puede leer entre líneas, saltando líneas o simplemente sin saltar ninguna.

Dentro de las estrategias tenemos:

1. **Motivación:** es necesario que los alumnos tengan motivación. 1º Hay que pensar en su mentalidad y 2º es necesario hacer una pequeña conversación sobre que se va a ver para motivarlos colocándolos un poco en la situación.
2. **Tema :** el tema o contenido del texto es mucho más importante que la propia lengua toda vez que ésta no es más que un vehículo.
3. A partir de **palabras conocidas** se pueden hacer hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto.
4. **La comprensión de la lectura** es un proceso que se aprende y que se transmite a los alumnos.
5. **Las palabras** son como sacos que toman la forma de aquello que contienen.
6. Debemos concentrarnos en **el mensaje**.
7. Debemos **leer, sin detenernos**, desde el principio hasta el final del texto. Esto dependerá evidentemente: del tema y / o del tiempo.
 - En todo texto hay que buscar siempre palabras transparentes que ayudan y dan confianza al alumno cuando descubre que hay ciertas guías a través del texto en la lengua meta.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Luego de lo anterior se pasa a la lectura llamada “vol d’oiseau” (vuelo de pájaro)
 - Se hace un llamado a su perspicacia e intelecto para que ellos mismos descubran que tienen conocimientos suficientes para enfrentar el reto de leer un texto en la lengua meta y que son capaces de comprender más de lo que ellos imaginan.
8. Punto de referencia para guiarlos más: se divide al grupo en dos pequeños grupos: “A” y “B”
 “A” lee la mitad del texto
 “B” lee la otra mitad del mismo texto.
 Se reagrupa a los alumnos en equipos de 4: dos de un grupo y dos del otro.
 Se hace consultar el texto cada vez que sea necesario.
 9. Es necesario que los alumnos sepan que dentro de un texto cualquiera, hay pronombres, y en el caso específico del francés es menester que sepan que el adverbio “y”, reemplaza la palabra que está al lado de “à ” ejemplo: il va à Paris ? Oui, il y va.
 10. En todo texto hay que numerar siempre las líneas así como los párrafos.
 11. Se pueden buscar también ideas de referencia, lo cual es un buen truco. Ejemplo: hiboux – chouette taureau - vache
 12. Una predicción es una magia. En el grupo ya cuando los alumnos han hecho predicciones se forman dos equipos. Cada equipo debe leer la mitad del texto. También pueden formarse grupos para hacer lectura mezclada, 2 de cada equipo, equipos cruzados.
 13. Pueden hacerse también lectura de barrido” balcillage” (skimming) que significa: “prendre l’écume” o sea: tomar solamente la espuma. Leer por encima, a la ligera.
 14. Señalamientos para búsqueda de detalles:
 investigación de informaciones, de ideas, de datos
 15. Buscar un tema para que los alumnos escriban. Por ejemplo, continuar una historia y más tarde mostrarles la continuación de la historia original.
 16. Para hacer el resumen de un texto trabajado: subrayar las frases más importantes, buscar los párrafos y los conectores.

Desde luego que existen quizá muchas otras alternativas para la comprensión y trabajo de un texto auténtico, sin embargo aquí solo trato de mostrar algunos ejemplos con los que hemos trabajado y que me han funcionado para ciertas de mis necesidades dentro de la tarea docente, y sin olvidar que:

"Una lectura eficaz demanda estrategias que permiten detectar pistas mas productivas. La lectura es un juego psicolingüístico de adivinanzas."^{xxxI}

En realidad, los idiomas se aprenden de muchas maneras, incluso fuera del sistema escolar, pero si se elige las lenguas como una alternativa al estudio es consciente de que las lenguas son un instrumento, no un fin; un canal, no un contenido. Las lenguas proporcionan un valioso, tal vez indispensable, canal por donde hay que hacer que "circulen" otras cosas. Se necesita tener *dentro* algo que pueda circular: un contenido, una competencia, una profesión, un cuerpo al que el conocimiento de las lenguas le dé alas para volar ya que el saber solamente idiomas, aunque se sepan bien, limita muchísimo el horizonte mental y reduce las posibilidades de trabajo a un nivel de colaboración más bien bajo.

Particularmente me gusta el empleo de textos auténticos porque nos permiten tanto a maestros como a alumnos, la explotación y provecho de diferentes estilos de aprendizaje,^{xxxii} como el **Activo** que a través de la lectura implica a los alumnos en una nueva experiencia de conocimiento. El **reflexivo** que les permite repasar las experiencias previas para comprender la nueva información y en algunos casos y según el texto, los alumnos pueden ser un tanto analíticos. El **pragmático** donde disfrutan aplicando todo aquello que han aprendido en forma decidida y con gran seguridad en sí mismos, y planificar los pasos siguientes (en este caso otras técnicas de lectura) para la comprensión plena del texto en uso. El **teórico** gracias al cual los alumnos gustan de analizar e incluso, si es menester, sintetizar y elaborar hipótesis.

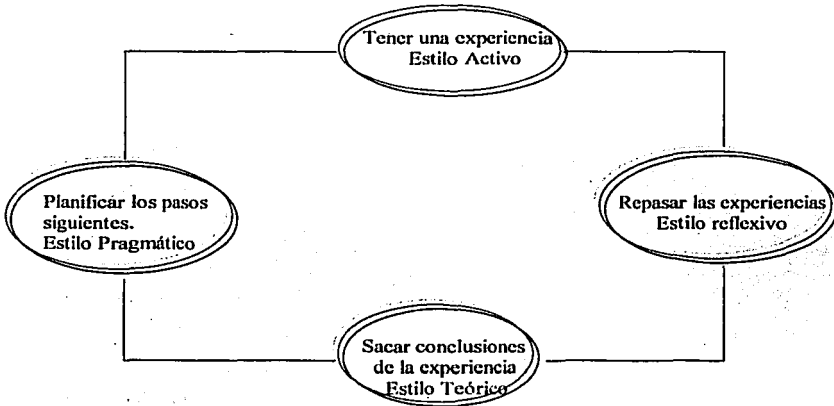
El siguiente diagrama nos muestra la relación entre estos diferentes estilos de aprendizaje.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS C...
FALLA DE ORIGEN

II.2. Estilos de aprendizaje.

Estilos de Aprendizaje^{xxxiii}



De acuerdo con los investigadores de los estilos de aprendizaje, éstos se pueden clasificar en estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático. En conjunto son "los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven de indicadores, relativamente estables, de cómo las personas perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje. Cada estilo de aprendizaje tiene su punto fuerte, que se corresponde con las distintas fases del ciclo: experiencia, revisión, conclusiones y planificación.

El estilo activo.

Las personas con preferencia en estilo activo se implican plenamente y sin prejuicios en nuevas experiencias. Tienen una mentalidad abierta. No son nada escépticos y acometen con entusiasmo cualquier tarea nueva. Son entusiastas, arriesgadas y espontáneas. Viven el presente y les encanta tener nuevas experiencias. Son personas muy activas. Cuando el interés y la novedad de una actividad disminuye, comienzan a buscar la próxima. Se crecen ante los retos que suponen nuevas experiencias y se aburren con cometidos a largo plazo. Les gusta trabajar en equipo y tener ideas. Son participativas y se interesan por los asuntos

de los demás. Son protagonistas, líderes y por ello centran a su alrededor todas las actividades. Saben improvisar. Son competitivas y divertidas.

En mi experiencia este es el tipo de alumno siempre participativo, siempre activo, primero en la clase, siempre abierto al nuevo tema y siempre dispuesto a participar en cualquier tarea, sea en clase o extra-clase. Ante un ejercicio al pizarrón son los primeros que pasan y generalmente sus respuestas siempre son correctas. Siempre están dispuestos a compartir sus experiencias y a ayudar a sus colegas cuando trabajan en pequeños grupos.

El estilo reflexivo.

Quienes tienen como estilo predominante el reflexivo, por lo general suelen considerar cada experiencia desde diferentes perspectivas y ponderar las diversas alternativas. Les gusta recopilar datos y analizarlos detenidamente antes de sacar conclusiones. Son sumamente prudentes y siempre consideran concienzudamente todas las alternativas posibles antes de realizar un movimiento. No soporta trabajar bajo la presión del tiempo y suelen ser lentos. Disfrutan observando el comportamiento y la actuación de los demás y no intervienen hasta que han hecho suya la situación. Son personas muy observadoras, receptivas y analíticas. Suelen ser pacientes, cuidadosas, detallistas y prudentes. Suelen mostrar un aire ligeramente distante a su alrededor. Las personas que poseen un estilo de aprendizaje predominantemente reflexivo, una vez que han tenido la experiencia, son capaces de analizarla desde distintos puntos de vista y tomar en consideración las diferentes alternativas.

Con mis grupos he observado que éste, es el clásico alumno que prefiere trabajar sólo, y no en equipo, si los componentes de ese equipo no le satisfacen para la realización de la tarea extra-clase sobre un tema de investigación.

El estilo teórico.

Los sujetos que muestran una preferencia por el estilo teórico adaptan e integran las observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Son personas extremadamente lógicas y objetivas. Plantean la resolución de problemas en etapas siguiendo un orden racional. Tienden a ser perfeccionistas. Integran los hechos en teorías coherentes. Les gusta analizar y sintetizar. Son profundas en su sistema de pensamiento, cuando han de establecer principios teorías y modelos. Se divierten elaborando hipótesis. Consideran que cualquier cosa para ser buena ha de ser lógica. Buscan la racionalidad y la objetividad. Huyen de lo ambiguo y de lo subjetivo. Son personas muy metódicas, disciplinadas, objetivas, críticas y estructuradas.

En mi práctica he visto que es el clásico alumno que desearía seguir haciendo más y más ejercicios sobre un solo tema, antes de pasar al siguiente, a fin de perfeccionar sus estrategias para resolver y solucionar problemas o ejercicios del curso.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El estilo pragmático

Las personas con preferencia por estilo pragmático suelen tener como punto fuerte la aplicación práctica de las ideas. Les gusta experimentar. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. También disfrutan aplicando aquello que han aprendido. Les gusta actuar rápidamente y con seguridad en aquellas ideas y proyectos que les atraen. Se impacientan con las personas que teorizan. Son muy realistas cuando han de tomar una decisión o resolver un problema. Suelen aportar soluciones a los problemas. Para ellos, lo bueno, para ser bueno, ha de funcionar. Son extraordinariamente prácticos, directos y eficaces. Siempre creen que pueden hacerlo mejor. También destacan por ser realistas, técnicos, decididos, positivos y claros. Dan muestras de tener una gran seguridad en sí mismos.

Dentro de éstos puedo situar a los alumnos que ante alguna exposición en puerta, o algún evento, de repente aparecen con carteles alusivos al tema, hechos al vapor en el mismo Centro de Cómputo de la escuela, y siempre preguntan qué más pueden hacer en ese momento y con qué más pueden contribuir para el caso.

Pero ¿cómo podemos lograr que todo esto se vaya dando a través del curso si existe tal variedad de alumnos?. Tenemos que fijarnos no solo metas para lograr los contenidos del programa, sino además, ciertas técnicas de enseñanza sin importar el método y el enfoque a seguir, y de esta manera lograr una dinámica más variada dentro del salón de clase.

El profesor Wilbert McKeachie^{xxxiv} de la universidad de Michigan propone una gamma de distintas técnicas, sin embargo, se considera que las más adecuadas para una clase de lengua extranjera son las siguientes:

1. **Rompimiento de hielo:** esta técnica favorece la autopresentación dando características sobre la personalidad del docente y de los alumnos. Es aconsejable en esta primera reunión, que también conocemos como clase "cero", dar a conocer los objetivos del curso, designando la repartición de trabajos, exposiciones, prácticas para laboratorio, proyección de películas fechas y tipos de evaluación. Es recomendable que el profesor establezca las normas de disciplina y orden de manera que el estudiante se involucre comprometiéndose con las responsabilidades que implica un curso.
2. **La conferencia:** esta técnica consiste en hacer una breve exposición y será determinada por el nivel y horas estudiadas. A través de la conferencia se expondrá un tema relacionado con algún objetivo que podrá ser específico o general. La exposición puede ser ilustrada con distintos materiales para hacerla más atractiva. Se puede sugerir que todos los participantes tomen notas y al finalizar la sesión se procede a elaborar unas conclusiones de lo expuesto verificando así la fluidez y estructuras asimiladas.
3. **La discusión:** esta técnica es muy utilizada para provocar la comunicación. Se sugiere que el tema se ponga a votación ya que resulta más provechoso para una participación activa. Esto permite al estudiante exponer sus puntos de vista.

4. **El debate:** esta técnica tiene la misma finalidad que la anterior. Su variante es la participación de un moderador así como un grupo denominado "por" y el otro "contra". En esta técnica se presenta el llamado *je* simulado. El alumno en un principio no se involucra totalmente hasta llegar al *je* (yo) auténtico. Esto significa que el estudiante se siente seguro al exponer y defender sus puntos de vista.
5. **Trabajos libres:** esta técnica permite al alumno desarrollar y realizar proyectos en los que se compromete a recopilar datos sobre algún tópico. El alumno trabaja con autonomía y pide asesoría al profesor sólo cuando lo requiere.
6. **Técnicas de automatización:** el avance tecnológico ha permitido la infiltración de distintos aparatos que pueden usarse en una clase, que van desde una simple grabadora hasta las salas de autoacceso. Debemos precisar que estos recursos no son un sustituto del profesor a excepción de las salas de autoacceso. Las ventajas y la utilidad de la automatización son enormes, ya que enfrentan al alumno a los documentos auténticos dándole una visión real dentro del salón de clase. Así podemos utilizar desde una canción, un video, entrevistas, hasta un noticiero con sus distintos segmentos.
7. **El sociodrama:** es una de las técnicas más modernas en la enseñanza. Consiste en la presentación de situaciones que pueden ser improvisadas o previamente elaboradas. A través del sociodrama el alumno puede representar distintos roles asumiendo diversas personalidades que le permiten liberar tensiones y relajarse. Por otra parte, puede proporcionar una base para la discusión.
8. **La simulación global:** Como su nombre lo dice, esta técnica consiste en transportar la realidad de una situación de un lugar al salón de clases. Se puede lograr dependiendo de los recursos de la institución y el interés del profesor con sus alumnos. En ocasiones esta técnica requiere más del tiempo asignado en clase por la preparación de escenarios, sin embargo resulta de gran interés ya que los alumnos encuentran un aprendizaje significativo.
9. **Técnicas de "calentamiento" (échauffement)** Sirven sobre todo para propiciar la participación cuando el grupo se acaba de integrar, logrando la espontaneidad y la fluidez.
10. **Técnicas de juego:** Resultan muy estimulantes, pues el juego es un generador de desarrollo intelectual, ya que el alumno aprende a través de actividades que le permiten tanto romper con el ritmo de una clase como relajarse. Los juegos deben preferentemente tener una relación con los objetivos específicos, también podemos utilizar los juegos para revisar en forma muy sutil el aprendizaje.

Puedo concluir enfatizando que el uso de las diferentes técnicas expuestas brevemente tiene como finalidad el logro del aprendizaje y para conseguirlo el profesor debe valerse de cualquier recurso y que en algún momento de mi clase las emplee atendiendo a los distintos tipos de aprendizaje conforme a ...

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

II.3 La Estructura programática del curso de Francés II, la cual está dividida en 3 unidades temáticas.

Unidad 1

a) Nombre de la unidad 1

Diferenciación de sucesos en tiempo presente y tiempo pasado

- Contar hechos pasados
- Describir el carácter y el físico de las personas
- Dar instrucciones para hacer una receta de cocina.
- Saberse comportar y ordenar alimentos y bebidas en un restaurante

b) Propósitos de la unidad

Desarrollar en el alumno habilidades para expresar sucesos en tiempo pasado y a establecer sus diferencias con acciones en presente.

Unidad 2

a) Nombre de la unidad 2

Ubicación temporal.

- Hablar de acontecimientos y describirlos
- Hablar del clima
- Expresar la similitud y la diferencia
- Pedir cualquier tipo de información
- Hablar del trabajo

b) propósitos de la unidad

Aquí se recomienda desarrollar en los alumnos habilidades para ubicar diversas acciones o situaciones en el tiempo.

Unidad 3

a) Nombre de la unidad 3

Toma de decisiones.

- Manifestar su voluntad
- Prohibir o pedir una autorización
- Enfrentar situaciones de urgencia o emergencia
- Tranquilizar, calmar
- Hablar de épocas y tecnologías modernas

b) Propósitos de la unidad

Que el alumno asuma una postura personal ante situaciones específicas.

Acorde con estos contenidos del Programa vigente en la ENP, UNAM, los retos que el maestro enfrenta en las 3 unidades son el desarrollo de actividades orales, escritas y de lectura.

En la Unidad 1:

Para la actividad oral debemos propiciar la habilidad en los alumnos para que sean capaces de describir su propia infancia, describan cambios en personas, cosas y lugares: antes y ahora, describan un personaje de la historia y puedan describir también a una personalidad famosa (política, científica, artística, etc.). Sean capaces de explicar y de preparar una receta de cocina; puedan hacer uso de fórmulas para pedir algo en el restaurante, puedan hacer los preparativos de una comida formal o informal.

Para la actividad escrita debemos propiciar competencias para que el alumno sea capaz de redactar el relato de un viaje, así como hacer la redacción de la biografía de un artista, de un deportista o cualquier personalidad de su agrado. Pueda hacer la redacción de una recetas de cocina fácil así como la redacción de un menú.

Y para la actividad de lectura se nos pide desarrollar en los alumnos destrezas como las de leer un texto histórico breve, leer un cuento corto en francés fácil y poder hacer la lectura de un relato corto en pasado, así como también leer menús franceses y poder hacer la lectura de la carta de un restaurante.

Así mismo los desafíos que el maestro enfrenta en la **Unidad 2**

Para la actividad oral son capacitar al alumno para que pueda hacer el relato de un incidente, la descripción del clima de diferentes regiones, hacer proyectos sobre el trabajo que esperan encontrar y cómo van a desempeñarse en él, comentarios sobre situaciones de trabajo de sus padres o hermanos, hacer la escenificación de una sesión de orientación vocacional: pedir datos sobre diferentes carreras.

Para la actividad escrita estamos obligados a facultar a los alumnos para detallar por escrito los incidentes de una excursión, para describir las semejanzas y las diferencias entre hombres y mujeres redactar una carta pidiendo informes sobre un trabajo, una beca, redactar un formulario sobre una carrera específica: características y requisitos.

En cuanto a la actividad de lectura nuestra responsabilidad es habilitarlos a fin de que puedan leer pronósticos meteorológicos, textos descriptivos breves sobre regiones de los países francófonos, textos sobre diversas situaciones laborales, textos sobre características de diversos tipos de trabajo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Por último la responsabilidad que tenemos en la **Unidad 3**

Para la actividad oral es preparar al educando en la expresión de la obligación de obedecer reglamentos escolares, de tránsito, en los sitios públicos, en la manifestación de prohibiciones y autorizaciones para la circulación en las calles, para fumar en lugares públicos, para describir diferentes servicios sociales, para la dramatización de una situación de urgencia: un accidente, un temblor, un apagón, etc. para expresar apoyo en un fracaso escolar, deportivo, explicación del funcionamiento de una computadora, de un teléfono celular y expresar el conocimiento de los progresos en comunicaciones y tecnología en México y en el mundo.

Para la actividad escrita, hemos de desarrollar su habilidad para la redacción de un reglamento para organizar las manifestaciones, explicación del protocolo en un acontecimiento dado: graduación, boda, entrega de premio, redacción de los pasos a seguir para usar una computadora, redacción de un instructivo sobre el funcionamiento de un aparato moderno, redacción de una tarjeta deseando a un amigo que se recupere, etc.

Para la actividad de lectura habremos de capacitar a nuestros alumnos en la competencia para la lectura de reglamentos de tránsito, de comportamiento social, de competencias deportivas, de un texto sobre descubrimientos y avances científicos y tecnológicos, así como la búsqueda de información específica en textos de carácter científico y la lectura de instructivos sobre el funcionamiento de un objeto.

II. 4. Situación real de un grupo de alumnos de Sexto año de bachillerato en Francés.

II: 4. 1. Características de los enseñandos.

Son alumnos que han estudiado cuatro años de inglés, y uno de francés en la Escuela Nacional Preparatoria. Son alumnos que han hecho el cambio de idioma al pasar a 5º, ese cambio de idioma, hasta hace pocos años, en el Plantel N° 2 de la E. N. P. era obligatorio a fin de que los alumnos tuvieran la oportunidad y conocimiento de dos lenguas mínimo al egresar. Actualmente los chicos pueden seguir con el estudio de la lengua que hayan estudiado en Secundaria, o bien elegir cualquiera otra de las cuatro que se imparten en Preparatoria.

II.4.1 a) Alumnos cautivos. Son alumnos cautivos puesto que pertenecen a un mismo grupo, deben asistir siempre a una misma aula, con el mismo profesor, con los mismos compañeros, deben trabajar los mismos ejercicios, deben asistir a clases presenciales, siempre en el mismo horario designado para esa materia, los mismos días, cumplir con las mismas tareas, saben que si quieren aprobar la materia habrá cosas que deban ser sobrepasadas, es decir, aprendidas más allá del punto del mero recuerdo. Sin embargo son libres de asistir o no el día que lo deseen o necesiten, sin siquiera advertir al maestro de su inasistencia.

II.4.1.b) Conocimientos de francés: Los alumnos de 6º año de bachillerato y 2º nivel de francés son alumnos con conocimientos previos de esta lengua, lo cual es favorable aunque algunos se sienten atemorizados por el avance y dificultad creciente del propio curso creyendo que no tendrán ningún punto referencial en el cual apoyarse. Se sienten confundidos algunas veces y quieren imitar la pronunciación inglesa que es con la que se identifican. Les desconcierta mucho el que el francés no se enseñe como el inglés: primero el ABC y piensan que el inglés es más fácil sin ponerse a reflexionar que tanto las lenguas romances como el mismo inglés guardan mucha relación con el latín y con el griego.

II.4.1.c) Edad: Alumnos de 16 a 17 años con todas las inquietudes y rebeldías de la adolescencia, con toda la avidez del conocimiento pero con el espíritu crítico del ¿por qué he de aprender algo que o no me gusta o no va con mi carrera o se me va a olvidar con los años? Aunque ya sabemos que el olvido no es el paso del tiempo, sino el fruto de la represión que altera y distorsiona toda la conducta humana.^{xxxv} Y que el olvido se hace cada vez más gradual y lento a medida que el tiempo avanza. Esto quiere decir que a medida que el alumno afianza y refuerza, por la práctica, sus nuevos conocimientos habrá menos posibilidad de que los olvide. Está presente también el temperamento de cada uno; ese conjunto de fenómenos característicos de la naturaleza de un individuo, que incluye su susceptibilidad a la estimulación emocional, su fuerza y rapidez de respuesta habituales, el tipo de su estado de ánimo más constante y todas las peculiaridades que tiene en los cambios y en la intensidad de sus estados de ánimo.^{xxxvi}

Son adolescentes que, por su edad, piensan en sus experiencias de manera más abstracta. Pueden manejar mejor, más de dos variables al mismo tiempo. Esto significa que pueden entender similitudes que tienen causas o explicaciones múltiples entre el francés, el español o el italiano.

Por su edad son capaces ya de generar hipótesis sobre acontecimientos de los que nunca han tenido experiencia, como el expresarse en francés. Pueden usar la lógica de causa y efecto, para saber cuáles van a ser las consecuencias de una acción; aquí la acción será el uso del francés frente a sus compañeros. Los alumnos de esta edad son capaces también de anticiparse a una secuencia de hechos o efectos partiendo de un supuesto como: "¿qué pasaría si yo usara el tiempo "Imparfait" en lugar del Passé Composé?" Y son capaces también de generar una cadena de consecuencias que podrían suceder, incluso en el caso de que el supuesto sea solamente hipotético. Al mismo tiempo ya han visto que su manera de vivir no es la única, sino que hay muchas otras maneras de vivir. La decisión del adolescente de aceptar los patrones culturales aceptados, es un compromiso más consciente con la cultura de la que forma parte. Por último, el darse cuenta de que los patrones culturales cambien de una sociedad a otra, le permite escoger nuevas formas o influencias en patrones de cambio cultural.

II.4.1.d) Nivel socio-económico. Generalmente alumnos de familias de recursos económicos bajos con problemas para adquirir materiales de trabajo escolar caros como son los libros de francés, por ejemplo, que como todos son importados, tienen un costo elevado. En esas circunstancias, muchos alumnos prefieren el sistema de fotocopiado en vez de comprar su libro.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Así, luego de concienciar sobre las características de los enseñandos y analizar el nuevo enfoque de la enseñanza del Francés II en la ENP, ejemplifico las técnicas de enseñanza empleadas con el grupo, en diversos momentos, dentro de las Actividades Culturales de la Institución.

- **Técnicas de enseñanza:**
- **Rompimiento de hielo**, misma que fue utilizada en la primera sesión de clases tratando de unificar a los integrantes del grupo.
- **Conferencia.** Con motivo del 14 de julio se llevó a cabo una actividad donde participaron tanto maestros de historia, como de francés y de literatura, así como los propios alumnos del grupo piloto.
- **Trabajos libres.** Con motivo de la Semana Cultural Francesa tuvimos la presentación de un Periódico mural. Los alumnos escogieron libremente el tema y la sección para formar y presentar dicho periódico. La única regla a seguir fue que todas las secciones que conforman un periódico, estuvieran presentes; los temas fueran recientes los tópicos fueran tanto nacionales, como internacionales y regionales y los periódicos franceses. La modalidad de presentación fue: por equipos o individual, las técnicas de presentación fueron libres.
- **Técnicas de automatización.** Aquí se aprovechó el avance tecnológico (que va desde una simple grabadora hasta las Salas de Autoacceso) y la **Semana del Francés** y para ello el Colegio decidió hacer un Concurso de Carteles, entre sus estudiantes, para emplearlos en la semana de inscripciones y reinscripciones, invitando a los alumnos de nuevo ingreso así como a los que pasan a 5º año, a inscribirse en francés. Los alumnos a través de grabaciones y los Carteles ilustrativos mostraban la utilidad del francés, y las ventajas que se tienen al estudiarlo dentro de la Preparatoria como son: becas de estudio en la Alianza Francesa (en sus diferentes planteles) o el IFAL., becas de estudio en el extranjero a nivel profesional, intercambios estudiantiles con países francófonos como los que hasta ahora hemos tenido con Francia, Québec, Martinica, Bélgica y Córcega.
- **Técnicas de calentamiento.** Esta técnica llamada d'échauffement, sirvió para propiciar la participación del grupo que se acababa de integrar, logrando la espontaneidad y la fluidez pues aunque algunos alumnos provengan del mismo grupo pueden cambiar de un año a otro al adquirir más conocimiento y más madurez.
- **Técnicas de juego.** Las actividades lúdicas se llevaban a cabo de vez en cuando como relajamiento luego de un tema difícil o en ocasiones para revisión en forma suave y sutil de algún aprendizaje.

- **Actividades extra-clase.**

Cuando fue propicio se sugirió a los alumnos asistir ya a un Concierto de algún autor francés, ya a la Opera, o a ver alguna película en francés, o a alguna Obra de Teatro, pero siempre dentro de un marco referencial con el estudio de la Lengua meta o en relación con la cultura de alguno de esos países.

Estas actividades son también estrategias de enseñanza de gran utilidad para el alumno si se toma en cuenta que: ^{xxxvii}

APRENDEMOS		RETENEMOS	
1.0%	mediante el gusto	10%	de lo que se lee
1.5%	mediante el tacto	20%	de lo que se escucha
3.5%	mediante el olfato	30%	de lo que se ve
11.0%	mediante el oído	50%	de lo que se ve y escucha
83.0%	mediante la vista	90%	de lo que se dice y luego se hace

Para concluir el comentario de esta experiencia puedo decir que:

El grupo se dio a la tarea colaboró y cumplió con lo que emprendió. Los integrantes estuvieron siempre dispuestos y optimistas ante las tareas grupales y / o individuales. Por parte de la mayoría se dio la pertenencia hacia el grupo. Y ésta favoreció la enseñanza / aprendizaje y el avance del conocimiento de una nueva lengua. Esto es de importancia ya que se requiere que si no todos, la mayoría de los alumnos se den al grupo y sientan que en realidad pertenecen a él, a fin de identificarse con el resto de sus compañeros. Para esto es necesario que cada uno se sienta apoyado y respetado por el resto y acepte opiniones y posiciones diferentes a la suya. Es decir la buena relación afectiva y la empatía que debe darse entre maestro / alumno, alumno / maestro, alumno /alumno.

Su nivel de conocimientos de francés cambió de ser debutantes a intermedios por sus logros. Al cabo me doy cuenta de que son capaces de entender diálogos cortos fuera de lo meramente didáctico o académico y ellos lo han experimentado cuando son capaces de comprender un texto auténtico o cuando hemos recibido la visita de algún visitante francés, sea maestro o alumno extranjero en algún intercambio.

A nivel personal ha habido un progreso en mi forma de enseñanza y como tal, algunos de mis objetivos se han cumplido. Estos objetivos son: ver en los alumnos un mejor manejo de la lengua francesa, objetivo de nuestra tarea conjunta.


Fue interesante estar experimentando y ver con detenimiento día a día lo que iba pasando tratando de dar cumplimiento a las metas y objetivos fijados pero en todo momento hubo que hacer nuevas adecuaciones para obtener resultados decorosos en mi quehacer docente. En todo momento había que robarle tiempo al tiempo tratando de cubrir el programa al máximo para finalmente dotar de más instrumentos al alumno para que pueda hacer uso de ellos sin temor a equivocarse y seguir su rumbo y su camino por las sendas universitarias el tiempo que le reste de estudiante en ellas.

También hubo sus problemas y sus obstáculos y a ellos me refiero en el capítulo siguiente.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO III.

III.1. Obstáculos para un desarrollo óptimo de la enseñanza - aprendizaje del francés en el 2° curso de la materia.

 s ampliamente reconocido que el trabajo de los maestros en sus grupos está influido por diversas condicionantes, desde aspectos normativos propios de la Institución Escolar hasta elementos curriculares y los propios de la intervención didáctica.

Todos estos elementos se conjugan para otorgar una dinámica especial a las clases y pueden ser favorecedores o pueden contravenir a la práctica docente. En el caso de mi trabajo con el 6° año, los propósitos no se lograron al 100%, entre los aspectos administrativos e institucionales que lo obstaculizaron se encuentran los siguientes:

- **III.1.a) de carácter administrativo.** Mala distribución de los grupos desde su formación, por parte del Departamento de Servicios Escolares. Algunos grupos llegan a estar conformados por solo dos alumnos en tanto que los de otras asignaturas los saturan. En este caso la enseñanza se vuelve individualizada y si alguno de los dos alumnos está ausente estamos hablando de trabajar solamente con el 50% del grupo lo cual atrasará lógicamente al resto. Ahora bien, ¿cómo afecta esta mala distribución el trabajo de un maestro? Y en este caso concreto ¿cómo me afectó a mí en esta ocasión? Si bien es cierto que en el grupo piloto tuve 15 alumnos inscritos y sólo asistieron normalmente 11, lo cual permitió trabajar bien con ellos, había disparidad con otros en los cuales tenía 2 alumnas y en un 5° solo tuve una alumna. Hay un gran desequilibrio grupal en ese caso, pues la tarea que tiene designada el profesor para con el grupo, se viene a tierra el día que el alumno falla a la clase, y en ese caso no hay continuidad alguna ni secuencia lógica.
- **III.1.b) de carácter institucional.** Los alumnos generalmente suelen tener otras actividades en el mismo día. Muestras gastronómicas para la clase de Etimologías grecolatinas con algún platillo de alguno de los dos países: Grecia o Italia por ejemplo. Exposiciones, presentación de algún Periódico Mural, etc. Experimentos que presentar en la Semana de Química, y otras, como presentaciones de la Estudiantina, etc. No es que las actividades culturales estén de más pero hasta ahora no ha habido una organización para programarlas y por ello continuamente los estudiantes se ausentan de las clases normales impidiendo una continuidad en el trabajo. Ante ello, la actual directora del Plantel 2, donde yo laboro, tiene contemplado implantar un sólo mes para que todos los Colegios realicen sus actividades culturales a fin de no entorpecer las actividades docentes, y que además también todos los alumnos puedan aprovechar tanto lo cultural como lo didáctico.

- **III.1.c) de carácter político.** Que en casos extremos llegan al "paro de labores", por tiempos a veces muy significativos y largos. Ejemplo: El más reciente movimiento estudiantil que paralizó a la Universidad durante 10 meses.
- **III.1.d) de carácter económico.** Baja percepción salarial familiar que impide a los alumnos la compra de su material de trabajo completo prefiriendo el fotocopiado aunque a la larga resulte perjudicial por el riesgo de pérdida y olvido en casa, porque no es a color, como lo es el libro original, pues si sacaran copias a color resultaría mucho más oneroso que la compra del libro original.
- **III.1.e) de infraestructura.** Los diseños arquitectónicos de las instalaciones escolares más frecuentes en los planteles son de tipo tradicional, a menos que se trate del tipo de escuela abierta. La Escuela Nacional Preparatoria consta generalmente de salones de clases separados, colocados a lo largo de un corredor, lleno de estudiantes que van y vienen todo el tiempo, por lo que se convierten en sitios muy ruidosos y concurridos. Los locales son poco aptos para impartir la clase con aparatos de vanguardia. Video, monitor, pantalla, teleaulas, etc.

Ante estas variantes el docente no puede intervenir para cambiarlas pues son de tipo institucional y el profesor no tiene ninguna ingerencia directa, antes bien, tiene que acatarlas, esté o no de acuerdo sintiendo la impotencia ante lo que es evidente y va en contra del normal desarrollo de nuestra labor.

Pero hay otros elementos en los que es más fácil que el profesor intervenga para un posible cambio, esto es en los aspectos directamente relacionados con los estudiantes y con el trabajo que yo desarrollo y son los siguientes:

- **III.1.1.a) de carácter grupal.** Algunas ocasiones el interés grupal va más enfocado a alguna otra lengua extranjera, lo cual hace decaer el interés y algunas veces este desinterés se traduce en ausentismo. Otro caso es el ya mencionado, de grupos demasiado reducidos. En el último año se dio el caso de una sección de francés con tan solo una alumna inscrita! Lo cual dio como resultado que tuviera que adherirse a la otra sección y lo más grave: a que esa sección que pertenecía al Colegio de Francés, haya desaparecido el siguiente año escolar.
- **III.1.1.b) de carácter individual.** Alumnos influenciados por el entorno familiar inclinado hacia otra lengua diferente al francés. La pérdida de su equilibrio biológico al encontrarse frente a algo desconocido y sin aparente punto de referencia con los conocimientos anteriores provocan en el alumno el rompimiento de su homeostasis cayendo en angustia, el maestro tiene que saber detectar estas situaciones para ayudar al alumno a la recuperación de la homeostasis. El temor de no ser aceptado por el resto del grupo si comete errores por ejemplo de pronunciación al tratar de expresarse en francés.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- **III.1.1.c) de carácter psicológico.** Hay quien no cree poder abordar una nueva lengua porque nunca ha estado frente a la oportunidad de aprender algo diferente y más cercano, incluso, a su lengua materna. O por falta de experiencias previas o falta de capacidad para el desarrollo de una determinada actividad o ambiente poco favorable en su hogar que le impida desarrollar esa capacidad para el logro de nuevos objetivos.
- **III.1.1.d) de carácter motivacional.** Por esto quiero decir falta de motivación. Los alumnos están desmotivados porque el sistema educativo se plantea de modo tal que inhibe su interés inicial; no se enseñan ciencias conceptuales, sino una ciencia incomprensible porque el propio profesor no entiende los conceptos que enseña y, en consecuencia, instruye sin significado.^{xxxviii} En la clase centrada sobre el maestro, es éste el que decide las actividades, el ritmo de realizarlas y los criterios del desempeño de las mismas. Se pide a los alumnos que trabajen, a veces en pequeños grupos, a veces personalmente, a veces todo el grupo al mismo tiempo. Cuando se trabaja en pequeños grupos, el maestro se va ocupando de cada grupo, mientras que los otros grupos trabajan solos. En la clase tradicional, el maestro decide el principio y el final de cada actividad, el objetivo de cada una de ellas, y la medida en que cada alumno lo logra. De lo que se trata fundamentalmente es de desarrollar las capacidades, la atención y la responsabilidad de cada alumno en la tarea por cumplir.

III.2. Problemas de motivación en los alumnos de 2º año de francés en 6º año de bachillerato.

III.2.1 Temor por el desconocimiento de la materia. El desconocimiento cuasitotal de la materia puede crear angustia en algunos alumnos en algunos casos, ya que a pesar de haber estudiado grosso modo la historia de Francia y saber que de allí surgió esta lengua y que hubo una Revolución Francesa, etc. hay quienes no han tenido el mínimo contacto con el francés. En la primera clase se hace un sondeo para descubrir este tipo de situaciones y es de sorprender que algunos ni siquiera hayan escuchado alguna vez alguna canción en la radio, o visto alguna película francesa en televisión. Aquí nos damos cuenta de la importancia del aprendizaje previo, pues éste desempeña aquí un gran papel. Ya sabemos que no todo el mundo tiene el mismo tipo de experiencias previas y eso explica que, mientras para una persona es muy motivante alcanzar determinada meta, para otra, ese mismo mundo motivacional resulta indiferente o incluso desmotivante.

III.2.2 Desmotivación:

- **III.2.2.a) Antagonía con la materia.** ¿Por qué puede surgir esta antagonía o discrepancia con la materia?

1.) En muchos de los casos por influencia de algunos miembros de la familia que sin conocer esta lengua sugieren que el estudiante en cuestión debería mejor seguir cursando aquella lengua extranjera que empezó en la Secundaria para que "no tenga que hacer mayor esfuerzo, pues es una lengua que se aprende en todas partes y que abre todas las puertas en cualquier parte". Algunos alumnos han expresado que han tenido que convencer a su padre o madre, según el caso o incluso discutir con alguno de ellos a fin de que los dejen experimentar el aprendizaje de otra lengua diferente al inglés. Este es un caso de antagonía por parte de los padres, pero que desalienta a los alumnos o les resta motivación o a veces hasta entusiasmo.

2.) Algunas veces son "obligados" a cursar esta materia porque al momento de inscribirse en la Sección de Servicios Escolares les dicen que el idioma que ellos quieren no tiene cupo, y que los grupos de esa materia ya están saturados, en cuyo caso van a tener que estudiar una lengua que ellos no seleccionaron o no eligieron. Esto les va a hacer sentir también indiferencia y algunos no se van a interesar por aprenderla ni mucho menos por acreditarla pues no están motivados para estudiarla y en este caso la motivación que tenían para estudiar la lengua que ellos deseaban es contrarrestada por la frustración.

- **III.2.2.b) Indiferencia hacia la materia.** Este caso se da en los alumnos que ni siquiera están interesados en el bachillerato de la UNAM, que lo están estudiando porque sus padres decidieron que estudiarían en la UNAM, porque allí trabajan ellos, o porque allí estudiaron ellos pero sus intereses están en otro lado, ellos quieren estudiar algo que no se imparte en esta universidad y en la mayoría de las materias su rendimiento es bajo, más no por falta de intelecto sino de motivación, pues allí no está lo que ellos buscan. En este caso la indiferencia es notoria pero justificable y también lógica.

Estos elementos a los cuales se suman los casos individuales se expresan en una desmotivación que finalmente provoca poco compromiso ante las tareas del grupo, asistencia irregular en ocasiones, con una escasa participación ante las actividades extracurriculares. Sin embargo esto a mí no me ha bloqueado pues el estudio de una lengua meta tiene muchas posibilidades para motivar al estudiante.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CAPÍTULO IV.

IV. 1. ¿Qué es la motivación?

Motivación: la causa del aprendizaje.

Para explicar la motivación no bastan la física y la química. Si alguien se propone escalar una montaña o alcanzar un objetivo es porque hay diversos factores que ponen en marcha "el motor": el aprendizaje, la personalidad, los castigos, los incentivos y otros.^{xxxix}

La motivación es un estado de activación o excitación que impele a los individuos a actuar.

El marco teórico de un programa escolar debería estar basado sobre una teoría del desarrollo cognitivo. No obstante, para el buen funcionamiento de la clase, la teoría juega sólo un pequeño papel, sobre todo si la comparamos con la importancia de encontrar los medios adecuados para interesar a los alumnos a tomar en consideración sus propios intereses y sus diferentes capacidades y para ayudar a los enseñantes sin formación específica en este dominio. El éxito se basa en el buen funcionamiento de la clase y depende sólo en parte del hecho de que trabajemos en un nivel intelectual apropiado para los alumnos.^{xi}

IV.1.1. Aspectos generales

Pueden considerarse tres fases en la motivación: *los estados motivantes, la conducta motivada por estos estados, y las condiciones que satisfacen o alivian las condiciones motivantes.*

Los términos más corrientes para definir *la primera fase* son los de motivo, impulso, necesidad o tendencia. Un motivo es lo que mueve o incita a la acción, y puede originarse a partir de una necesidad, o sea, de un déficit personal, de algo que precisa el individuo. Las necesidades pueden ser fisiológicas o psicológicas.

La segunda fase es la conducta instigada por el motivo o impulso. Esta conducta es, generalmente, instrumental, en el sentido de que tiende a reducir el impulso.

La tercera fase es la reducción o satisfacción del impulso o motivo. Esto sólo se consigue cuando se alcanza un objetivo. Pongamos el ejemplo de la sed: la falta de agua en los tejidos se traduce en una necesidad (primera fase), la cual genera una conducta exploratoria (segunda fase) dirigida a la consecución de agua. Al beber agua (tercera fase) se aplaca la sed, y así se cierra el ciclo.

Algunos autores estiman que la motivación es un estado del organismo que energiza y dirige la conducta hacia la obtención de una meta. Que es también la causa del comportamiento de un organismo, o razón por la que un organismo lleva a cabo una actividad determinada. Se dice que los seres humanos engloban tanto los impulsos conscientes como los inconscientes. Las teorías de la motivación, en psicología, establecen un nivel de motivación primario, que se refiere a la satisfacción de las necesidades elementales, como respirar, comer o beber, y un nivel secundario referido a las necesidades sociales, como el logro o el afecto. Se supone que el primer nivel debe estar satisfecho antes de plantearse los secundarios.

El psicólogo estadounidense Abraham Maslow⁴¹ diseñó una jerarquía motivacional en seis niveles que, según él explicaban la determinación del comportamiento humano. Este orden de necesidades es el siguiente: (1) fisiológicas básicas, (2) de seguridad o protección, (3) amor, afecto y sentimientos de pertenencia, (4) prestigio, competencia, estima, valía y autorrespeto sociales, (5) autorrealización, y (6) curiosidad y necesidad de comprender el mundo circundante. Sin embargo hasta ahora ninguna teoría de la motivación ha sido universalmente aceptada. Lo que sí es cierto, es que cuanto mayor sea el grado de motivación mejor será el rendimiento. Basándose en esta creencia, algunos profesores buscan constantemente nuevos métodos para aumentar la excitación, activación y motivación de sus alumnos. Sin embargo se tiene que ser muy cuidadoso para evitar una excesiva excitación o motivación ya que una excitación excesiva durante la realización de un test puede resultar casi tan perjudicial como una falta total de preocupación por los resultados del mismo.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



- **IV.1.1.a) Motivación inconsciente.**

Es aquella que constituye la causa profunda de los actos del sujeto, incluidos los más triviales. Puede considerarse como el primer elemento cronológico de la conducta. Sin embargo en el origen de ésta no hay solo una causa, sino un conjunto de factores en interacción recíproca.

- **IV.1.1.b) Motivación individual**

La motivación para la realización surge en los hogares en que se concede importancia a la excelencia y a la capacidad, como medios para alcanzar niveles satisfactorios. Los niños muy motivados a menudo tienen padres que alientan esa dependencia desde edad temprana y los elogian y recompensan por sus éxitos.^{xiii}

El individuo, desde su niñez, está motivado interiormente por su curiosidad para aprender. Como consecuencia de esta postura, se cree que los aspectos en que se debe iniciar el estímulo para que el niño tenga conocimientos nuevos, son aquellos en los que el niño ya tiene interés. Podríamos conjeturar que la elevada motivación para obtener logros manifestada por estos niños tiene raíces emocionales, puesto que aprenden a asociar los logros con emociones positivas. Además la ocupación de los padres (labores rutinarias o creativas, trabajos autónomos o dependientes) ejerce influencia en la motivación.

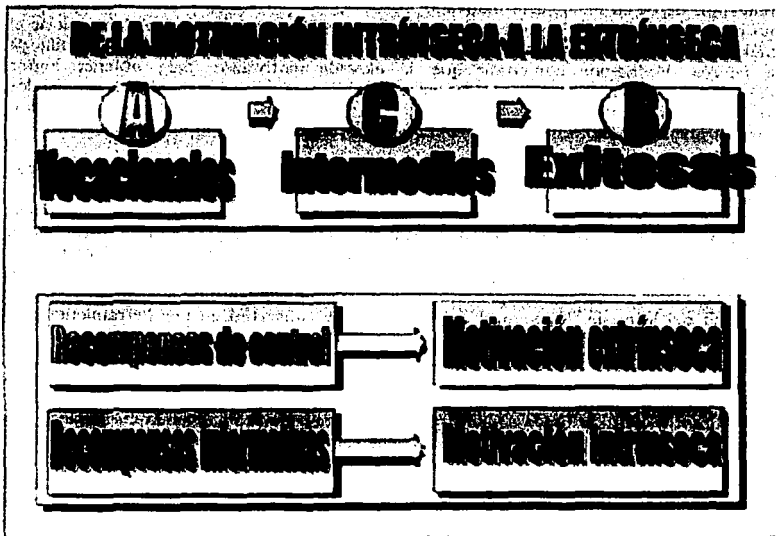
¿Por qué hago comparaciones con los niños? Porque cualquier debutante en una lengua extranjera es como un niño de primer grado (no por su madurez ni por sus conocimientos) que apenas aprenderá a leer, y que una vez que haya adquirido la capacidad de leer, además de servir para formar más posibilidades de lenguaje, la lectura le permitirá, en este caso al estudiante de la lengua extranjera, entrar y tener a su disposición una enorme diversidad de información de gran utilidad para él. Tendrá acceso directo a fuentes de información que antes estaban fuera de su alcance por su limitación de conocimiento de la lengua meta. Así, la habilidad del lenguaje,^{xiii} luego el de la lectura, se convertirá en una herramienta para clasificar y ordenar experiencias.^{xiv}

Ahora bien varios son los factores determinantes para administrar con eficacia la motivación e incentivar adecuadamente al individuo. Como primer punto tendríamos que cultivar la motivación intrínseca suministrando las tareas que promuevan la curiosidad y no emplear excesivamente las recompensas externas (motivación extrínseca). Como siguiente punto tendríamos que conocer los motivos de la gente. Las acciones para motivar deben estar en concordancia con los estilos de cada persona. Si son sujetos que aprecian el reconocimiento de los demás, debe concedérseles la atención que desean. Los que se sienten impulsados por el afecto y la pertenencia a un grupo deben ser colocados en un entorno "familiar" donde las decisiones se discutan en grupo. A los que se sienten impulsados por el poder y la competitividad debe abrirseles puertas de acceso a las oportunidades que permiten alcanzar el éxito. Y a no olvidar la cultura en la que se mueven las personas: no es lo mismo el individualismo exacerbado anglosajón, que el comunitarismo asiático o el sentimiento de relación hedonista y personalizada que tienen los latinos; aunque lo ideal sería recoger lo mejor de cada uno de estos valores y mezclarlos en un cóctel altamente motivante.

Por último habría que determinar metas específicas y que impliquen un cierto desafío, siempre combinado con informar puntualmente sobre los progresos. Los objetivos deben ser claros y explícitos ya que ello orienta la atención, promueve el esfuerzo y estimula la creatividad.

El siguiente diagrama nos muestra las diferencias entre motivación intrínseca y extrínseca.

Según el tipo de recompensa que empleemos, influiremos sobre cada tipo de motivación: Las recompensas de control estimulan la motivación extrínseca y las recompensas informativas, la motivación intrínseca.⁴⁴



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- **IV.1.1.c) Motivación social.**

Los motivos sociales son adquiridos a lo largo del proceso de socialización en el marco de una cultura determinada. Cobran forma en el terreno de las relaciones interpersonales, los valores sociales ya establecidos, las normas o las instituciones. De hecho, la motivación social constituye el eje de lo que genéricamente se denomina educación. En la medida en que la motivación facilita o dificulta la aparición de determinadas conductas, queda en claro que es a través de la misma como se puede establecer un determinado patrón conductual del individuo. La educación no pretende que el educando solamente se comporte de una determinada manera, sino que tenga motivos y se sienta impulsado a sostener dicho comportamiento.

Es muy importante destacar que, una vez establecido un motivo, influye sobre la conducta independientemente de su origen. Cabe tratar con mayor profundidad la génesis de los motivos sociales, puesto que existen varias opiniones respecto al modo en que los estímulos pueden generar secuencias de una misma conducta.

Este punto alude a la manipulación de las motivaciones que tan habitualmente ocurre en distintos ámbitos sociales y personales. Desde la conducta egoísta del que trata de subir a través de la apariencia de alguna jerarquía, hasta la conducta de seducción de un sexo hacia el otro, la manipulación motivacional funciona y está internalizada en el ambiente social.

- **IV.1.1.d) Motivación de grupo escolar.**

La asignación de cada alumno a un grupo determinado, crea internamente grupos sociales diferentes y cada alumno sufre la influencia del grupo social del que forma parte, y sufre la influencia de todo el grupo. En ese sentido, y dependiendo de las experiencias previas que tenga cada elemento del grupo será la motivación del mismo y ésta será diferente en relación a otro grupo. Como generalmente todos los elementos del grupo tienen un nivel cultural similar e intereses comunes, se establece un intercambio emocional entre el grupo y el maestro y se crea un código de comunicación común que el maestro debe aprovechar para hacer "pasar" el mensaje de la comunicación cuyo tema es la enseñanza / aprendizaje de la materia.

- **IV.1.1.e) Motivación de aprendizaje.**

Aprendizaje y rendimiento. Cabe destacar la importancia que tiene la motivación en el rendimiento y, fundamentalmente, en el aprendizaje. El aspecto motivacional es una variable multiplicadora de la fuerza del aprendizaje. El aprendizaje y la motivación están estrechamente relacionados y los psicólogos los han estudiado con bastante frecuencia a la vez. Por lo tanto, no debería resultar sorprendente encontrarse con que las teorías de la motivación, al igual estímulo-respuesta bien como teorías que las del aprendizaje, se pueden clasificar en general bien como teorías cognitivas.^{xiv}

Una de las teorías actuales de la motivación intenta explicar cómo cambian las actitudes cuando una persona se enfrenta a ideas que entran en conflicto. Otra muestra cómo y en qué condiciones intentan las personas “desquitarse” de los demás por una injusticia que se haya cometido. Hay otra teoría que se centra en la explicación de la conducta cuando un individuo tiene que hacer frente a una tarea cuyo resultado, será cierto nivel de éxito o de fracaso.^{xlvii} Los términos utilizados, tanto por las teorías originales como por las que se desarrollan en la actualidad, son en gran parte los mismos. Los conductistas siguen explicando la motivación en términos de relaciones estímulo-respuesta y los teóricos cognitivos contemporáneos continúan interpretando la conducta desde el punto de vista de las percepciones, expectativas y valores de la persona.

- **IV.1.1.f) Motivación de juego cognoscitivo.**

Esta motivación entra en juego cuando el alumno se encuentra en situación de competencia y se esmera por aprender más que cualquier compañero con tal de ganar ya un concurso, o ya un puntaje mayor que el adversario, para mostrar sus capacidades y sus conocimientos cognoscitivos ante el resto del grupo y / o de su equipo, si es que pertenece a alguno.

- **IV.1.1.g) Motivación de juego afectivo.**

El alumno entra en un juego afectivo con otra persona cuando puede comunicarse con ella y si esa comunicación se lleva a cabo en la lengua de esa otra persona entran ambos en una especie de empatía y juego afectivo.

- **IV.1.1.h) Motivación simbólica.**

Una motivación simbólica, por ejemplo integrativa, es el deseo de formar parte de una comunidad conociendo y dominando su lengua, sus costumbres, su pasado. Pero no sólo conocer estos aspectos, sino además adentrarse con ellos, con la comunidad, compartir vivencias y adaptarse a ellos en caso requerido para ser aceptado.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

CAPÍTULO V.

V.1. Una estrategia nueva y diferente para motivar al educando y al grupo al estudio del francés, lengua extranjera, en un 2º curso, en 6º año de bachillerato.

"Le français qui nous semble très simple est très difficile".

André Gide.

INTRODUCCIÓN

Cuando un profesor ingresa en la vida académica, lo hace con la seguridad de que posee un adecuado dominio de la disciplina que le corresponde impartir. En raras ocasiones tiene la oportunidad de recibir una orientación o una formación que le permita lograr los cambios que pretende en sus alumnos. En este caso podemos decir que sabe qué enseñar, pero no cómo hacerlo, y es posible que al enfrentarse a la nueva experiencia de enseñar reproduzca las formas de instrucción que le tocó vivir como alumno y que en muchos casos es la única referencia de que dispone. Una alternativa para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje radica en los mismos alumnos, tomados no en su calidad de individuos aislados sino como grupo, considerando que el grupo en su sentido más amplio, no existe en los salones de clase, puesto que no se puede llamar grupo a un conjunto de personas que no se comunican ni interactúan durante el proceso de su aprendizaje.^{xlviii}

Así durante el aprendizaje hay que recordar que la adquisición de una nueva enseñanza, es una modificación de la conducta del sujeto manifestando la adaptación a una forma de necesidad y el resultado de una adquisición es una conducta adaptativa evaluable, mientras que aprender exalta una conducta voluntaria y durable. Una actitud positiva frente a la lengua 2ª o lengua meta determina el proceso desde la motivación inicial. Y el alumno tiene también una motivación que no le pertenece más que a él.

Sin duda lo que aquí propongo a manera de innovación para la impartición de un curso de francés, lo hayamos visto a través de nuestros años de docentes en diversas situaciones o

momentos de nuestro quehacer docente, pero lo importante es darle una convergencia a tanta estrategia aprendida a lo largo de nuestra carrera tomando lo mejor de cada una con el fin de poderse servir de todas para ser mejores profesores.

Existen un sin número de pautas educacionales que inciden directamente sobre el grado de motivación del educando. Para ello hay que seguir métodos de enseñanza que despierten su curiosidad y que eleven el tono afectivo de las materias para que él mismo vaya adoptando posturas de interés y entusiasmo por lo que esté haciendo. Somos los maestros los primeros que debemos adoptar esa posición para transmitir ese entusiasmo, y si lo logramos habremos conseguido crear un clima motivacional, que incide decididamente sobre la capacidad de motivación y de aprendizaje en el alumno. Pero ¿cómo vamos a lograrlo? Por principio tenemos que valernos de ciertos medios de enseñanza / aprendizaje: El primero es la voz del propio maestro; le siguen los libros, los mapas, los objetos físicos, las fotografías, las bandas sonoras, la televisión y los medios sonoros.^{21x}

Los medios de enseñanza / aprendizaje deben ser empleados para hacer manifiestos a los alumnos aquellos estímulos que están implicados en los aprendizajes pretendidos. Y debemos ser y estar muy conscientes de que el estímulo es lo que va a provocar la acción del alumno, es decir, la respuesta que permitirá que se produzca el aprendizaje. Estos medios traslapan múltiples funciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje: orientar la atención, sugerir, dosificar una información, guiar el pensamiento, evocar una respuesta o propiciar la transferencia. Aquí, por medios de enseñanza / aprendizaje no me estoy refiriendo ni a los recursos audiovisuales, ni a los medios masivos de comunicación como medios de enseñanza / aprendizaje.

En cuanto a la motivación en la enseñanza, toda persona sabe cómo alguna motivación propia ha influido de forma decisiva en el desarrollo de su comportamiento. El rendimiento escolar depende, en gran medida, del grado de motivación del alumno. Por ello casi todos los esfuerzos están destinados a experimentar, controlar y establecer las condiciones más apropiadas para ofrecer al alumno las diferentes materias, a fin de que resulten más atractivas y más motivantes. Para esto hay que tener en cuenta el concepto de afectividad ya que resulta mucho más agradable el estudio de elementos lógicos y sistemáticos que rutinarios. El tono afectivo incide sobre la motivación y la atención y por tanto, sobre el rendimiento global del aprendizaje.

Sistema de descubrimiento.

Este sistema fue aplicado desde la antigüedad por Sócrates,¹ (470? – 399 a. de J.C.) el filósofo griego, símbolo del genio de su civilización, a la que sirvió con incansable denuedo aplicando constantemente su método mayéutico mediante preguntas a sus interlocutores (ironía) y obligándolos a encontrar ellos mismos sus propias contradicciones (dialéctica), a fin de poner en práctica las sabidas máximas "Conócete a ti mismo", que era para él el principio de toda sabiduría, y "sólo sé que no se nada", ésta en cuanto al saber que él tenía de su propia aparente ignorancia.¹¹

En el mundo moderno la filosofía que está detrás de este método de descubrimiento, es la convicción de que el alumno está motivado interiormente por su curiosidad para aprender.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Como consecuencias de esta postura, se cree que los aspectos en que se debe iniciar el estímulo para que el alumno tenga conocimientos nuevos, son aquellos en los que el alumno ya tiene interés. El método de descubrimiento se inspira en el ensayo de Whitehead:ⁱⁱⁱ *"La etapa de la primera aprehensión, es la etapa del romance. La materia tiene la vividez de la novedad; contiene en su interior posibilidades inexploradas que se perciben a medias en chispazos, y que se ocultan a medias en la pesadez del material. En esta etapa, el conocimiento no se encuentra dominado por procedimientos sistemáticos. El sistema necesario se va creando pieza por pieza, en el momento."*

El aspecto evidente de la clase es el aprendizaje, el aspecto encubierto, es la relación con los compañeros, íntimamente relacionada con su desarrollo socioemocional, escogiendo compañeros, pasando apuntes, etc. Pero al mismo tiempo ese mismo desarrollo socioemocional lleva justamente al adolescente a tener conflictos con sus padres, con sus maestros y con sus compañeros, cuando éstos no saben ciertas respuestas, cuando piensan que el adolescente no debe saber las respuestas todas. Allí hay que comprenderlos y orientarlos y ayudarlos a salir del posible conflicto dado que la escuela es el lugar de encuentro para planear actividades sociales a través de las cuales se van a mover el resto de no solo su carrera sino de su vida.

En lo que al maestro se refiere, considero que en todo momento debe ser auténtico pues es más constructivo ser auténtico que pseudoempático o tratar de parecer interesado en sus alumnos de los cuales no comprende su mundo interior y, en ocasiones, le disgustan tanto éstos como sus conductas. Debe también ser líder en su clase y líder de su grupo y debe saber manejarlo y conducirlo como quien conduce una multitud. Esto es: el maestro debe tener una seguridad manifiesta. Debe ser seguro y no titubear. Para la enseñanza de cualquier tema del programa, debe elegir opciones congruentes y practicables y dar órdenes y mensajes coherentes y congruentes. Debe tener un dinamismo elevado siempre, para evitar que la motivación lograda en la clase no decaiga en ningún momento de la misma clase. Sus mensajes deben ser siempre claros y breves, o sea, debemos ser concretos. Debemos tener una capacidad de organización improvisada, es decir, debemos tener mucho ingenio y ser capaces de improvisar en cualquier momento. Debemos tener la capacidad de cambiar la clasificación de un grupo en sentido amplio (sin foco común de atención) al principio del curso o de la clase, a un grupo en sentido estricto (con foco común de atención) debido a la motivación que el maestro logre darle a su clase. Para ello es menester elaborar un adecuado plan de clase que observe ciertos requisitos: cómo iniciar la clase, qué preguntas hacer, qué ejercicios convienen a los alumnos en esta parte de la unidad, con qué materiales vamos a trabajar en esta clase, tareas que hay que dejar, tipo de examen a realizar, etc. es decir, tener un plan integral y coherente, ya que la planeación que se elabora con la extensión y la profundidad necesarias, es el recurso más importante que se puede apelar para la preparación y el desarrollo de una clase. Lo que sí, es recomendable evitar tres errores comunes:

- a) El error de la improvisación y la "inspiración" que carezcan de la base sólida de la preparación. La actividad libre y eficaz sólo puede resultar de la disciplina que da la preparación.

- b) Hacer una preparación precipitada de última hora. Muchas clases fracasan debido a que los maestros las preparan minutos antes de iniciarlas y sin los datos necesarios para trabajar.
- c) El tercer error consiste en llevar a cabo una preparación detallada, prescrita a base de pasos rígidos y sucesivos, con indicaciones que pretendan abarcar hasta los mínimos detalles del trabajo y a un control desmesurado entorno al alumno.

Sabido esto, hay que evitar también el continuo método tradicional centrado en el maestro, donde es él, el que decide las actividades a ejecutar, es él, quien escribe en el pizarrón, quien pide que se trabaje en grupos o individualmente o todo el grupo al mismo tiempo y es él, quien decide el principio y el final de cada actividad, el objetivo de cada una de ellas, etc.

Hay que introducir un poco la democracia en la clase haciendo participar a los propios alumnos sobre el desarrollo de la misma aunque el tema del día no pueda ser siempre cambiado. Hay que saber emplear la libertad de cátedra existente en nuestra universidad.

Con esto quiero decir que si en un momento de la clase ya habiendo agotado el tema del día, los alumnos nos piden alguna actividad lúdica, si en nuestras manos está, debemos acceder para motivarlos aprendiendo algo diferente de forma diferente y esto es jugando o cantando.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V.2. PROPUESTA DE INNOVACIÓN

A

continuación me permito presentar como **Propuesta de Innovación**

algunas **TÉCNICAS DE GRUPO** que a mi juicio considero útiles y aplicables para la enseñanza del francés, así como algunos **JUEGOS DE INTERACCIÓN** para adolescentes y jóvenes, adaptados al francés para poder ser empleados en la clase. Presentaré también los pasos y las técnicas para trabajar **LA CANCIÓN EN CLASE**.

Pero es importante dar a conocer el porqué propongo:

- **Técnicas grupales.** Porque las **Técnicas Grupales** nos permiten promover la comunicación intergrupala a través de las cuatro habilidades lingüísticas, es decir: comprensión escrita, comprensión oral, expresión oral y en algunos casos expresión escrita, en una situación de enfoque funcional y comunicativo.
- **Juegos de interacción.** A través de los juegos de interacción vamos a promover sobretodo la habilidad de la comprensión escrita y la expresión oral.
- **Canciones.** Las habilidades que se promueven con el empleo de la canción en clase son la comprensión oral al escucharla y la expresión también oral al reproducirla o interpretarla.

Ahora voy a permitirme globalizar los tres puntos anteriores bajo el único rubro de: "**Las Técnicas**"

Con el empleo de estas técnicas la situación de aprendizaje puede darse como un proceso de contraste, de revisión y de construcción de esquemas de conocimiento. Contraste entre el empleo del método de enseñanza, que es un tanto ritual, y la libertad de acción y de expresión que permiten estas técnicas, porque finalmente, no basta que los alumnos se encuentren ante contenidos para aprender, como en el método de enseñanza, sino que puedan actualizar sus esquemas de conocimiento, contrastándolos con lo que es nuevo, identificar similitudes o discrepancias e integrarlas en sus esquemas, y comprobar que el resultado tiene coherencia. Cuando esto sucede podemos decir que se ha producido o se está produciendo un aprendizaje significativo que finalmente es el objetivo entre el docente y los alumnos. De esta manera se establecerá una relación no arbitraria entre lo que ya formaba parte de la estructura cognoscitiva del alumno y lo que se le ha enseñado.

Asimismo el empleo de estas técnicas nos permiten lograr que los alumnos hagan ejercicios diferentes a los propuestos en cualquier método de enseñanza al ser ejercicios lúdicos. A ellos les da la oportunidad de expresarse en francés aunque sea en clase, no importa que solo sean tres veces a la semana, si es que no tienen tiempo de practicar fuera del aula.

Permiten además encontrar otro espacio de acción entre el método propiamente dicho y la actividad del grupo. Ese espacio es la concepción constructivista que integra una serie de principios que permiten comprender la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y que se articulan en torno a la actividad intelectual del alumno implicada en la construcción de los conocimientos. La enseñanza transmitida y el aprendizaje adquirido a través de cualquier método empleado en clase es la ayuda para el proceso de construcción.

En mi concepto las técnicas a las que me refiero pueden atender a la diversidad de los procesos de aprendizaje, mismos que dan pauta a los principios psicopedagógicos en torno a la concepción constructivista.

Por último considero que estas técnicas permiten al alumno la comunicación a través de la lengua relacionando tres capacidades como son la percepción, la memoria, el pensamiento y algo muy importante: **la creatividad.**

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V. 2. 1. Técnicas de Grupo:^{liii}

V: 2: 1. a) ¿Qué son?



Las técnicas de grupo son maneras, procedimientos o medios sistematizados de organizar la actividad de grupo, sobre la base de conocimientos suministrados por la teoría de la Dinámica de grupo. Constituyen procedimientos fundados científica y suficientemente probados en la experiencia. Las técnicas otorgan estructura al grupo, le dan una cierta base de organización para que el grupo funcione realmente como tal.

Las técnicas de grupo han de ser vivificadas por el espíritu creador de quien las maneje: su eficacia dependerá en alto grado de su habilidad personal, de un buen sentido y don de la oportunidad, de su capacidad creadora e imaginativa para adecuar en cada caso las normas a las circunstancias y conveniencias del momento (el aquí y ahora).

Las técnicas de grupo no deben ser consideradas como fines en sí mismas, sino como instrumentos o medios para el logro de la verdadera finalidad grupal: beneficiar a los miembros y lograr los objetivos del grupo.

V.2. 1. b) ¿Cómo elegir la técnica adecuada?

Las diversas técnicas de grupo poseen características variables que las hacen aptas para determinados grupos en distintas circunstancias. La elección de la técnica adecuada en cada caso corresponde generalmente al conductor del grupo.

Para seleccionar la técnica más conveniente en cada caso habrá que tomar en consideración los siguientes factores:

- **Según los objetivos que se persigan.** Las técnicas de grupo varían en su estructura de acuerdo con los objetivos o metas que un grupo pueda fijarse.
- **Según la madurez y entrenamiento del grupo.** Algunas son fácilmente aceptadas por el grupo y otras provocan al principio cierta resistencia por su novedad, por ser ajenas a los hábitos y costumbres adquiridos, por promover actitudes poco desarrolladas. Para los grupos nuevos, no experimentados en la actividad grupal,

convendrá seleccionar técnicas más simples y más acordes con las costumbres de los miembros del grupo.

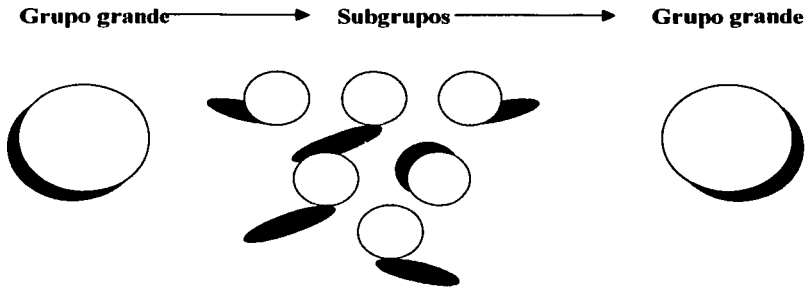
- **Según el tamaño del grupo.** El comportamiento de los grupos depende en gran medida de su tamaño. En los grupos pequeños (15 a 20 personas) se da una mayor cohesión en interacción, existe más seguridad y confianza, las relaciones son más estrechas y amistosas y los miembros disponen de más oportunidades y tiempo para intervenir.
- **Según el ambiente físico.** Cuando se elige una técnica deben tenerse en cuenta las posibilidades reales del local y del tiempo. Ciertas técnicas requieren un local amplio que permita la actuación de un grupo numeroso (Foro), o la labor simultánea de varios grupos pequeños (Phillips 66')
- **Según las características de los miembros.** Los grupos varían de acuerdo con las características de sus miembros: edad, nivel de instrucción, intereses, expectativas, predisposición y experiencias.
- **Según las características del medio externo.** Existen ciertas circunstancias externas al grupo en sí, de tipo humano y generalmente difusas, que de alguna manera influyen sobre el éxito o el fracaso de una técnica.
- **Según la capacidad del conductor.** El uso de las técnicas de grupo requiere el estudio analítico de las mismas y el entrenamiento o experiencia en su aplicación y quien desee hacer uso de ellas deberá empezar por las más sencillas en su estructura. Desde luego el conductor está en libertad de elegir las técnicas más afines con sus propias aptitudes y posibilidades, en el entendido de que la aplicación de las mismas requiere creatividad, imaginación, destreza y flexibilidad. Además se requiere de un buen conocimiento del grupo, de sus miembros, sus intereses, modalidades, necesidades, valores y objetivos.

Dos cosas se necesitan para elegir las técnicas: 1) El conocimiento de la dinámica de la técnica misma y 2) el conocimiento de los objetivos y valores del grupo.

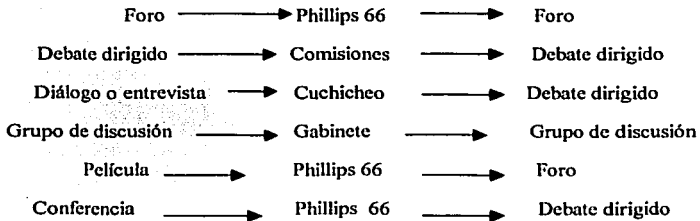
V.2. 1. c) Integración de las técnicas.

Las diversas técnicas de grupo, pueden ser empleadas en forma complementaria, integrándose recíprocamente en el desarrollo de una reunión o actividad de grupo. Es posible que en un momento dado un grupo grande vea la necesidad de discutir un tema en forma más detenida y con participación más amplia en cuyo caso el grupo grande se divide en subgrupos utilizando las técnicas de ese tipo (Cuchicheo, Phillips 66', Comisión, etc.). Luego el grupo grande se integra nuevamente con el fin de recibir y discutir los aportes de los subgrupos y llegar a conclusiones o decisiones de conjunto. En estos casos el mecanismo es:

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



En la clase escolar, este tipo de procedimientos suele dar muy buenos resultados. Pueden usarse allí, entre otras, las siguientes combinaciones:



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

V.3 Algunas normas generales.

Cada una de las técnicas de grupo posee sus propias reglas específicas derivadas de su naturaleza particular. Pero pueden establecerse ciertas normas de carácter general sustentadas en las leyes de la Dinámica de grupo, que las comprenden a todas ellas. Entre tales normas figuran:

- Quien se proponga utilizar las técnicas de grupo, debe conocer previamente los fundamentos teóricos de la Dinámica de grupo.
- Antes de utilizar una técnica de grupo debe conocerse suficientemente su estructura, su dinámica, sus posibilidades y sus riesgos.
- Debe seguirse en todo lo posible el procedimiento indicado en cada caso.
- Las técnicas de grupo deben aplicarse con objetivo claro y bien definido.
- Las técnicas de grupo requieren una atmósfera cordial y democrática.
- En todo momento debe existir una actitud cooperante.
- Debe incrementarse en todo lo posible la participación activa de los miembros.
- Los miembros deben adquirir conciencia de que el grupo existe en y por ellos mismos, y sentir que están trabajando en "su" grupo.
- Todas las técnicas de grupo se basan en el trabajo voluntario, la buena intención y el "juego limpio".
- Todas las técnicas de grupo tienen como finalidad implícita:
 - a. Desarrollar el sentimiento del "nosotros".
 - b. Enseñar a pensar activamente.
 - c. Enseñar a escuchar de modo comprensivo.
 - d. Desarrollar capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creación.
 - e. Vencer temores e inhibiciones, superar tensiones y crear sentimientos de seguridad.
 - f. Crear una actitud positiva ante los problemas de las relaciones humanas, favorable a la adaptación social del individuo.

El alumno como miembro del grupo.

Lo más probable es que nuestros alumnos se entusiasmen con la novedad que les llevemos, pero que no sepan cómo actuar en una situación en la cual no juegan las pautas de conducta tradicionales, en efecto, los alumnos suelen mostrarse algo perdidos en un ambiente escolar en el cual:

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- En lugar de escuchar, pueden (deben) hablar.
- En lugar de órdenes y reglamentos, hay libertad y autonomía.
- En lugar de sanciones, hay responsabilidad
- En lugar de competición, hay cooperación.
- En lugar de "obediencia a la autoridad", hay "comprensión de las necesidades del grupo y del individuo".
- En lugar de clima intimidatorio, hay ambiente permisivo y cordial.
- En lugar de actitud defensiva, hay sensación de seguridad.
- En lugar de sorpresas e incógnitas, hay planificación colectiva de actividades y objetivos.
- En lugar de atención centralizada en el profesor, hay interés centralizado en la tarea grupal.
- En lugar de decisiones siempre tomadas por la autoridad, hay decisiones tomadas por el propio grupo.
- En lugar de calificación inapelable del profesor, hay evaluación realizada por el propio grupo.

Evidentemente este nuevo ambiente de grupo, requiere actitudes y comportamientos bastante diferentes a los adquiridos durante todos los años de vida escolar y es probable que los jóvenes expresen sus lógicas dificultades de adaptación por medio de alguno de estos "mecanismos de defensa" o de "ajuste" (manera de evadirse mentalmente de frustraciones en el logro de los objetivos), de raíz inconsciente, tan comunes en la vida social: racionalización, compensación, agresión, regresión, proyección, identificación, desplazamiento, negativismo, etc. "Las relaciones que provocan defensas, dice Gibb,^{liv} demoran el crecimiento y el aprendizaje". La Dinámica de grupo y sus técnicas tienden fundamentalmente a superar y eliminar las situaciones y factores que provocan actitudes defensivas.

Cirigliano en su obra "Dinámica de Grupos y Educación" nos sugiere que:

1. Cuando empecemos a trabajar con las técnicas de grupo, tengamos en cuenta que los alumnos vienen ya con actitudes, conductas y hábitos formados y muy arraigados.
2. Observemos, estudiemos y comprendamos los mecanismos psicológicos que los alumnos ponen en juego como "medios de ajuste" o de "defensa" ante la nueva situación.
3. Nos esforcemos para que no existan motivos de intimidación o de "amenaza", expresos o latentes, o supuestos.
4. Aceptemos de buen grado que la conducta de los alumnos en el grupo, sea distinta a la que manifiestan cuando hablan con nosotros individualmente.
5. Los profesores o los maestros, bajemos de nuestro "sitial" para pasar a ser un miembro más del grupo. Porque el líder "es uno de los miembros del grupo, al cual pertenece".

Técnicas de grupo que dentro del **Proyecto de Innovación**, que presento en la Universidad Pedagógica Nacional, me permito sugerir a cualesquier colega del Colegio de Francés de la Escuela Nacional Preparatoria, en particular, y / o a cualquier profesor de la Educación Media Superior en general, por considerarlas aplicables en el proceso de enseñanza del francés 2° curso (6° año de bachillerato), sin que esto excluya a los demás niveles: 4° curso, en el 4° año del bachillerato, 5° curso, en el 5° año de bachillerato y 6° curso, 6° año de bachillerato. Estos últimos tres niveles son referentes a los alumnos que cursaron esta lengua a partir de la Escuela Secundaria, o Nivel Medio. Lógicamente cada una de estas Técnicas debe ser trabajada en francés.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

V.3.1. "Phillips 66" "



Un grupo grande se divide en subgrupos de seis personas, para discutir durante seis minutos un tema y llegar a una conclusión. De los informes de todos los subgrupos se extrae luego la conclusión general. Su nombre deriva de su creador, J. Donald Phillips, del Michigan State College, y del hecho de que 6 personas discuten un tema durante 6 minutos. Es particularmente útil en grupos grandes de más de 20 personas, y sus objetivos son los siguientes:

- a) Promover la participación activa de todos los miembros del grupo, por grande que éste sea.
- b) Obtener las opiniones de todos los miembros en un tiempo muy breve.
- c) Llegar a la toma de decisiones, obtener información o puntos de vista de gran número de personas acerca de un problema.

Esta técnica desarrolla entre otras, la capacidad de síntesis y de concentración; ayuda a superar las inhibiciones para hablar ante otros; estimula el sentido de responsabilidad, dinamiza y distribuye la actividad en grandes grupos.

Objetivo principal: lograr una participación democrática en los grupos muy numerosos.

Preparación:

Esta técnica requiere muy poca preparación. Basta con que quien la aplique conozca el procedimiento y posea condiciones para ponerlo en práctica.

Primer paso: En el grupo grande

Desarrollo:

1. El director o profesor formula con precisión la pregunta o tema del caso, y explica a los miembros cómo han de formar los subgrupos de 6, ya sea desplazando los

asientos, o volviéndose tres personas de la fila de adelante hacia las tres de atrás cuando los asientos son fijos.

2. El director o profesor indica la manera como ha de trabajar cada subgrupo e invita a formar los subgrupos.
3. Una vez que los subgrupos han designado al coordinador y al secretario, el director o profesor toma la hora para contar los seis minutos que ha de durar la tarea. Un minuto antes de expirar el plazo, advierte a los subgrupos para que puedan hacer el resumen.

Segundo paso: En el subgrupo de 6

4. Cada subgrupo elige un coordinador para controlar el tiempo y permitir que cada miembro exponga sus ideas durante un minuto, y un secretario que anotará las conclusiones o resumen y las leerá luego al grupo grande. (Ambos son miembros totales del grupo).
5. Cada miembro expone durante un minuto y de inmediato se discuten brevemente las ideas expuestas en busca de un acuerdo. La conclusión o respuesta del subgrupo es dictada al secretario, quien la registra y luego la lee.

Tercer paso: En el grupo grande.

6. Vencido el tiempo de discusión de los subgrupos, el director o profesor lo advierte y solicita a los secretarios-relatores la lectura de sus breves informes.
7. El profesor u otra persona anotan en el pizarrón una síntesis fiel de los informes leídos por los secretarios. De tal modo todo el grupo toma conocimiento de los diversos puntos de vista que se han obtenido, y se hace un resumen final.

Sugerencias prácticas:

- Si el grupo no es muy numeroso, pueden formarse subgrupos de 5 ó 4 miembros pero nunca más de 6, porque la participación se vería afectada.
- Si los miembros no se conocen, la interacción será favorecida con una breve auto-presentación (nombre, aficiones, etc.) antes de comenzar la tarea del subgrupo.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- El director o profesor podrá ampliar el tiempo de discusión de los subgrupos si no han llegado al resumen.
- Es conveniente que la pregunta o tema sea escrito en el pizarrón a la vista de todos.
- En las primeras experiencias se propondrán temas sencillos, formulados con la mayor claridad y precisión.
- El profesor debe actuar con sencillez y naturalidad, estimulando el interés por la actividad y no deberá evaluar las ideas ni las respuestas; es el grupo quien debe juzgarlas.
- En lo posible, la pregunta ha de ser de las que exigen respuestas de tipo "sumatorio" (y no de oposición); ejemplos: mencione causas...; qué consecuencias...; cuántos factores...; qué características...; etc.

Posibles aplicaciones en la escuela.

El "Phillips 66" no es una técnica de aprendizaje, no enseña conocimientos ni da información, pero facilita en cambio la confrontación de ideas o puntos de vista, el esclarecimiento y enriquecimiento mutuo, la actividad y participación de todos los alumnos estimulando a los tímidos o indiferentes.

Después de cualquier actividad observada colectivamente —clase, conferencia, mesa redonda, película, entrevista, experimento, etc.— la misma puede ser evaluada o apreciada en pocos minutos por medio de esta técnica.

Una vez que el profesor y los propios alumnos hayan experimentado este recurso grupal, hallarán sin duda innumerables ocasiones para utilizarlo con verdadero provecho.

V.3.2.

CUCHICHEO



(Diálogos simultáneos)

En un grupo, los miembros dialogan simultáneamente por parejas para discutir un tema o problema del momento.

Cuchichear significa hablar en voz baja a una persona de modo que otros no se enteren. La técnica del *Cuchicheo* consiste en dividir a un grupo en parejas que tratan en voz baja (para no molestar a los demás) un tema o cuestión del momento. De este modo todo el grupo trabaja simultáneamente sobre un mismo asunto, en grupos mínimos de dos, y en pocos minutos puede obtenerse una opinión compartida sobre una pregunta formulada al conjunto. Esta técnica se asemeja al Phillips 66, podría decirse que es una forma reducida de él, con la diferencia de que en lugar de seis son dos los miembros que dialogan, y el tiempo se reduce a dos o tres minutos.

Cómo se realiza

Esta técnica no requiere preparación. Cuando sea preciso conocer la opinión del grupo sobre un tema, problema o cuestión prevista o del momento, el director o coordinador del grupo invita a discutir sobre el mismo, en lo posible reducido a una pregunta muy concisa, en parejas. Cada miembro puede dialogar con su compañero más cercano, el que esté a su lado, sin necesidad de levantarse. El diálogo simultáneo, de dos o tres minutos, se hará en voz baja intercambiando ideas para llegar a una propuesta o proposición que será luego informada al coordinador por uno de los miembros de cada pareja. De las respuestas u opiniones dadas por todos los subgrupos se extraerá luego la conclusión general o se tomarán las decisiones del caso.

Sugerencias prácticas

- El Diálogo simultáneo puede utilizarse en grupos grandes o pequeños. Cuando el grupo sea numeroso habrá que insistir quizá en la necesidad de hablar en voz baja para no interferir sobre los demás.
- Para evitar que uno de los miembros domine excesivamente en el diálogo, debe recomendarse la activa participación de ambos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- Uno de los miembros puede tomar nota de la respuesta u opinión final, para leerla luego cuando el coordinador la solicite.

Posibles aplicaciones en la escuela

La técnica del Cuchicheo puede ser usada tanto en el aula como en reuniones especiales de grupo. El profesor obtendrá rápidamente, por ejemplo, el nivel de comprensión de un tema de estudio o de una explicación, mediante este procedimiento; el cual, además, hará reflexionar a los alumnos, compartir información, informarse recíprocamente, y desarrollar su capacidad de síntesis.

En Grupos de discusión, por ejemplo, el Cuchicheo puede servir para fundamentar infinidad de decisiones: qué temas interesan más al grupo para discutir, normas y procedimientos por seguir, horarios, etc. El Cuchicheo se realiza también con éxito después de una actividad presenciada por el grupo: conferencia, clase, película, con el fin de conocer opiniones, puntos de vista, aprovechamiento.

Además de las actividades aquí sugeridas, considero que en nuestra materia nos sirve luego de una lectura de texto o documento auténtico – periódico, revista, etc. para que el grupo logre conocer el contenido completo de un artículo en corto tiempo. En tan sólo la hora de su clase.

V.3.3. CLINICA DEL RUMOR



Es una experiencia de grupo mediante la cual se demuestra cómo se crean los rumores y se distorsiona la realidad a través de testimonios sucesivos.

Se trata de una experiencia (de gabinete más que de una tarea o proceso grupal), pero interesa directamente al grupo ya que el rumor se produce en las relaciones interpersonales. Por ello suele ser una de las actividades de los grupos de aprendizaje.

La experiencia consiste en demostrar vivencialmente algunos de los aspectos de la creación del rumor; concretamente, cómo a través de sucesivas versiones sobre un hecho, se va modificando la realidad en los testimonios de los transmisores. Es una experiencia muy útil para enseñar a la gente a prevenirse de informaciones distorsionadas o erróneas, de inexactitudes a veces intencionales, y a veces inconscientes, de prejuicios y prevenciones que perjudican las buenas relaciones humanas. En los ambientes institucionales es particularmente útil y efectiva. Los rumores son un problema de carácter psicosocial que bien vale la pena considerar en un grupo.

La "Clínica del rumor" nació en los Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial, con apoyo periodístico, como una de las formas de enfrentar a los múltiples rumores surgidos como consecuencia de la crisis bélica.^{iv}

La experiencia grupal llamada "Clínica del rumor" suele hacerse con dos tipos de estímulos: uno gráfico y otro verbal. Los "actores" (de la prueba deben transmitirse lo que han visto y oído, de uno a otro, lo cual da finalmente un testimonio bastante desfigurado ("método de reproducción serial").

Cómo se realiza:

a) Con un estímulo gráfico

PREPARACIÓN

El maestro de un grupo que desee realizar esta prueba debe comenzar por proveerse de una lámina grande o una diapositiva que represente una escena en la cual figuren alrededor de veinte detalles significativos (personas, animales, cosas). Dispondrá también de un aparato grabador o de un taquígrafo, para registrar textualmente los sucesivos testimonios. Suelen usarse láminas en la que los objetos y situaciones son dibujados con cierta ambigüedad, con

el objeto de poder observar la capacidad de percepción de sujetos de experiencia. También resulta interesante utilizar varias laminas a la vez.

DESARROLLO

1. El director invita a que seis o siete personas se presten para actuar como protagonistas de una experiencia interesante. Solicita a estas personas que se retiren del local por un momento, diciéndoles que cuando se las llame, una por vez, deberán escuchar atentamente lo que se les diga y repetirlo "lo más exactamente posible". (No se les informa sobre el objetivo de la prueba aunque poco importa que lo conozcan, pues esto no varía mayormente el resultado).
2. Se coloca ante el grupo la lámina grande o se proyecta la diapositiva, pero de modo tal que no sea visible para las personas que van entrando.
3. El director llama a una de las personas que han salido, y pide a un espectador previamente designado que describa la lámina en voz alta mientras el primer sujeto de la experiencia presta atención al relato sin ver la lámina.
4. Antes de comenzar la descripción de la lámina se hace funcionar el grabador, el cual registrará todo el proceso hasta el final de la experiencia.
5. A través de esta primera descripción directa de la lámina el grupo podrá ya advertir "cuán eliminadora de detalles e imperfecta puede ser una percepción aun cuando sea descripta por un testigo que esté en ese momento observando directamente la escena"^{1vi}
6. Terminada la descripción de la lámina al primer sujeto se llama al recinto a un segundo sujeto de experiencia el cual se coloca junto al primero, sin que ninguno los dos vea la lámina. El primer sujeto describe entonces al segundo lo que acaba de escuchar, haciéndolo con mayor fidelidad posible. Luego puede sentarse entre espectadores pues su tarea ha terminado.
7. Se hace entrar al tercer sujeto y se procede del mismo modo que en el paso anterior; el segundo relata al tercero lo que acaba de escuchar. Así sucesivamente con todas las personas que habían salido del recinto, hasta que el último de ellos repite ante el público lo que el penúltimo le ha relatado. Aquí termina la experiencia propiamente dicha. (Se apaga la grabadora).
8. Tras la última descripción se podrá advertir hasta que punto el testimonio se ha ido apartando de la realidad a través de las sucesivas versiones. Es corriente que cause hilaridad; y es frecuente también que se desee escuchar la grabación realizada.

9. El grupo discute finalmente la experiencia y extrae conclusiones de la misma en cuanto puede ser útil demostrar el mecanismo del rumor.

b) Con un estímulo verbal

PREPARACIÓN

En lugar de la lámina, el director debe proveerse de un relato imaginario y anecdótico que contenga unos veinte detalles significativos memorizables.

DESARROLLO

El mecanismo de la prueba es igual al anterior. Sólo que en lugar de describir la lámina, se lee el relato al primer sujeto, éste lo repite con la mayor fidelidad posible al segundo, éste al tercero, y así sucesivamente hasta que el último lo repite al público. Entonces se relea el texto original para comparar.

Sugerencias prácticas

- La experiencia puede repetirse cuantas veces, se desee, con distintos grupos.
- El propio director o experimentador puede confeccionar o proyectar las láminas para la prueba, o seleccionar las diapositivas, eligiendo, escenas de cierta complejidad en las cuales figuren muchos detalles memorizables. Generalmente se utilizan escenas callejeras.
- La prueba del rumor suele utilizarse como introducción o iniciación (de un debate, conferencia o reunión de grupo) en la que se trate el tema del rumor, de las relaciones humanas, del testimonio, etc.
- La duración de la experiencia es de aproximadamente 15 minutos.

EL RUMOR EN EL GABINETE Y EN LA VIDA REAL

Con el objeto de esclarecer el valor de la experiencia y su significación con respecto a la realidad social, pueden hacerse conocer al grupo las siguientes reflexiones, tomadas del libro de Allport y Postman ya citado:

"Debemos admitir que el control, en el gabinete, es posible sólo a costa de una extrema simplificación. Al canalizar en un terreno artificial la reproducción "seriada", sacrificamos la espontaneidad y naturalidad de la situación del rumor. En lugar de las hondamente enraizadas motivaciones que normalmente sustentan la difusión de rumores, hallamos que el "éxito" del rumor pende de la voluntad del sujeto de cooperar con el experimentador. En la situación experimental, la hostilidad, el miedo y la gratificación del "yo" hallan expresión harto limitada. Ni se puede medir la influencia de la amistad personal entre relator y oyente (esto es, la peculiar vinculación que por lo común existe en la difusión de los rumores).

Fuera del gabinete, el narrador tiende, por lo común, a agregar color (sentimiento, humor o entusiasmo) a su cuento para beneficio del oyente. En el gabinete, la atmósfera exige discreción y el logro del objetivo de "precisión en el relato". El relator, se esmera por transmitir en su informe exactamente lo oído. Cuando en los experimentos se utilizan estudiantes como sujetos, la atmósfera escolar, con la atención puesta en la necesidad de una observación segura y la fidelidad en la descripción, tiende a tornar los rumores aún más descoloridos e impersonales de que suelen serio "en la calle."

Otras diferencias: En la vida real los interlocutores conversan y el que escucha el "cuento" puede hacer preguntas, mientras que en el experimento esto no sucede; en la realidad pueden pasar días, semanas, meses entre la recepción y la transmisión del rumor, lo cual atenta más contra su fidelidad y además no existe un experimentador y un público que controlen la exactitud de lo que se dice. Y sobre todo, "las condiciones de motivación son aquí totalmente diferentes."

"Valor didáctico. La razón por la cual la mayor parte de nuestros experimentos fueron llevados a cabo en presencia de espectadores está en que aquéllos son útiles y vívidas demostraciones de la psicología del rumor, válidas para todos los públicos de todas las clases. Los experimentos de gabinete jamás dejan de revelar las características esenciales del proceso de formación que el rumor sufre. Estas sesiones jamás decepcionaron ni al disertante ni a la concurrencia."

Posibles aplicaciones en la escuela

Es evidente que toda organización o institución necesita y cuenta con el proceso de "comunicación". Y es sabido por todos que la comunicación trae aparejados, en mayor o menor medida, mecanismos semejantes a los del rumor. En muchos casos incluso ciertas circulares u órdenes escritas llegan a ser tergiversadas o deformadas por dicho mecanismo. La escuela, como organismo o institución, no escapa a dichas circunstancias, como no escapa ninguna entidad en la que exista alguna relación intercomunitaria.

El conocimiento del mecanismo del rumor, y de los procesos deformantes de la comunicación, mediante la experiencia de la Clínica del rumor que hemos descrito, ayudará a mejorar las relaciones interpersonales en el ambiente escolar, desalentará quizá algunas

actitudes proclives a la circulación de rumores, hará conscientes para muchos las motivaciones subyacentes de este mecanismo colectivo, ayudará, en fin, a lograr hasta cierto punto mejores relaciones humanas.

Por otra parte, la comprensión de estos procesos servirá de advertencia para que los directores y profesores se preocupen por comprobar si lo que transmiten ha sido entendido o retransmitido de acuerdo con la intención original.

El experimento de la Clínica del rumor puede ser realizado tanto entre el personal docente y administrativo de la escuela, como entre los alumnos de la misma. En todos los casos será beneficioso y despertará verdadero interés.

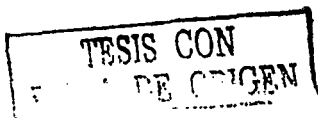
Ejemplos de aplicación

Esta técnica se puede aplicar:

- a) *Con un estímulo verbal, por ejemplo un texto:*

"A las once de la mañana había varias personas con muchos papeles esperando al director; y hablaban de ciertos problemas de disciplina y de eximición, que iban a sacar ante el director. Éste llegó a las doce, y las hizo pasar una por una y después entraron todos juntos. El director explicó que no estaba satisfecho con la puntualidad y el estudio de los alumnos, y que la eximición seguiría en pie pero no en la misma forma. Dijo en cambio que estaba satisfecho con la disciplina de los muchachos, que no habían colaborado con la huelga de estudiantes del día nueve; y que algunos intrusos ese día habían destrozado algunos vidrios. Los visitantes se retiraron comentando favorablemente la entrevista."

Se pedirá a algunos alumnos que lo retransmitan a fin de ver cual es el resumen final y la distorsión que éste pueda sufrir.



b) Con un estímulo gráfico.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Se utilizó como estímulo la lámina siguiente, en colores.



lvii

Lámina utilizada en experiencias de Clínica del Rumor.

La descripción de la misma debe ser retransmitida por seis alumnos, y al final se compararán las versiones.



V. 3. 4. TÉCNICA DEL RIESGO



Un grupo expresa los eventuales riesgos que podrían derivarse de una nueva situación, y discute la realidad de los mismos

La *Técnica del Riesgo*^{lviii} consiste en un procedimiento grupal que tiene por objeto reducir o eliminar ciertos riesgos o temores por medio de la libre manifestación de los mismos. Se trata, ante todo, de los temores inherentes a situaciones nuevas en el ámbito de las relaciones humanas, tales como podrían ser la perspectiva de solicitar un empleo, de enfrentar por primera vez la dirección de una clase, ingresar en un club donde no se conoce a nadie, etc. En general toda situación de cambio produce algunos temores, pero en estos temores cabe diferenciar los que responden a hechos que deben afrontarse de una u otra manera, de aquellos que carecen de fundamento y responden solamente a la imaginación, los sentimientos, a la subjetividad del implicado. La *Técnica del Riesgo* tiende a poner en claro esta diferencia, y de tal modo eliminar los temores carentes de realidad objetiva. Actúa sobre los sentimientos que despierta una determinada situación, tratando de que los sentimientos inhibitorios o negativos carentes de fundamento real puedan ser eliminados.

"Para reducir los temores, dice Maier, hay que liberar expresión" y en esta "liberación de la expresión del miedo" se basa la técnica del riesgo. "Si todos los componentes de un grupo tienen temores, unos netamente determinados y otros vagos, uno de ellos puede ayudar al otro manifestando en voz alta los temores que puede localizar y comunicar. De este modo, la expresión colectiva del grupo sirve para clarificar los temores y al mismo tiempo crea una situación en la cual resulta aceptable dicha expresión pública. Cuando todos los miembros de un grupo manifiestan algún temor, ello facilita la expresión abierta de los temores más fútiles." Sobre esta base, es decir, aceptando que el ambiente de grupo favorece la manifestación de los temores, la clarificación y la posterior eliminación de muchos de ellos, se ha estructurado la *Técnica del Riesgo* como procedimiento grupal.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Cómo se realiza

PREPARACION

Esta técnica no requiere preparativos. Bastará con que exista un pizarrón y un ambiente físico favorable para un intercambio de tipo informal. La situación estimulante de temores puede surgir del propio grupo en cualquier momento o bien ser propuesta por el conductor del grupo.

Desarrollo

1. El conductor del grupo formula con precisión la situación real o hipotética productora de temores o sensación de riesgo. Explica que en la situación hay, seguramente, aspectos agradables, positivos, gratificadores, y quizá también algunos aspectos más o menos negativos, desagradables, inhibitorios, que podrían causar eventualmente cierta tensión o preocupación. Sobre estos últimos aspectos solicita que se fije la atención, que se reflexione y que se manifiesten puntos de vista con absoluta libertad.
2. El conductor estimula, incita al grupo para que se expresen las opiniones, tratando de descubrir los sentimientos y actitudes que se mueven detrás de las ideas, es decir, los temores que despiertan aquellos aspectos "dificultosos" de la situación planteada. "La situación se estructura de tal modo que los miembros del grupo hablan de los peligros o riesgos que implica cualquier cambio en proyecto, y dejan de lado, por el momento, toda discusión sobre posibles ventajas." Debe crearse en el grupo un clima netamente permisivo que favorezca la libre expresión.
3. En esta primera fase se buscan los riesgos, se expresan los temores, se facilita la manifestación activa toma en cuenta todas las opiniones sin discutir o cuestionar A medida que los miembros del grupo van expresando los posibles riesgos, el conductor los anota en el pizarrón en forma sintética.
4. Una vez agotada la expresión de los riesgos, el conductor invita a discutir los que han sido anotados en la pizarrón uno por uno. En esta segunda fase se analiza cada riesgo, se entabla una libre discusión, se dan opiniones puntos de vista sobre su realidad y fundamento. El conductor debe mantener una posición equilibrada, y si el grupo rechaza categóricamente uno de los riesgos expuestos por uno de sus miembros, tratará de "mantenerlo" para que se lo analice y discuta de modo que quien lo manifestó obtenga el esclarecimiento necesario para posibilitar un cambio de actitud.
5. Durante el análisis se observará la aceptación o rechazo del grupo hacia un determinado riesgo. El conductor guiará la discusión pero dejando que sean los propios interesados quienes argumenten y hallen las soluciones del caso; lo cual se logra si se provee una

situación "en la que se sientan alentados a expresar con libertad sus sentimientos". "Dar consejos concretos o manifestar opiniones propias, ahoga todo el proceso."

6. Colocados en la situación libre de análisis de la realidad, lo habitual es que los miembros del grupo se sientan motivados para demostrar que los riesgos anotados, o cuando menos muchos de ellos, son irreales, carentes de fundamento. Los miembros se influyen mutuamente (presión social), y de tal modo van cambiando las actitudes y los temores antes expuestos pueden llegar a parecer ridículos.
7. Cuando se ha logrado modificar de tal modo las actitudes frente a un riesgo, se lo borra de la lista o se lo tacha. La actitud del director ha de ser reticente más que favorable a la eliminación de un riesgo, con el objeto de que sea bien aclarado y no queden resabios sobre el mismo.
8. Es probable que en una sola sesión no puedan eliminarse todos los temores infundados. Por lo tanto, en próximas oportunidades se vuelve a considerar la lista y en sucesivas discusiones es probable que los riesgos vayan desapareciendo gradualmente.
9. En una sola sesión o en sesiones posteriores podrán observarse cambios de actitud ante los riesgos manifestados, los cuales parecerán menos reales. El cambio de uno influye sobre todos los demás, siempre que la atmósfera sea permisiva, cooperativa y no autoritaria o competitiva.

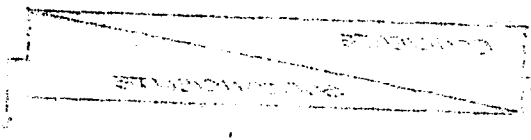
Sugerencias prácticas

- Conviene que el grupo no sea muy numeroso para facilitar la participación de todos. En una clase común de treinta a cuarenta alumnos la Técnica del Riesgo da buenos resultados, pero se advierte una participación parcial debido a que siendo muchos, los menos comunicativos dejan "que hablen otros".
- La anotación de la lista en el pizarrón favorece mucho el proceso, aclara el pensamiento y las actitudes, estimula la atención e introduce un pequeño formalismo que favorece la participación.
- En el medio escolar no habrá dificultades para tratar la lista de riesgos en sucesivas oportunidades.

Posibles aplicaciones en la escuela

La Técnica del Riesgo puede utilizarse en la escuela para eliminar o reducir la influencia de temores promovidos por situaciones reales, y a la vez para desarrollar en los jóvenes la capacidad de discernimiento necesaria para diferenciar entre los riesgos reales y los hipotéticos, subjetivos o infundados. Dirigida sobre todo a las situaciones de intercambio humano, esta técnica contribuye a adoptar actitudes objetivas en las relaciones con los demás, destruye la hostilidad y la desconfianza basadas a menudo en lo que uno cree que el otro piensa. "Mediante la eliminación de temores se desarrolla la actitud favorable al cambio, fenómeno inherente a todo progreso y crecimiento que suele producir sentimientos de temor o recelo".

El profesor puede utilizar esta técnica en la propia clase cuando la oportunidad se presente, o proponiendo situaciones imaginarias.



Estimaciones
Estimaciones Reales

Estimaciones
Estimaciones Reales

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

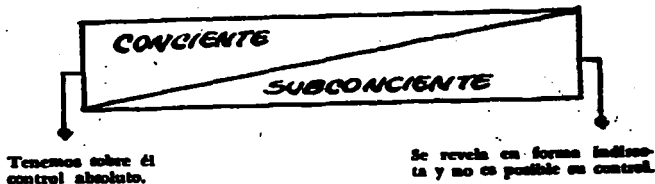

En un grupo reducido, los miembros exponen con la mayor libertad sobre un tema o problema, con el objeto de producir ideas originales o soluciones nuevas.

"Brainstorming" significa en inglés "tormenta cerebral", y a esta técnica se la denomina en español "torbellino de ideas", "tormenta cerebral", "promoción de ideas", "lluvia de ideas" o "discusión creadora" y "remue-ménage" en francés. Su objetivo consiste en desarrollar y ejercitar la *imaginación creadora*, fuente de innovaciones, descubrimientos, o nuevas soluciones.

Se entiende por imaginación creadora, la capacidad de establecer nuevas relaciones entre hechos, o integrarlos de una manera distinta. Alex Osborn considera que, desde el punto de vista funcional, nuestras capacidades mentales podrían ser:

- | | | |
|----------------------------------|--|--|
| 1. Observación | | (Estas tres capacidades pueden ser desarrolladas por cerebros electrónicos). |
| 2. Retención | | |
| 3. Razonamiento | | |
| 4. Crear: intuir y generar ideas | | (Esta capacidad sólo puede esperarse del hombre). |

Si no se hace un uso constante y apropiado del poder de crear del hombre, dicho poder puede verse limitado y constreñido. Por otra parte, el proceso creador requiere un "período de incubación" que puede durar algunos segundos o meses. Esquemáticamente la mecánica de la imaginación, tendríamos:

NUESTRA MENTE


Los mejores resultados se obtienen cuando los procesos mentales se desarrollan entre ambos extremos. Utilizar solamente uno de los aspectos significa limitar las posibilidades de la imaginación.

Existen varias técnicas para desarrollar la capacidad creadora, y entre ellas las más importantes son: el Torbellino de ideas y los Proyectos de Visión futura.

El *Torbellino de ideas* es una técnica de grupo que parte del supuesto básico de que si se deja a las personas actuar en un clima totalmente informal y con absoluta libertad para expresar lo que se les ocurra, -sea esto razonable o extravagante, real o imaginario- existe la posibilidad de que, entre el farrago de cosas imposibles o descabelladas, aparezca una idea brillante que justifique todo lo demás.

La suposición antedicha no es tan absurda como pudiera parecer. El estricto razonamiento lógico ordena, encuadra, endurece y hasta cierto punto constriñe el pensamiento en los moldes de la "recta razón". Poco espacio queda en él para el vuelo de la imaginación, para el despliegue de los impulsos creadores, para la fantasía de la cual surgen a veces las más "fantásticas" realidades. Por algo se dice que los artistas son los grandes visionarios, precursores y creadores de la humanidad. Y sin ser artistas, ¿no nos ha ocurrido alguna vez dar a luz una valiosa idea o la solución de un problema, precisamente cuando menos directa y lógicamente "pensábamos" en ello? El "eureka de grandes descubrimientos se ha debido, según parece, a esos felices momentos de divagación e "informalidad mental". Así, pues, también puede ocurrirnos alguna buena idea si creamos el ambiente propicio para que aparezca...

El Torbellino de ideas tiene como objetivo, precisamente, crear ese clima informal, permisivo al máximo, despreocupado, sin críticas, libre de tensiones, sin exigencias metódicas, estimulante del libre vuelo de la imaginación, hasta cierto punto "irracional", donde existe mayor posibilidad de que se den las ideas novedosas. ¿Y si estas ideas no aparecen? Podemos seguir pensando que la técnica es igualmente provechosa: tiende a desarrollar la capacidad para la elaboración de ideas originales, estimula el ingenio y promueve la búsqueda de soluciones distintas quizá más eficaces que las tradiciones; ayuda a superar el conformismo, la estereotipia, la rutina, la indiferencia. Permite hallar nuevas posibilidades en cualquier campo, enseña que los problemas y las situaciones en general tienen no una solución -la conocida- sino quizá otras posibles o mejores. Impulsa a actuar con autonomía, con originalidad, con personalidad.

Cómo se realiza

PREPARACIÓN

El grupo debe conocer el problema, tema o área de interés sobre el cual se va a trabajar, con cierta anticipación con el fin de informarse y pensar sobre, él.

Desarrollo

1. El director del grupo precisa el problema por tratarse, explica el procedimiento y las normas mínimas que han de seguirse dentro del clima informal básico. Puede designarse un secretario (exterior al grupo) para registrar las ideas que se expongan. Será útil la utilización de la grabadora.
2. Las ideas que se expongan no deben ser censuradas ni criticadas directa o indirectamente; no se discute la factibilidad de las sugerencias; debe evitarse todo tipo de manifestación que coarte o pueda inhibir la espontaneidad; los miembros deben centrar su atención en el problema y no en las personas.
3. Los miembros exponen sus puntos de vista sin restricciones, y el director sólo interviene si hay que distribuir la palabra entre varios que desean hablar a la vez, o bien si las intervenciones se apartan demasiado del tema central. A veces estimula a los remisos, y siempre se esfuerza por mantener una atmósfera propicia para la participación espontánea.
4. Terminado el plazo previsto para la "creación" de ideas se pasa a considerar -ahora con sentido crítico y en un plano de realidad- la viabilidad o practicidad de las propuestas más valiosas. Se analizan las ideas en un plano de posibilidades prácticas, de eficiencia, de acción concreta. ("La idea es buena, ¿pero, existe la posibilidad de llevarla a la práctica?"; "Se adapta a las circunstancias?"; "¿Cómo se realizaría?"; etc.). Las anotaciones hechas por el secretario facilitarán la revisión de lo manifestado por los miembros en la primera parte "creativa".
5. El director del grupo hace un resumen y junto con los miembros extrae las conclusiones.

Sugerencias prácticas

El ambiente físico será propicio para la actividad informal: asientos cómodos, lugar tranquilo sin interferencias ni espectadores, sin apuro de horario, etc.

- No deben buscarse soluciones "de urgencia" con esta técnica. La presión de tiempo causa una preocupación más o menos latente que atenta contra, la serenidad necesaria.

Las Reglas de Oshom para las sesiones de Torbellino de Ideas

1. *La crítica es dejada de lado.* El juicio se suspende hasta una posterior evaluación. Si Ud. se permite ser crítico a la vez que creativo, es como tratar de obtener agua fría y caliente simultáneamente de una canilla. Las ideas no serán suficientemente cálidas, la crítica no será lo suficientemente fría; los resultados son tibios.

2. *La libre asociación de ideas es aceptable.* Cuanto más amplias las ideas, tanto mejor. Aun las sugerencias poco prácticas pueden inspirar a otros miembros del grupo sugerencias prácticas, que de otra manera no se les hubieran ocurrido.

3. *Se necesita cantidad.* Cuanto mayor sea el número de ideas, mayores serán las posibilidades de hallar la solución más adecuada. Es más fácil seleccionar de una larga lista de ideas, que extraer al azar de una corta.

4. *Se busca la combinación y el mejoramiento.* Además de contribuir con ideas propias, los miembros del grupo pueden proponer que las ideas de otros sean mejoradas o, más aún, combinar dos o más ideas en una.

Posibles aplicaciones en la escuela

El Torbellino de ideas, requiere participantes relativamente maduros, con bastante experiencia de trabajo en grupos, y suficientemente desinhibidos como para poder exponer libremente sin temor al ridículo, a las críticas o a supuestas consecuencias (prestigio, concepto, notas, etc.).

En la escuela secundaria esta técnica quizá no logre éxitos notables, aunque sí es valiosa por sí misma para desarrollar capacidades creativas y actitudes propicias a la espontaneidad. Funcionará mejor con los adolescentes de mayor edad, en el ambiente de estudios superiores y en los, últimos años del bachillerato.

El clima a veces algo autoritario, un poco intimidatorio, competitivo, racionalista, y quizá tradicionalista de ciertas instituciones docentes, podría haber creado actitudes poco proclives para este tipo tan informal de trabajo. No obstante, y justamente por ello, puede ser conveniente ensayar su aplicación no tanto por lo que la discusión creadora pudiera "producir" en términos de "ideas nuevas" sino por los objetivos educativos que encierra su realización en sí misma, al colocar a los alumnos en una situación inusitada de libertad de expresión, originalidad, espontaneidad, autonomía, creatividad.

V. 3.6. PROYECTOS DE VISION FUTURA



Los miembros de un pequeño grupo deben ingeniarse para elaborar un proyecto referido a una hipotética o fantasiosa situación del futuro.

La técnica de Proyectos de Visión Futura ha sido originariamente desarrollada bajo el nombre de "Ingeniería Creadora" (*Creative Engineering*), por el profesor Arnold,¹⁴ El principal propósito de esta técnica consiste en desarrollar el arte del "ingeniero imaginativo", que es en suma, una cátedra de ciencia-ficción aplicada. Así, por ejemplo, se pide a los alumnos que proyecten un automóvil que circulará en otro planeta, un planeta que gira alrededor de otro sol, en el cual la atmósfera es de metano y tenga que emplearse oxígeno como calcinante, donde la gravedad es menor que en la tierra, con habitantes no humanos de modo que el vehículo ha de adaptarse a otra anatomía.

Como puede verse, se trata de estimular la producción de ideas nuevas, se busca el desarrollo de la imaginación creadora. Desconectando en lo posible al individuo de la realidad "hecha" que lo circunda.

Un proyecto de Visión Futura debe resultar tan bien calculado y tan sólidamente estudiado como el proyecto final exigido en cualquier Universidad. Desde luego que en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, tendremos que ser más flexibles y menos exigentes en este sentido por el nivel de conocimientos de la lengua meta. Un trabajo de esta naturaleza permite al estudiante liberarse de ideas preconcebidas y escapar a la realidad. De este modo su imaginación cobra vuelo y adquiere preparación para nuevos enfoques que respondan al permanente cambio tecnológico y social de nuestra época.

Cómo se realiza

PREPARACIÓN

El conductor del grupo es quien debe proponer el tipo de proyecto que ha de elaborarse. Para ello tendrá que ingeniarse y comenzar por aplicar él mismo una cierta dosis

de imaginación creadora. El esquema que presente debe contener los datos necesarios para su desarrollo, tal como en el ejemplo del automóvil, ya citado.

Desarrollo

1. El conductor explica al grupo el mecanismo de la técnica y las finalidades que con ella se persiguen. Expone la necesidad de que los proyectos que se elaboren sean rigurosos en su estructuración lógica y científica, de acuerdo con las estipulaciones del esquema o consigna propuesta.
2. Se lee o reparte el esquema del proyecto elegido para la sesión, y el grupo comienza a trabajar.
3. Si se trata de un grupo numeroso conviene hacer subgrupos de cuatro o cinco miembros, que trabajarán simultáneamente.
4. Después de un lapso suficientemente amplio, se integra nuevamente el grupo grande, y un representante de cada subgrupo expone el proyecto elaborado, para su discusión general. Todo el grupo examina los proyectos expuestos y extrae las mejores conclusiones del caso, pudiendo llegar a un proyecto único final que aproveche lo mejor de los proyectos parciales.

Sugerencias prácticas

El proyecto que se proponga debe estar de acuerdo con las posibilidades de elaboración de los miembros del grupo: capacidad, preparación, especialidad, etc.

Más que en otros casos es aquí necesario un ambiente físico silencioso, confortable y cómodo, para que la tarea pueda desarrollarse sin interferencias externas. Debe contarse, además, con un período de tiempo adecuado a la naturaleza del proyecto.

Posibles aplicaciones en la escuela

Resulta evidente que esta técnica se presta para ser aplicada más bien en ambientes técnico-científicos: facultades de ingeniería, escuelas industriales, técnicas, profesionales, etc. Tal ha sido su origen, como queda dicho, y su más amplio campo de aplicación. No obstante, podría ser utilizada también para el desarrollo de proyectos en muchos otros campos, sin embargo esta técnica puede ser trabajada con los alumnos del Área I, Físico-Matemáticas, alumnos que piensan en lo científico.

V.3.7

"ROLE - PLAYING"

(Desempeño de roles)

· Dos o más personas representan una situación de la vida real asumiendo los roles del caso, con el objeto de que pueda ser mejor comprendida y tratada por el grupo.

Corrientemente, cuando se desea que alguien comprenda lo más íntimamente posible una conducta o situación, se le pide que "se ponga en el lugar" de quien la vivió en la realidad.

Si en lugar de evocarla mentalmente se asume el rol y se revive dramáticamente la situación, la comprensión íntima (insight) resulta mucho más profunda y esclarecedora. En esto consiste el RolePlaying o Desempeño de roles: representar (teatralizar) una situación típica (un caso concreto) con el objeto de que se tome real, visible, vivido, de modo que se comprenda mejor la actuación de quien o quienes deben intervenir en ella en la vida real. El objetivo citado se logra no sólo en quienes representan los roles, sino en todo el grupo que actúa como observador participante por su compenetración en el proceso. Los actores transmiten al grupo la sensación de estar viviendo el hecho como si fuera en la realidad.

Este tipo de actuación despierta el interés, motiva la participación espontánea de los espectadores, y por su propia informalidad mantiene la expectativa del grupo centrada en el problema que se desarrolla. La representación escénica provoca una vivencia común a todos los presentes, y después de ella es posible discutir el problema con cierto conocimiento directo generalizado, puesto que todos han participado ya sea como actores o como observadores.

La representación es libre y espontánea, sin uso de libretos ni de ensayos. Los actores representan posesionándose del rol descrito previamente, como si la situación fuera verdadera. Esto requiere por cierto, alguna habilidad y madurez grupal.

Cómo se realiza

PREPARACION

El problema o situación puede ser previsto de antemano o surgir en un momento dado de una reunión de grupo. En todos los casos debe ser bien delimitado y expuesto con toda precisión. Los miembros aportan todos los datos posibles para describir y enriquecer la escena por representar, imaginando la situación, el momento, la conducta de los personajes, etc. Esto ayudará al encuadre de la escena y servirá como "material" para que

los intérpretes improvisen un contexto significativo y lo más aproximado posible a la realidad. El grupo decidirá si desea dar una estructura bien definida a la escenificación, o prefiere dejarla librada en mayor medida a la improvisación de los "actores".

Es muy importante definir claramente el objetivo de la representación, el "momento" que ha de representarse, la situación concreta que interesa "ver" para aclarar o comprender el problema del caso. De acuerdo con ello se decidirá qué personajes se necesitan y el rol que jugará cada uno.

Entre los miembros del grupo se eligen los "actores" que se harán cargo de los papeles. Cada personaje recibirá un nombre ficticio, lo cual ayuda a posesionarse del papel y reduce la implicancia personal del intérprete.

De acuerdo con las necesidades se prepara el "escenario" de la acción, utilizando sólo los elementos indispensables, por lo común una mesa y sillas. Todo lo demás puede ser imaginado con una breve descripción.

El grupo puede designar observadores especiales para determinados aspectos: actuación de cada personaje, ilación del tema, contradicciones, fidelidad a la situación, etc.

Conviene dar a los intérpretes unos minutos para colocarse en la situación mental, ponerse en "su papel", lograr clima, y si lo desean explicar someramente cómo proyectan actuar. El grupo puede colaborar positivamente en la creación de una atmósfera emocional favorable, alentando a los "actores"; participando en sus ideas y evitando toda actitud enervante o intimidatoria.

En todo el desarrollo de esta técnica será necesaria la colaboración de un director que posea experiencia, coordine la acción y estimule al grupo.

DESARROLLO

Primer paso: Representación escénica

1. Los intérpretes dan comienzo y desarrollan la escena con la mayor naturalidad posible. Tomarán posesión de su personaje con espontaneidad, pero sin perder de vista la objetividad indispensable para reproducir la situación tal como se la ha definido.
2. Si se ha optado previamente por planificar la escena dándole una estructura determinada, definiendo a los personajes con cierto detalle (edad, profesión, rasgos de carácter, hábitos, etc.), los intérpretes se ajustarán a estas características y por lo tanto la representación resultará más objetiva. En cambio, si se ha preferido establecer sólo la situación básica y el rol-tipo de los personajes, es decir, una

escena librada con mayor libertad a la improvisación de los intérpretes, éstos deberán hacer un mayor esfuerzo para "crear" a sus personajes y dar estructura a la situación, la cual resultará así más subjetiva por la inevitable proyección individual. Entre ambos extremos de estructuración de la escena existen, evidentemente, muchas posibilidades intermedias.

3. El desarrollo de la acción no debe ser interferido, salvo por motivos de fuerza mayor. El grupo mantendrá una atmósfera propicia siguiendo la acción con interés y participando en ella emocionalmente. La actitud de los espectadores suele ser de algún modo "captada" por los intérpretes.
4. El director corta la acción cuando considera que se ha logrado suficiente información o material ilustrativo para proceder a la discusión del problema. Este es el objetivo de la representación, y para lograrlo no es preciso llegar nunca a un "final" como en las obras teatrales. Bastará con que lo escenificado sea significativo para facilitar la comprensión de la situación propuesta. La representación escénica suele durar de cinco a quince minutos.

Segundo paso: Comentarios y discusión

5. De inmediato se procede al comentario y discusión de la representación, dirigido por el director o coordinador. En primer término se permite a los intérpretes dar sus impresiones, explicar su desempeño, describir su estado de ánimo en la acción, decir qué sintieron al interpretar su rol. De esta manera, aparte de lograrse una información valiosa, se da oportunidad a los "actores" para justificar su desempeño y prevenir posibles críticas de los espectadores. Luego, todo el grupo expone sus impresiones, interroga a los intérpretes, discute el desarrollo, propone otras formas de jugar la escena, sugiere distintas reacciones, etc. El problema básico es analizado así a través de una "realidad" concreta en la cual todos han participado. En ciertos casos convendrá repetir la escenificación de acuerdo con las críticas, sugerencias o nuevos enfoques propuestos. Los intérpretes pueden invertir sus papeles (quien hizo de padre hace de hijo y viceversa), o nuevos "actores" pueden hacerse cargo de los personajes. Finalmente se extraen las conclusiones sobre el problema en discusión.
6. Esta etapa de discusión es la más importante del RolePlaying, pues la primera escenificación, con ser la más "atractiva", sólo tiene por objeto motivar al grupo proporcionarle datos concretos, situaciones "visibles" significativas, para introducirlo espiritualmente en el meollo del problema en discusión. Debe darse a esta etapa todo el tiempo necesario, que no será menor de media hora.

Sugerencias

Esta técnica requiere ciertas habilidades y se aconseja utilizarla en grupos que posean alguna madurez. Debe comenzarse con situaciones muy simples y eligiendo bien a los intérpretes entre aquellos más seguros y habilidosos, comunicativos y espontáneos. Como generalmente al principio la teatralización provoca hilaridad, puede comenzarse con situaciones que den lugar precisamente a la expresión humorística. También conviene comenzar con escenas bien estructuradas en las cuales los intérpretes deban improvisar menos.

Los papeles impopulares deben darse a personas seguras de sí, apreciadas, que no puedan verse eventualmente afectadas por el rol. Tampoco deben darse papeles semejantes a lo que el individuo es en la realidad (no debe elegirse a un tímido para hacer el papel de tímido). En ciertos casos pueden hacerse representaciones con enfoques alternativos, es decir, una escena puede jugarse de dos maneras diferentes para decidir una duda o hallar la solución más adecuada.

La escenificación se realizará en un lugar apropiado para que los espectadores la observen sin dificultad.

Posibles aplicaciones en la escuela

Desde tiempo inmemorial los estudiantes realizan algo muy semejante al *Role-Playing* en las escuelas: las imitaciones de los profesores en las algarabías de fin de año... Claro está que el objetivo es distinto y la situación se exagera para ilustrar sólo el lado flaco o ridículo de la realidad con fines de diversión y quizá a veces de sutil venganza... Pero de cualquier manera las "imitaciones" estudiantiles escenifican situaciones reales en las cuales se interpreta el rol del profesor, muchas veces con la intervención de otros personajes como el director y compañeros de curso implicados en alguna anécdota memorable. La teatralización no es, pues, cosa desconocida en la escuela y muchos alumnos suelen demostrar verdadera habilidad como "intérpretes" de personajes y ¡vaya si lo hacen bien! No será entonces difícil introducir el *RolePlaying* en los grupos estudiantiles.

Si el profesor sabe crear un clima favorable de trabajo en grupo, esta técnica, a poco que se la ensaye, le dará resultados muy provechosos.

V.4. Juegos de interacción:

*“El juego y el juguete están en el alma
del niño mexicano como el agua está en la mar,
desde su formación y naturalmente”¹⁴*

Introducción



Klaus W. Vopel,¹⁴ autor del libro *“Juegos de interacción para adolescentes y jóvenes”¹⁴* ha advertido que en el trabajo práctico con grupos de todas edades, puede ayudar más eficazmente a cada uno de los participantes en el momento en que descubre, junto con él, qué temas y qué tareas constituyen la base de su postura actual dentro del ciclo de su vida. Klaus considera que el esquema del desarrollo del ciclo de vida del hombre, relativamente sencillo y aceptable, se articula en tres partes: el paso de la lactancia a la verdadera y propia infancia; después cuando de niños pasamos a adultos; y por último, cuando de adultos entramos a la vejez. Considera además que cada fase de paso lleva consigo dificultades.

Para los adolescentes, es particularmente serio el no poder ya hacer depender su sentido de autoestima del hecho de ser hijos de padres “adultos y por tanto más competentes”. Tienen que ganarse su status propio como personas autónomas. Deben elaborar y aceptar el hecho de que el estado de transición que vive el adolescente es menos seguro y agradable – experiencialmente- que el del niño. El dilema de la situación de paso del adolescente puede expresarse así: él intenta en primer lugar convertirse en adulto y, sólo en segundo lugar, ser adolescente.

Frente a su propio Yo, el adolescente se encuentra con estas tareas:

1. Debe desarrollar una mayor autonomía de la propia voluntad.
2. Tiene que estar dispuesto a convertirse, paso a paso, en un adulto y a desarrollar la confianza en sí mismo partiendo de una creciente seguridad en sus posibilidades.

3. Debe aprender a fijarse metas de vida y de trabajo a largo plazo.
4. Debe obrar autónomamente a partir de sus propios juicios y de su propia responsabilidad moral.

El adolescente afronta estas tareas más o menos voluntariamente. Es importante que los adultos que trabajan o trabajamos con adolescentes tengan o tengamos claro que el proceso de desarrollo de éstos no han de hacerlo solos: es necesaria la aportación de personas importantes relacionadas con ellos y del contexto cultural. Él recibe nuevos puntos de referencia de la escuela, de los compañeros, de los profesores, de la gente de su edad con quienes pasa el tiempo libre y a través de la identificación con modelos no familiares.

Los juegos de interacción pueden servir de modo extraordinario al desarrollo de los adolescentes, ya que se tratan en el grupo importantes temas de vida y allí los jóvenes expresan diferentes experiencias, ideas y fines; y el adolescente tiene múltiples ocasiones de confrontar su propia situación con la de los demás. Tiene a su disposición no sólo los modos de pensar y las tradiciones familiares, sino que puede preguntarse: ¿Quién soy? ¿Cómo soy? ¿Qué quiero y qué no quiero? ¿Qué debo y qué no debo? ¿Qué puedo y qué no puedo? ¿Qué otras posibilidades hay? ¿Qué es lo que de veras vale la pena en la vida? ¿Qué quiero y puedo de veras hacer? Etc.

Todas estas preguntas son tema del 2º curso de Francés en el 6º año de la Escuela Nacional Preparatoria, de allí que me parezca interesante presentarlos en este proyecto para que puedan servir a cualquier maestro que esté inmerso en la misma situación que la mía y que puedan ser útiles a nuestro trabajo, y de esta manera motivar a los alumnos a trabajar y a aprender en su momento histórico del curso, en su aquí y en su ahora a través de algunos juegos de interacción.

Cada juego seleccionado y aquí presentado es una adaptación al francés y lo exhibiré tanto en español, como en francés, documento con el cual el alumno deberá trabajar.

Asimismo he seleccionado algunos que caen dentro del rubro de la **IDENTIDAD** como: "Si fuese una flor", "Agente 006" (que en la ficha pedagógica en francés se llamará "L'Agent Maigret"), "Mi yo", "O... o", "El árbol", "Autobiografía secreta" y "Me llamo..."

Otro dentro del rango de **CUALIDADES Y CAPACIDADES**, tal es el caso de: "Mi capacidad de aprendizaje".

Y finalmente uno más dentro de la esfera de la **CORPOREIDAD** cuyo tema no es ya novedad, que es escabroso por su contenido, pero que sin embargo en la actualidad no podemos soslayar en ningún nivel educativo, me refiero a las "Drogas peligrosas".

Ahora bien, es importante saber que todos estos juegos originalmente están diseñados para un público europeo que tiene por costumbre jugar en sus reuniones. Es decir, que algunos de éstos, son juegos sociales como por ejemplo: "Si fuese una flor". De esta manera, para el contexto escolar europeo es fácil introducir cualquiera de éstos, no así para nuestro público

escolar, quien no está habituado a tomar o imaginar otros roles que no sean de carácter humano. Nuestros alumnos son capaces de "imitar" a otros personajes y, como expresé antes: ¡vaya si lo hacen bien! Sin embargo les es difícil pensarse convertidos en un cuadro, un elefante o una flor, pero es aquí justamente donde debe entrar nuestra estrategia y nuestra dinámica como profesor para lograr su motivación y la aceptación para entregarse a una tarea diferente a través de la cual también obtendrán aprendizajes significativos.

V. 4. 1 SI FUESE UNA FLOR

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



CANDIELD / WELLS.

Por el tiempo verbal en el que está presentado este juego, en francés nos sirve para la introducción al "Imparfait". Así el tiempo y el tema del ejercicio mismo combinan perfectamente para ser trabajado en el momento de introducir este tiempo.

OBJETIVOS.

Este sencillo juego ayuda a los adolescentes a entender qué son, qué querrían ser y qué querrían hacer.

PARTICIPANTES

Desde los 12 años.

TIEMPO

45 minutos.

MATERIALES

Documento «Si fuese una flor».

Si FUESE UNA FLOR

Completa las frases siguientes escribiendo lo primero que se te ocurra.

Imagínate que existe un país lejano en el que la gente puede transformarse a su gusto en seres vivos o en objetos.

La fantasía te sugerirá en qué te gustaría transformarte.

Si fuese una flor querría ser _____

Porque _____

Si fuese un animal querría ser _____

Porque _____

Si fuese un pájaro querría ser _____

porque _____

Si fuese un árbol querría ser _____

Porque _____

Si fuese un instrumento musical querría ser _____

Porque _____

Si fuese un automóvil querría ser _____

Porque _____

Si fuese un país extranjero querría ser _____

Porque _____

Si fuese un color querría ser _____

Porque _____

Si fuese un libro querría ser _____

Porque _____

Si fuese una parte del cuerpo querría ser _____

Porque _____

Si fuese una hora del día querría ser _____

Porque _____

Si fuese un mes del año querría ser _____

Porque _____

Si fuese un día de la semana querría ser _____

Porque _____

Si fuese un sentimiento querría ser _____

Porque _____

Si fuese un número querría ser _____

Porque _____

Si fuese una lengua extranjera querría ser _____

porque _____

Ahora que has llenado el documento, léelo de nuevo. Si pudieses transformarte sólo en tres de estas cosas, ¿cuáles elegirías?

1. _____

2. _____

3. _____

¿Por qué bajo esas nuevas apariencias te sentirías mejor?
¿Qué ventajas sacarías de esas transformaciones?

1- _____

2- _____

3- _____

INSTRUCCIONES

He aquí un juego que te permitirá analizar los diferentes matices de tu carácter. Puedes trabajar con tu fantasía y transformarte en animales, plantas y objetos.

Tienes a tu disposición un documento para completar en 20 minutos...

Una vez que pase ese tiempo, busca un compañero y comenta cómo has completado las frases. Expresen libremente lo que piensan de los deseos de transformación de ambos: si están sorprendidos por sus opciones o si estaban seguros de que sabían en qué querían transformarse. Tienen para ello 15 minutos...

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Terminado el juego cada participante debe decir al resto del grupo en qué querría transformarse y por qué...

PROFUNDIZACIÓN

- ¿Me ha gustado este juego de interacción?
• _____

- ¿Me sucede a veces que pienso que quiero transformarme en alguna cosa?
• _____

- ¿He descubierto algo nuevo de mí mismo?
• _____

- ¿He descubierto algo de algún componente del grupo?
• _____

- ¿En qué frase me reflejo más?
• _____

- ¿Tengo algo más que decir?
• _____

OBSERVACIONES

El juego sería más completo aún si los participantes coloreasen los tres objetos de transformación elegidos.

Se puede pedir a los participantes que se identifiquen con los objetos o animales en los que querrían transformarse y hablar de ellos en primera persona como si la transformación se hubiese dado de verdad.

Por ejemplo: «Soy un águila. Vuelo en lo alto del cielo y veo todo desde arriba. Soy libre, nadie puede capturarme».

V.4.2. "SI J'ÉTAIS UNE FLEUR."



Ficha pedagógica para los alumnos:

Complétez les phrases tout en écrivant ce qui vous viendra à l'esprit.

Imaginez qu'il y a un pays lointain où les gens peuvent devenir des animaux ou des objets à son gré.

Votre fantaisie peut vous aider.

I. Répondez les questions suivantes.

1. Si j'étais une fleur j'aimerais être _____

Parce que _____

2. Si j'étais un oiseau j'aimerais être _____

Parce que _____

3. Si j'étais un animal j'aimerais être _____

Parce que _____

4. Si j'étais un arbre j'aimerais être _____

Parce que _____

5. Si j'étais un instrument musical j'aimerais être _____

Parce que _____

6. Si j'étais une voiture j'aimerais être _____

Parce que _____

7. Si j'étais une couleur j'aimerais être _____

Parce que _____

8. Si j'étais un pays étranger j'aimerais être _____

Parce que _____

9. Si j'étais un livre j'aimerais être _____

Parce que _____

10. Si j'étais une heure du jour j'aimerais être _____

Parce que _____

11. Si j'étais un mois de l'année j'aimerais être _____

Parce que _____

12. Si j'étais un jour de la semaine j'aimerais être _____

Parce que _____

13. Si j'étais un sentiment j'aimerais être _____

Parce que _____

14. Si j'étais un numéro j'aimerais être _____

Parce que _____

15. Si j'étais une langue étrangère j'aimerais être _____

Parce que _____

II. Réalisez le document.

Si vous ne pouviez devenir que trois choses lesquelles choisiriez-vous?

1. _____

2. _____

3. _____

Pourquoi sous ces nouvelles apparences vous sentiriez-vous plus à l'aise?

Quelles chances auriez-vous avec ces nouvelles transformations?

1. _____

2. _____

3. _____

CONSIGNES

Cette activité vous permettra d'analyser quelques différences dans votre caractère. Cherchez un(e) copin(e) et faites l'échange de vues. Le jeu fini chacun d'entre vous doit dire au reste du groupe ce que vous voudriez devenir et pourquoi.

Allons au fond des choses!

Est-ce qu'il m'a plu ce jeu d'interaction?

Est-ce que parfois me vient à l'esprit de devenir quelque chose d'autre?

Est-ce que j'ai découvert quelque chose de différent en moi-même?

Est-ce que j'ai découvert quelque chose de différent chez mes camarades?

Puis-je ou veux-je ajouter quelque chose?

OBSERVATIONS

Cette expérience serait plus intéressante encore si les élèves mettaient une couleur différente aux trois objets choisis.

On peut demander aux participants de s'identifier avec les objets ou les animaux choisis et en parler en première personne comme si la transformation était vraie.

Par exemple: "Je suis un aigle. Je vole dans le ciel et je vois tout de là haut. Je suis libre et personne ne peut m'attraper".

V.4.3 AGENTE 006



MAID / WALLACE

OBJETIVOS

Este simpático juego ha sido ideado para los preadolescentes, sin embargo puede ser empleado con estudiantes de nivel intermedio en una lengua extranjera, en este caso esa lengua es el francés. Me permito hacer una adaptación para nuestros alumnos del bachillerato y muy concretamente para aquellos del 2º nivel de francés en la E.N.P. Y para ello, el título de la ficha pedagógica, que está en francés, lleva por nombre **L'agent Maigret, el más famoso detective francés.**

Se invita a los participantes a que describan diversos aspectos de su personalidad y tengan ocasión de discutir con sus compañeros.

PARTICIPANTES

Desde los 12 años.

TIEMPO

50 minutos.

MATERIALES

Documento «Agente 006».

AGENTE 006

Imagínate que estás en la lista de los desaparecidos desde hace tres meses: la policía te está buscando. El agente 006 ha recibido el encargo de dar contigo. Respondiendo a las preguntas que siguen podrás ayudar al agente 006 que, de ese modo, tendrá una pista que seguir.

1. *¿Por qué has desaparecido?*
-

2. *¿Qué aspecto tienes? Describe tu aspecto detalladamente (altura, peso, edad, color y corte de pelo, color y forma de los ojos, estado de los dientes, forma de la cara, longitud de las manos y de los pies, ropa, impresión general, modo de andar, de hablar señales peculiares)*

3. *¿Cuáles son tus hábitos que podrían ayudar al agente a identificarte? Describe los.*

4. *¿Cuáles son los lugares más probables en los que te esconderías? Describe los.*

5. *¿Qué harías en todo ese tiempo? Cuéntalo.*

6. *¿Con quiénes mantendrías contacto durante tu ocultación? Describe los y explica por qué has escogido expresamente a esas personas?*

7. *¿Dónde irías a comer y dormir?*

8. *¿Tendrá que descubrirte el agente 006 o volverás voluntariamente a casa? Si vuelves a casa espontáneamente, ¿cuáles son los motivos que te han impulsado a tomar esa decisión?*

INSTRUCCIONES

Este es un juego que estimulará su espíritu de aventura y les dará la posibilidad de describirse a ustedes mismos y de manifestar sus preferencias.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Hay que trabajar en grupos de cuatro y leer por turno sus respuestas a los compañeros. Disponen de veinte minutos para comentar con los demás compañeros del grupo sus respuestas. Pueden hablar de lo que les ha gustado, qué les ha sorprendido y sobre qué harían todavía preguntas.

Formen de nuevo un solo círculo para analizar esta experiencia...

PROFUNDIZACIÓN

- ¿Me ha gustado este juego de interacción?

- ¿Qué pregunta me ha resultado especialmente difícil?

- ¿He descubierto algo nuevo en mí?

- ¿Cómo me siento después de este juego de interacción?

- ¿Tengo algo más que añadir?

OBSERVACIONES

Pueden introducirse variaciones en el juego: en vez de hacer que analicen las respuestas en pequeños grupos de cuatro participantes, recoger los documentos cumplimentados y leer alguno en voz alta. Y los participantes tienen que adivinar quién ha dado esas respuestas y explicar después en qué se apoyan para llegar a esa conclusión.

V.4.4. L'AGENT MAIGRET



Fiche pédagogique pour les élèves:

Imaginez que vous faites partie d'une relation de personnes disparues depuis 3 mois; la police vous cherche. L'Agent Maigret a la mission de vous chercher. Les réponses aux questionnaires ci-dessous seront la piste qu'il aura pour vous trouver.

Pourquoi avez-vous disparu comme ça?

Quelle est votre allure? (taille, poids, couleur de cheveux, teinte, yeux, dents, figure (ronde, longue, carrée) couleur de vêtements: pantalon, chemise, blouse, jupe, robe, souliers)

Quelles sont vos habitudes?

Quels sont les endroits de votre préférence pour vous cacher? Donnez en une petite description.

Qu'est-ce que vous feriez pendant tout ce temps? 3 mois.

Avec qui vous mettriez-vous en contact pendant que vous étiez caché? Décrivez-les et dites la raison de votre choix.

Où mangeriez et où dormiriez-vous?

Est-ce que M. Maigret devra vous découvrir ou bien est-ce que ce serez vous même qui rentrera volontier chez vous?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

CONSIGNES

Ce petit jeu est un stimulus à votre sprit d'aventure, il peut vous donner la possibilité de vous décrire vous même ainsi que de manifester vos préférences.

Remplissez le questionnaire ci-dessous. Essayez de le faire en 30'.

Puis formez de petits groupes à quatre personnes et faites chacun la lecture de vos réponses au reste du petit groupe. Vous en avez 20'

Vous êtes libres de parler de tout ce qu'il vous a plu, de tout ce qu'il vous a surpris.

Finalement mettez-vous dans un grand cercle pour faire l'analyse de cette expérience.

Allons au fond des choses!

Est-ce qu'il m'as plu ce jeu d'interaction?

À votre avis quelle est la question la plus difficile?

Ai-je découvert quelque nouvelle chose en moi même?

Quelle est votre expérience après d'avoir fait ce petit jeu?

Avez-vous quelque chose à ajouter?

OBSERVATIONS.

De même on peut introduire quelques variations au jeu par exemple: au lieu d'analyser les réponses dans les petits groupes à quatre, on peut recueillir les documents et en lire quelques-uns à voix haute. Les participants doivent deviner qui en est l'auteur et de quelle façon sont-ils arrivés à cette conclusion.

V.4.5

MI "YO"

SAVARY

OBJETIVOS

Este juego ayuda a los adolescentes a expresarse y a concentrarse sobre un aspecto positivo central del concepto que tienen de sí. Se sentirán de ese modo estimulados a proseguir con confianza los pasos siguientes de su desarrollo.

PARTICIPANTES

Desde los 16 años.

TIEMPO

60 minutos.

MATERIALES

Papel y bolígrafo.

INSTRUCCIONES

Este juego consiste en llegar a definir con pocas palabras el propio Yo, que es por decirlo así, el núcleo de nuestra personalidad.

Imaginen que tienen que visitar por primera vez a una persona que es muy importante para ustedes. Esa persona no los conoce y ustedes quieren dar la mejor impresión, es decir, hacerle ver cómo son en realidad. Pero hay un problema; sólo tienen unos segundos para presentarse y sólo podrán utilizar como máximo 17 palabras. El fin del juego es, por tanto, que ustedes sepan dar un cuadro completo de su personalidad con 17 palabras cuando mucho.

Además de las palabras, se pueden utilizar símbolos o, si prefieren, describir su personalidad con realismo pueden resumir los hechos más sobresalientes de su vida y/o echar una mirada hacia el futuro.

En la segunda parte del juego trabajaremos juntos. El maestro recogerá las hojas con las descripciones y las leerá en voz alta...

Al final, el grupo intentará adivinar quién ha escrito algunas de las autodescripciones, diciendo porqué lo cree así. El autor de la descripción no debe darse a conocer durante la discusión; tiene que esperar a que los demás adivinen su identidad...

Al final del juego, se dejará que cada participante diga cuál es su descripción

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

PROFUNDIZACIÓN

- ¿Me ha gustado el juego de interacción?

- ¿He aprendido algo nuevo de mí?

- ¿Qué descripción se parecía a la mía?

- ¿Por la reacción de los demás puedo pensar que me han entendido?

- ¿Cómo sería mi descripción hace cinco años?

- ¿Cómo será mi descripción dentro de cinco años?

- ¿Cómo me siento después de este juego de interacción?

- ¿Qué diría mi mejor amigo o amiga si leyese mi descripción?

- ¿Tengo algo que añadir?

OBSERVACIONES

En general, el intercambio de ideas sobre la autodescripción suscita entre los participantes un sentimiento de acercamiento y de estima recíproca. Si se tiene poco tiempo, en vez de comentar cada descripción, se puede confiar a cada participante la lectura en voz alta de la propia descripción.

V.4.6. Mon "Ego".

FICHE PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES.

Le propos de ce petit jeu c'est de définir en très peu de mots le propre "ego" qui est le noyau de notre personnalité. Imaginez que vous avez rendez-vous avec une personne qui vous est très importante et qui ne vous connaît pas. Vous voulez lui donner votre meilleure impression en vous laissant connaître tel que vous êtes. Mais il y a un problème, vous n'avez que quelques secondes pour faire votre présentation et vous ne pouvez vous servir que de 17 mots pour le faire.

Mis à part les mots vous pouvez vous servir de symboles. Vous pouvez parler: soit de votre passé, soit des vos projets dans le futur.

Dès qu'on aura lu toutes les descriptions du groupe, essayez de deviner qui sont ceux qui ont écrit quelques-unes des autodescriptionns et dites pourquoi.

L'auteur doit rester en silence jusqu'à ce que ses camarades devinent leur identité.

Allons au fond des choses !

Est-ce que ce jeu m'a-t-il plu?

Est-ce que j'ai appris quelque nouvelle chose sur moi même?

Est-ce que j'ai trouvé une description qui ressemble la mienne?

Comment aurait-elle été ma description il y a 5 ans?

Comment pourra-t-elle être dans 5 ans?

Comment je me sens après ce jeu?

Quelle serait l'impression de mon meilleur ami s'il lisait ma description?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Veux-je ajouter quelque chose?

OBSERVATIONS.

En général l'échange des points de vue d'une autodescription permet aux participants de se rapprocher. Si on n'a pas beaucoup de temps, au lieu de commenter chaque description, on peut demander à chaque élève de lire la sienne.

V.4.7. 0... o

SIMON / HOWE / KIRSCHENBAUM

OBJETIVOS

Este juego ayuda a los muchachos a focalizar los diversos aspectos de su identidad y a discutirlos con sus compañeros.

De este modo aprenden a analizar los propios sentimientos, los valores y el concepto de sí mismo.

PARTICIPANTES

Desde los 12 años.

TIEMPO

15 minutos.

INSTRUCCIONES

Este juego puede ayudar a hacerlos conscientes sobre lo que ustedes estiman, quieren, son... En resumen: las características más importantes de su personalidad con la ayuda de este juego se les harán más claras a ustedes mismos y a los que los rodean.

Vamos a hacer espacio poniendo las sillas aparte y reuniéndonos en el centro de la sala...

Para cada pregunta hay dos posibilidades; se debe escoger la que se adapte mejor a su personalidad. Hagamos un ensayo: "¿Eres más cuchillo o cuchara?"
(Al decir «cuchara» señalen la ventana y al decir «cuchillo», la puerta.)

Los que se identifican más con la cuchara se ponen junto a la ventana y los que, en cambio, se identifican más con el cuchillo, que vayan junto a la puerta... Cada uno escoge un compañero del otro grupo y discute durante 2 minutos el motivo por el que ha elegido así.

¿A qué se parecen a la cuchara o al cuchillo?...

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

(Repetir las mismas instrucciones después de las siguientes preguntas.)

- ¿Eres más sí o no?
- ¿Eres más verbo o sustantivo?
- ¿Eres más mar o bosque?
- ¿Eres más cielo o tierra?
- ¿Eres más 1 o 9?

Formen un círculo... ¿Qué han sentido?

PROFUNDIZACIÓN

¿Me ha gustado el juego de interacción?

¿Me ha sorprendido alguna de mis elecciones?

¿Hay un denominador común en mis elecciones?

¿Cómo me siento después de este juego de interacción?

¿Tengo algo que añadir?

OBSERVACIONES

Este juego es también una buena actividad de *calentamiento*, que permite a los participantes conocerse mutuamente y animarse.

Se pueden cambiar algunas de las alternativas o se pueden añadir otras:

¿Eres más discípulo que maestro? - ¿Aquí o allí? - ¿Ciudad o campo? - ¿Pasado o futuro? - ¿Guía o uno más del grupo? - ¿Cabeza o mano? - ¿Intuitivo o racional? - ¿Instalado o cultura alternativa? - ¿Rosa o margarita? - ¿Orquesta de cámara o banda rock? - ¿Placa de stop o de paso preferente? - ¿Barca de remos o tabla de surf? - ¿Solomillo o hamburguesa? - ¿Sol o luna? - ¿Montaña o valle? - ¿Ojo o nariz? - ¿Linterna o vela? - ¿Delfín o tiburón? - ¿Alegría o tristeza?

V.4.8.

“OU... OU”

FICHE PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES.

Ce petit jeu peut vous aider à vous faire prendre conscience de ce que vous aimez ou de ce que vous êtes. Bref: les caractéristiques les plus importantes de votre personnalité deviendront plus claires pour vous et pour ceux qui vous entourent.

À chaque question il y a deux possibilités de réponses pour en choisir une seule. Choisissez celle qui va mieux avec ta personnalité.

Faisons un essai : Tu es plutôt un couteau ou une cuillère ?

(Si vous avez choisies la cuillère montrez la fenêtre, si au contraire vous choisissez le couteau montrez la porte).

Pour commencer, tous ceux qui ont choisi la cuillère, allez près de la fenêtre, les autres allez près de la porte:

Puis choisissez un camarade de l'autre groupe et parlez sur votre choix en disant le motif de ce choix. En quoi vous ressemblez à la cuillère ou au couteau ?

Répétez les mêmes instructions après les questions ci-dessous.

Es-tu plutôt **oui** ou **non** ?

Tu es plus un **verbe** ou un **substantif** ?

Tu es plutôt **mer** ou **bois** ?

Tu es plutôt **ciel** ou **terre** ?

Tu es plutôt **1** ou **9** ?

Allons au fond des choses !

Est-ce que ce jeu m'a-t-il plu ?

L'un de mes choix m'a surpris ?

Y a-t-il quelque chose de commun dans mes choix ?

Quelle est ma sensation après ce jeu d'interaction ?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

OBSERVATIONS

Ce petit jeu est une bonne activité d'échauffement, qui permet aux participants de mieux se connaître.

On peut changer quelques alternatives et encore ajouter quelques autres:

Est-ce que tu es plus élève que professeur ?

Ici ou là?

Ville ou province?

Du passé ou du futur?

Est-tu un guide ou un de plus dans le groupe?

Tu es tête ou main?

Etc.

V.4.9.

EL ÁRBOL



MOSKOWITZ

OBJETIVOS

El dibujo es muy útil a los muchachos para hacer que aparezcan las cualidades del propio "Yo" y las sensaciones más diversas.

PARTICIPANTES

Desde los 12 años.

TIEMPO

50 minutos.

MATERIALES

Papel de dibujo y rotuladores. Poner música mientras los participantes trabajan. El género ideal sería música clásica, por ejemplo, «Las cuatro estaciones» de Vivaldi.

INSTRUCCIONES

Hay muchos modos de descubrir quiénes somos y cuáles son nuestras características; y uno de ellos es el dibujo. Este juego les propone hoy que dibujen un árbol. Pueden escoger ustedes el tipo de su altura, la forma y el color. ¿Es un árbol que produce sólo flores o da también fruta? ¿Es un árbol joven o viejo? Al final del juego nos daremos cuenta de que todos los árboles serán muy diferentes entre sí: entre todos los de los participantes no habrá dos iguales. Dibujen con tranquilidad y sin hablar con los demás.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Escriban su nombre y apellidos y la fecha de hoy en el papel, abajo y formen grupos de cuatro... Cada uno pondrá en el centro del grupo su dibujo y hablará del árbol en primera persona, como si fuese el árbol: «Soy un viejo olivo, mi tronco es macizo y de buena calidad. Estoy cargado de jugosas aceitunas y mi tronco está lleno de profundas cicatrices. A los pájaros les gusta posarse en mis ramas».

Durante esta identificación, reflexionen atentamente sobre si algunas características del árbol pueden encontrarse también en vuestro carácter y comportamiento. Los demás componentes del grupo los pueden ayudar en la identificación, haciéndoles notar cosas que a lo mejor se les han pasado. Por ejemplo, pueden preguntar: «¿Cómo son tus raíces?. ¿Qué sabor tienen tus frutos? ¿Qué quiere ese niño que está junto al árbol?».

Después de que cada uno se ha identificado con su árbol, si piensan que las características del árbol se pueden reconocer e identificar con el carácter del autor del dibujo, pueden discutir sobre ello abiertamente en el grupo.

Luego formarán un gran círculo para enseñar sus dibujos a los otros participantes y expresar sus impresiones o reacciones frente a los dibujos de los demás compañeros.

A continuación se sugiere escribir con letras grandes sobre el dibujo: «Yo soy» y añadir todas las características de su árbol. Por ejemplo: «Tengo buen color, guapo y decidido»...

Finalmente se sugiere que los alumnos se levanten con su dibujo sobre el pecho de modo que los otros puedan verlo y den un paseo por el bosque. Cada vez que se encuentren un árbol, leerán en voz alta lo que hay escrito sobre el dibujo, diciendo, en vez de «Yo soy», «Tú cres», es decir, leerán: «María, tienes un bonito color de piel, cres guapa y decidida». No hay que olvidar decir el nombre del compañero antes de enumerar sus características.

PROFUNDIZACIÓN

- ¿Me ha gustado el juego de interacción?

- ¿En qué medida he podido comprobar que las características de mi árbol son también las de mi carácter?

- ¿En qué ocasiones demuestro que tengo esas cualidades?

- ¿Cómo me he sentido durante el paseo en el bosque?

- ¿Cómo he reaccionado cuando he oído decir a mis compañeros mis cualidades?

• ¿Qué árbol, además del mío, me ha gustado?

• ¿Qué compañero ha dibujado un árbol parecido al mío?

• ¿Cómo me siento después de este juego?

• ¿Tengo algo más que decir?

OBSERVACIONES

Este juego clásico se puede experimentar con eficacia con grupos de muchachos de todas las edades.

Cuando se proponga a chicos mayores, se puede enriquecer y ampliar. Por ejemplo, los participantes podrían escribir una poesía o reflexionar atentamente sobre el dibujo y hacer después su autorretrato a partir de las características del árbol.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

V.4.10. L'ARBRE



FICHE PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES.

Il y a plusieurs façons de découvrir qui nous sommes, ainsi que nos caractéristiques. Tel est le cas du dessin. Cette fois-ci on vous demande de dessiner un arbre. Vous pouvez choisir le genre d'arbre, ainsi que sa taille, sa forme, sa couleur. Et dire aussi si c'est un arbre à fleurs ou s'il donne encore des fruits. C'est un vieil arbre ou bien est-ce qu'il est jeune? Dès que le jeu sera fini vous vous rendrez compte que tous les arbres seront bien différents les uns des autres, et qu'il n'y en aura pas deux égaux. Faites donc votre dessin sans parler aux autres.

Mettez votre nom ainsi que la date d'aujourd'hui, en bas de la feuille et formez des groupes à quatre... Chacun mettra au centre du groupe son dessin et parlera de l'arbre en première personne comme s'il était l'arbre même... "je suis un vieil olivier, mon tronc est bien massif et d'une bonne qualité, je suis plein d'olives et mon tronc est plein de profondes cicatrices. Les oiseaux aiment beaucoup se poser sur mes branches".

Au cours de l'identification il faut réfléchir pour voir si les caractéristiques de votre arbre peuvent-elles se trouver aussi dans votre caractère. Le reste du groupe peut vous aider avec certaines questions telles que: "Comment sont tes racines?, Quel est le goût de tes fruits?, Qu'est-ce qu'il veut, cet enfant qui est près de l'arbre?"

Après l'identification de chacun avec son arbre, faites un grand cercle, montrez vos dessins aux autres et exprimez vos impressions face aux dessins de vos camarades.

Ensuite écrivez sur votre dessin: "Je suis" et ajoutez toutes les caractéristiques de votre arbre. Par exemple: "je suis beau (belle), je suis courageux (courageuse)..." etc.

Levez-vous avec votre dessin sur la poitrine et promenez-vous dans le bois afin de connaître tous les arbres. Dès que vous en rencontrez un, lisez à voix haute tout ce qu'il y a écrit là dessus, en disant, au lieu de "je suis", "tu es". Exemple: Marie, tu es belle et courageuse". N'oubliez pas de dire toujours le nom de votre camarade avant ses caractéristiques.

Allons au fond des choses!

Est-ce que ce jeu m'a-t-il plu?

Comment puis-je prouver que les caractéristiques de mon arbre sont celles de mon caractère aussi?

Quelles sont les situations où je fais preuve de ces qualités?

Quelle a été ma réaction pendant que je me suis promené(e) dans le bois?

Comment ai-je réagi en entendant mes qualités?

Mis à part le mien, quel autre arbre m'a-t-il plu?

Qui est-ce qui a dessiné un arbre semblable au mien?

Quelle est ma sensation à la fin de ce jeu?

Est-ce que j'ai quelque chose à ajouter?

OBSERVATIONS

Les participants peuvent écrire un poème, ou réfléchir sur leur dessin et faire après leur autoportrait à partir des caractéristiques de l'arbre.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V.4.11. AUTOBIOGRAFÍA.



CHASE

OBJETIVOS

Si quiero comprenderme hasta el fondo a mí mismo, debo considerar necesariamente también mi pasado y reflexionar sobre las personas y sobre los acontecimientos del pasado que han marcado mi existencia, dejando en mí trazas indelebles. Sólo examinando el pasado puedo descubrir mi verdadera naturaleza, el porqué de tantos comportamientos.

A este propósito, el juego que proponemos da la oportunidad a los adolescentes de reflexionar sobre el propio pasado, recorriendo aquellos hechos que fueron fundamentales para la formación de su carácter y de su personalidad. Además, con este juego los participantes aprenden a conocerse mejor y con ello el grupo se cohesionará más.

PARTICIPANTES

Desde los 15 años.

TIEMPO

120 minutos.

MATERIALES

Papel y bolígrafo.

INSTRUCCIONES

Este juego da la posibilidad de reflexionar sobre los años de vida que ustedes ya han recorrido.

Como ustedes saben se escriben libros sobre la vida de los personajes famosos y que a veces son los mismos personajes los que cuentan los hechos de su vida en un libro. En este caso, estos relatos se llaman autobiografías. En vista de que también ustedes son personas importantes, pueden intentar escribir la propia. Ésta debe ser secreta y, por tanto, no tienen que dejársela leer a nadie mientras la escriben ni consignar su nombre en la narración. Disponen de 45 minutos para contar la historia de su vida.

Traten de empezar a partir de su nacimiento y contar todos los acontecimientos que han sido fundamentales para la formación de su personalidad actual. Se leerán todas las autobiografías después de los 45 minutos e intentarán adivinar quién es el autor de cada una. Cuando hayan terminado, añadan un postscriptum con una indicación que pueda ayudarnos a identificar al autor en el caso en que las noticias autobiográficas no fuesen suficientes para ello; sólo en ese caso se leerá el postscriptum.

PROFUNDIZACIÓN

- ¿Me ha agradado este juego de interacción?

- ¿En qué proporciones he consignado en mi autobiografía los hechos alegres y tristes?

- ¿Quién o qué me ayuda a superar las dificultades de la vida? ¿Quién o qué es para mí un peso?

- ¿Qué título le iría bien a mi autobiografía?

- ¿Qué sensaciones he tenido cuando se ha leído en voz alta mi autobiografía?

- ¿Cómo he reaccionado ante los comentarios de los demás?

- ¿He cambiado de opinión sobre alguno del grupo después de este juego de interacción?

- ¿He aprendido algo nuevo?

- ¿Qué atmósfera hay ahora en el grupo?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- ¿Cómo me siento ahora?
-

- ¿Tengo algo que añadir?
-

OBSERVACIONES

El juego resultaría especialmente interesante si también el animador escribiese su autobiografía sin que lo advirtiesen los participantes y después la metiese entre las de los adolescentes. El grupo aprendería a conocer mejor al animador y además se superaría el problema de la diferencia de edad.

Este juego suscita una recíproca curiosidad entre los adolescentes y refuerza el sentido de pertenencia en el grupo.

V.4.12. AUTOBIOGRAPHIE SECRÈTE



FICHE PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES

Avec ce petit jeu vous pourrez réfléchir sur toutes vos années vécues.

Comme vous savez on écrit des livres sur la vie des personnages fameux et parfois ce sont eux mêmes qui racontent les faits de leur vie dans un livre. Dans ce cas-là c'est une autobiographie. Cette autobiographie doit être secrète. Personne ne doit la lire pendant que vous l'écrivez et votre nom ne doit apparaître non plus sur la narration. Vous disposez de 45 minutes pour raconter votre vie.

Commencez à partir de votre naissance et racontez tous les événements fondamentaux pour la formation de votre personnalité actuelle.

Toutes les autobiographies seront lues au bout de 45 minutes. Vous essayez de devinez qui est l'auteur de chacune. Dès que vous aurez fini, ajoutez un postscriptum avec une indication qui puisse nous aider à identifier l'auteur dans le cas où les événements autobiographiques ne soient pas suffisants. Et seulement en ce cas là le postscriptum sera lu.

Allons au fond des choses!

Est-ce qu'il m'a plu, ce jeu d'interaction?

Dans quelle mesure ai-je décrit dans mon autobiographie les événements heureux et les événements tristes?

Qui est-ce qui m'aide à surmonter les difficultés dans ma vie?

Quel serait un titre approprié pour mon autobiographie?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Comment ai-je réagi face aux commentaires des autres?

Est-ce que j'ai appris quelque chose de nouveau sur moi?

Ai-je quelque chose à ajouter?

OBSERVATIONS

Ce serait plus intéressant si même le professeur écrivait son autobiographie sans que les élèves s'en rendent compte. Le groupe pourrait mieux le connaître et le problème de la différence d'âge disparaîtrait.

Cette activité suscite une curiosité réciproque parmi les adolescents et renforce le sens d'appartenance au groupe.

V.4.13 ME LLAMO



TIMMINS

OBJETIVOS

Una de las expresiones principales de la identidad de cada uno es el nombre. Refleja siempre de forma concreta la actitud de los padres en relación con el niño y también las esperanzas que los padres ponen en él.

La mayor parte de los padres piensa mucho antes de decidir el nombre que le van a dar a su hijo y la elección se hace de modo totalmente consciente. Los padres tienen ya un programa en su cabeza para su hijo; también los padres que ponen el nombre según se les ocurre, expresan con ello su actitud para con el niño: «No te quiero de ningún modo especial»

Muchos tienen una actitud ambigua hacia el propio nombre y no se preocupan de aclararlo. Para éstos, este hecho producirá siempre trastornos sobre el sentimiento que tienen de sí mismos.

Por este motivo, es muy importante reflexionar sobre los diversos aspectos del propio nombre cuando se es aún adolescente, para «hacerlo propio» de modo consciente.

PARTICIPANTES

Desde los 14 años.

TIEMPO

30 minutos

MATERIALES

Documento «Me llamo ... », un rollo de papel, un rotulador grueso.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

ME LLAMO...

Trabaja en este papel a partir de las preguntas y tareas que se indican. Al final comprenderás mejor tu nombre.

Escribe tres veces seguidas tu nombre. _____

Sabes por qué te pusieron tus padres ese nombre? _____

¿Quién fue el que propuso ese nombre? _____

¿Por qué esa persona te dio ese nombre? _____

¿Cuáles son tu segundo y tercer nombre? _____

¿Por qué te los pusieron? _____

¿Qué significa tu nombre? ¿Puedes explicarlo con palabras? _____

¿Desde cuándo conoces el significado de tu nombre y cómo lo has sabido? _____

¿Qué actitud has tomado en relación con tu nombre? _____

¿Tu nombre es típicamente masculino, es una versión en femenino o sugiere conceptos/cosas neutros? _____

Si pudieses ponerte otro nombre, ¿cuál te gustaría? _____

¿Tu nombre es fácil de recordar? _____

¿Cómo reaccionas cuando alguien olvida cómo te llamas? _____

¿Estás orgulloso de tu nombre? _____

¿En qué circunstancias te gusta permanecer en el anonimato? _____

¿Qué intentas esconder cuando no quieres decir tu nombre? _____

Enumera las características, que podríamos calificar negativas de tu nombre (demasiado largo, demasiado extraño, etc.) _____

¿Qué has aprendido hasta este momento en relación con tu nombre?

Escribe ahora tu nombre y tus apellidos: _____

¿Sabes lo que significan tus apellidos? _____

¿Dónde te gustaría grabar tu nombre si pudieses realizar un deseo? _____

INSTRUCCIONES

El objeto de estudio de este juego es el nombre.

Antiguamente, y aún hoy, se piensa que el nombre tiene una fuerza mágica, que es un símbolo para la persona que lo lleva, el símbolo del **YO**, de la identidad. En algunos países el nombre (de la persona) era un secreto y no se podía pronunciar en presencia de extraños para que los enemigos no pudiesen hacer ningún mal a esa persona. Los chinos daban a los hijos nombres feos para que no despertasen la envidia de los dioses. Los europeos cristianos daban a sus hijos los nombres de los santos para poderse asegurar un puesto en el cielo.

¿Qué piensas de tu nombre? Aquí tienes un documento para llenar en 30 minutos... Busca un compañero con el que puedas comentar las respuestas que vas a dar... Háganlo en 20 minutos para cambiar impresiones... Formen ahora un círculo...

Antes de empezar a valorar el juego, escriban su nombre en una hoja grande (en el suelo, en el centro del círculo). Cada uno, una vez que haya escrito su nombre en el papel, tendrá también que decir brevemente cómo se siente ahora en relación con su nombre y qué actitud interior ha descubierto ante él.

PROFUNDIZACIÓN

- ¿Me ha gustado este juego de interacción? _____
- ¿He aprendido algo nuevo sobre mí mismo? _____
- ¿Cómo comentarían mis padres lo que he escrito en el documento? _____

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- ¿Me he preocupado alguna vez en el pasado tan en serio de mi nombre? _____
- ¿Qué nombre me gustaría dar a mis hijos? _____
- ¿Cómo me siento ahora? _____
- ¿Tengo algo que añadir? _____

OBSERVACIONES

Si se dispone de tiempo suficiente, se puede hacer antes de este juego el de «Dibujar el nombre»

lxiii



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



FICHE PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES.

Ce jeu vous demande de répondre aux questions suivantes pour mieux comprendre votre nom.

Écris trois fois ton prénom _____

Tu sais pourquoi tes parents ont-ils choisi ce prénom pour toi? _____

Qui est-ce qui l'a proposé? _____

Connais-tu la signification de ton prénom? _____

Peux-tu l'expliquer en quelques mots? _____

Depuis quand connais tu le sens de ton prénom et comment l'as-tu su?

Ton prénom est-il typiquement masculin, est-il une version au féminin ou bien suggère-t-il quelques concepts ou choses neutres? _____

Si tu pouvais changer ton prénom lequel choisirais-tu? _____

Ton prénom est-il facile à retenir? _____

Quelle est ta réaction si quelqu'un oublie ton prénom? _____

Tu es fier de ton prénom? _____

Quand est-ce que tu préfères être dans l'anonymat? _____

Qu'est-ce que tu caches quand tu ne veux pas dire ton prénom?

Fais une liste de caractéristiques négatives de ton prénom: (trop long, très bizarre, etc)

Jusqu'ici as-tu appris quelque chose au sujet de ton prénom?

Maintenant écris ton nom complet.

Où aimerais-tu graver ton nom?

CONSIGNES

Le but d'étude de ce jeu est votre prénom

Jadis et encore aujourd'hui, on croit que le prénom a une force magique, qu'il est un symbole pour celui qui le porte, le symbole du "MOI", de l'identité. Dans certains pays le prénom de la personne était un secret et on ne pouvait pas le prononcer devant des inconnus pour que les ennemis ne lui fassent du mal. Les chinois donnaient à leurs fils, de prénoms laids pour ne pas éveiller l'envie des dieux, tandis que les européens leur donnaient les noms des saints pour leur assurer une place dans le ciel.

Et toi, qu'est-ce que tu penses à propos de ton prénom?

Remplis le document ci-joint en 30'. Cherche ensuite un(e) copin(e) pour en faire des commentaires. Faites après un grand cercle.

Avant de commencer à mettre en valeur ce jeu, écrivez votre nom dans une grande feuille (par terre, au milieu du cercle). Ainsi fait, chacun doit dire brièvement comment se sent-il par rapport à son prénom et quelle attitude intérieure a-t-il découvert.

Allons au fond des choses !

Est-ce que ce jeu m'a-t-il plu ?

Ai-je appris quelque nouvelle chose sur moi même ?

Avais-je pensé si sérieusement à mon prénom dans le passé?

Quel prénom aimerais-je donner à mes enfants?

Comment je me sens maintenant?

J'ai quelque chose à ajouter?

OBSERVATIONS

Si on a assez de temps, on peut faire aussi le jeu de "Dessiner le nom"



Isiv

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V.4.15 MI CAPACIDAD DE APRENDIZAJE



HAWLEY / SIMON BRITTON

OBJETIVOS

En este juego, los participantes pueden concentrarse sobre una de sus cualidades personales más importantes, que es la capacidad para aprender.

A partir de las experiencias gratificantes y satisfactorias que se han tenido antes en el campo del aprendizaje, pueden descubrir los factores que juegan en él un papel especial.

Además, gracias a esos factores, aprenden a captar las condiciones mejores que les pueden ayudar en el futuro en el proceso de aprendizaje.

PARTICIPANTES

Desde los 16 años.

TIEMPO

75 minutos.



MATERIALES

Documento «Mi capacidad de aprendizaje».

Mi CAPACIDAD DE APRENDIZAJE

Este cuestionario te ayudará a dar con tu modelo de aprendizaje personal. Piensa en las ocho situaciones más bonitas de tu vida en las que, mientras te divertías, aprendiste algo muy importante. Estas experiencias de aprendizaje pueden haberse dado en cualquier situación o a cualquier edad; lo importante es que tú lo recuerdes en sus mínimos detalles.

Escribe brevemente en una hoja las circunstancias que se dieron en cada experiencia, qué aprendiste y qué fue lo que te hizo pasar un buen rato... Completa después la tabla siguiente. Analiza por orden las experiencias de aprendizaje y pon una cruz en cada afirmación que corresponda a la experiencia en cuestión.

Experiencias de aprendizaje

	SI	NO
<i>He adquirido informaciones y conocimientos.</i>		
<i>He aprendido un concepto, es decir, he entendido los nexos.</i>		
<i>He adquirido una capacidad.</i>		
<i>Estaba moviéndome físicamente</i>		
<i>Estaba solo</i>		
<i>Estaba con otros</i>		
<i>Hubo uno que me enseñó</i>		
<i>Adquirí dominio sobre las cosas</i>		
<i>Adquirí dominio sobre las personas</i>		
<i>Llegué a ser dueño de mí mismo</i>		
<i>Me expuse a un riesgo</i>		
<i>Sabía ya qué quería aprender</i>		
<i>Mi capacidad de resistencia era importante</i>		
<i>Me interesaba de modo especial el juicio de los demás</i>		
<i>Me demostré a mí mismo mis capacidades de aprendizaje</i>		
<i>Impresioné a los otros</i>		
<i>Obtuve una recompensa material</i>		

Calcula cuántas veces has marcado cada afirmación.

Describe con pocas frases las condiciones que, después de este pequeño análisis, juzgas más importantes y agradables para cada situación de aprendizaje.

Expresa algunas consideraciones sobre tu futuro profesional.

¿Qué profesiones, situaciones de aprendizaje u otros sectores de experiencias podrían ofrecerte las mejores condiciones de aprendizaje?

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

INSTRUCCIONES

En esta ocasión este juego puede ayudarnos a analizar atentamente una importante cualidad que todos tenemos: **la capacidad de aprender.**

Sin duda has oído hablar del concepto de **«aprendizaje vivo»** o **«aprendizaje continuo»**. Con ello se subraya la importancia que tiene que aprender produzca placer y que tenga lugar en los modos más variados.

Los problemas que se dan actualmente en nuestro planeta, como por ejemplo el del hambre o el de la energía, ponen en evidencia que las consideraciones hechas no están fuera de lugar.

Por otra parte, desde una perspectiva más propiamente subjetiva, se puede afirmar que permanecen espiritualmente vivos aún en edad avanzada y físicamente en forma, además de serenos, especialmente las personas que se habían interesado suficientemente por seguir aprendiendo de un modo satisfactorio. Para poder crear en la propia vida análogas condiciones de aprendizaje, hace falta conocer los factores principales que permiten un aprendizaje agradable y útil.

Formen grupos de cuatro y dialoguen sobre su modelo ideal de aprendizaje y cuáles son las situaciones de aprendizaje que, según su parecer, resultan mejores para su modelo.

Formen un círculo para valorar juntos el juego...

PROFUNDIZACIÓN

- ¿Me ha gustado este juego de interacción?

- ¿He aprendido algo nuevo sobre mí mismo?

- ¿Estoy aprendiendo según mi modelo específico de aprendizaje?

- ¿Estoy aprendiendo en el grupo según mi modelo específico de aprendizaje?

- ¿Pienso que estoy en condiciones de elegir las condiciones de aprendizaje que mejor me van?

- ¿Tengo algo que añadir?

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V.4.16 MA CAPACITÉ D'APPRENTISSAGE.



FICHE PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES

Ce questionnaire est très pratique pour t'aider à trouver ton vrai modèle d'apprentissage personnel.

Réfléchis aux huit situations les plus belles de ta vie dans lesquelles, pendant que tu t'amusais, tu as appris quelque chose d'important. Peu importe la situation ou l'âge, ce qui est vraiment important c'est que tu t'en souviennes clairement.

Écris sur une feuille les circonstances dans lesquelles chaque expérience s'est déroulée.

Complète ensuite la grille ci-dessous. Mets par ordre les expériences d'apprentissage et coche l'affirmation qui communique avec l'expérience.

Expériences d'apprentissage

	OUI	NON
J'ai acquis des connaissances et d'informations		
J'ai appris un concept.		
J'ai acquis une habilité.		
Je bougeais physiquement.		
J'étais tout(e) seul(e)		
J'étais accompagné(e) des autres.		
Il y a eu quelqu'un qui m'a appris quelque chose.		
J'ai eu une maîtrise des choses.		
J'ai eu une maîtrise sur des gens.		
Je suis devenu maître de moi même		
J'ai pris des risques		
Je savais déjà ce que je voulais apprendre		
Ma capacité de résistance était importante.		
L'opinion des autres m'était chère.		
J'ai démontré mes capacités d'apprentissage, vis à vis de moi même		
J'ai impressionné les autres		
J'ai obtenu une récompense matérielle.		

Combien de fois as-tu marqué "oui", et combien de fois as-tu coché "non"

OUI: _____ fois.

NON: _____ fois

Décris en quelques mots les conditions les plus importantes ainsi que les plus agréables pour chaque une des situations d'apprentissage.

Exprime quelques considérations sur ton avenir professionnel: Quelles sont les professions ou situations d'apprentissage ou expériences qui pourraient t'offrir les meilleures conditions d'apprentissage?

CONSIGNES

Avec ce jeu d'interaction on va vous aider à analyser une importante qualité que nous avons tous: **la capacité d'apprendre.**

Sans doute vous avez déjà entendu parler de "*l'apprentissage vivant*" ou *apprentissage continu*". C'est à dire ajouter l'utile à l'agréable. Ça veut dire que le fait d'apprendre doit donner du plaisir et que cet apprentissage peut avoir lieu dans des circonstances les plus variées.

Allons au fond des choses !

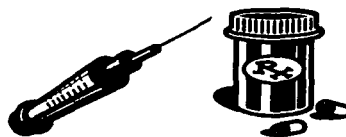
Est-ce que cette activité m'a-t-elle plu?

Est-ce que j'ai appris quelque chose sur moi même ?

Suis-je en train d'apprendre selon mon propre modèle d'apprentissage?

Est-ce que je suis en train d'apprendre à l'intérieur du groupe, selon mon propre modèle d'apprentissage?

Puis-je ajouter quelque chose?



OBJETIVOS

Parte integrante de una pedagogía del cuerpo deben ser también las sustancias químicas que aun en pequeñas dosis tienen graves efectos sobre el cuerpo, y que son sumamente peligrosas y nocivas: me refiero a los diversos tipos de drogas.

El concepto fundamental de este juego es que la mayor parte de los adultos y de los adolescentes asocia a la palabra droga, en primer lugar, las drogas duras e ilegales, sin considerar que sería mucho más correcto indicar con ese término también muchas sustancias aún más peligrosas para la sociedad, pero que se venden libremente.

Sobre el tema drogas, reinan desde siempre dos tipos de moral: las sustancias químicas tóxicas aceptadas por la sociedad como, por ejemplo, el alcohol, la nicotina, los somníferos, los tranquilizantes, el té y el café, no se definen como drogas y los que las usan no pasan por drogadependientes. Y, sin embargo, el uso prolongado de estas drogas tiene con frecuencia consecuencias gravísimas, sino letales.

Considerando atentamente el problema, se puede observar que la sociedad proyecta el propio sentido de culpa sobre la ingestión de drogas sobre el restringido grupo de los consumidores de cocaína, heroína, etc. Es muy improbable que la lucha contra la droga pueda ser eficaz, mientras no cambiemos todos de actitud y no comencemos a hacer un uso más correcto y al mismo tiempo más cauto de nuestro cuerpo.

La serie de sustancias químicas de que hemos hablado comprende café y té, medicinas con receta o sin receta, aditivos químico-alimenticios (por ejemplo, conservantes, emulsionantes, etc.), narcóticos duros y drogas ilegales, nicotina y alcohol.

La finalidad de este ejercicio es sensibilizar a los adolescentes en el problema, transmitirles una idea correcta de lo que son las drogas y hacer de modo que comprendan mejor lo nocivo: *que pueden ser*.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

PARTICIPANTES

Desde los 14 años.

TIEMPO

50 minutos.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

MATERIALES

Hojas de cuaderno de arillos, papel y bolígrafo.

INSTRUCCIONES

En este juego nos ocuparemos de las diversas drogas que se usan en la sociedad.

Es característico de las drogas que producen graves efectos aun usándolas en pequeñas dosis. Muchas de estas sustancias actúan sobre el sistema nervioso, otras sobre otros órganos y diferentes partes del cuerpo. Un elemento común de todas ellas es que, si se toman en grandes dosis y durante bastante tiempo, pueden dañar el cuerpo y hasta poner en peligro la vida.

Cada uno de ustedes va a preparar, en primer lugar, una lista de las drogas que conoce. Tomen nota de todas las sustancias que, según su parecer, deben considerarse como drogas. Tienen 10 minutos...

Formen ahora grupos de cuatro y hagan juntos una lista de drogas. Tienen otros 10 minutos...

Ahora pongan las drogas en orden de importancia según el grado de peligro para la sociedad. Pongan en primer lugar las drogas que en la actualidad, precisamente porque se usan, suponen un gran daño para la sociedad. Añadan también cuáles son, según ustedes, los daños más grandes que las drogas causan al individuo, a los componentes de la familia y a la sociedad.

Formen un círculo grande... Comuniquen a los demás participantes las conclusiones que han sacado en los grupos de cuatro...

PROFUNDIZACIÓN

¿Me ha gustado este ejercicio? ¿He aprendido algo nuevo?

¿Ha sido buena la colaboración mi grupo? ¿Estoy informado sobre las drogas?

¿Era correcto el orden de importancia que hemos dado a las drogas en mi grupo?

¿Qué drogas se usan en mi familia? ¿Cuáles uso yo mismo?

¿Qué podría hacer para eliminar analgésicos, cigarrillos, etc.? ¿Hago caso si en los alimentos se usan aditivos químicos?

¿Fumo? ¿Cuánto?

¿Cada cuánto tiempo bebo alcohol, café o té?

¿Por qué el individuo empieza a usar drogas ilegales?

¿Tengo algo que añadir?

OBSERVACIONES

Es preciso tener en cuenta que la última modalidad al presentar el problema al grupo no es: «¿Cuál es para ti la droga más peligrosa?», sino: «¿Qué droga, desde un punto de vista estadístico, causa los mayores daños a la sociedad?».

El orden correcto de importancia debería ser más o menos: alcohol, nicotina, medicinas con prescripción médica, narcóticos duros y drogas ilegales, aditivos alimenticios, medicinas en venta sin obligación de receta (analgésicos, pastillas para la digestión, para reducir el apetito, etc.), café y té.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V.4.18

DES DROGUES DANGEREUSES



Objectifs.

Les substances chimiques qui ont de graves effets sur le corps même à petites doses, font partie d'une pédagogie du corps.

Il s'agit de substances très dangereuses et nocives: les différentes sortes de drogues.

Le concept fondamental de ce jeu c'est que la plupart des adultes ainsi que des adolescents associe au mot *drogue*, l'idée des drogues dures et illégales. Mais, même, il y en a d'autres encore plus dangereuses et que l'on vend librement.

À ce sujet il y deux sortes de moral: les substances chimiques, même si elles sont toxiques, mais que la société a toujours acceptées, telles que l'alcool, la nicotine, les somnifères, le thé ou le café, ne sont pas définis comme des drogues, et ceux qui s'en servent ne sont pas non plus des vicieux. Cependant si on les prend longtemps, leur effet est grave, même léthal.

La société ne rend coupables que ceux qui consomment de la cocaïne, de l'héroïne, etc. Mais attention! car même les additifs chimique-alimentaires sont des drogues.

Les but de cet exercice est de sensibiliser les adolescents face au problème, leur donner une idée correcte de ce que sont les drogues et de leurs rendre conscients de leur nocivité.

TESIS CON
FALLA DE CRIGEN



FICHE PÉDAGOGIQUE POUR LES ÉLÈVES

CONSIGNES

Dans ce jeu-ci on parlera des diverses drogues dont la société se sert.

Il y en a quelques-unes qui produisent de graves effets même à petites doses. Plusieurs d'entre elles fonctionnent sur le système nerveux, d'autres sur les organes et différentes parties du corps. Le commun dénominateur de toutes c'est qu'à grandes doses et pendant longtemps, elles peuvent faire du mal au corps et même causer la mort.

Chacun d'entre vous va faire une liste des drogues que vous connaissez. Mettez-y toutes les substances qui d'après vous doivent être considérées comme des drogues.

Formez après de groupes de quatres et faites une seule liste de drogues.

Maintenant mettez-les par ordre d'importance selon le degré de danger pour la société. Mentionnez d'abord celles qui représentent un grand risque pour la société. Ajoutez aussi quels sont, à votre avis, les dégâts qu'elles font chez l'individu, chez la famille, ainsi qu'à la société.

Finalement faites un cercle et participez aux autres les conclusions que vous avez obtenues dans les groupes.

Allons au fond des choses!

Est-ce qu'il m'a plu, ce jeu d'interaction?

Ai-je appris quelque chose de neuf?

La collaboration du groupe a été satisfaisante?

Est-ce que je suis bien informé(e) auprès des drogues?

L'ordre qu'on a établi dans mon petit groupe était le plus adéquat?

Quelles sont les drogues dont ma famille se sert?

Lesquelles emploie-je moi même?

Qu'est-ce que je pourrais faire pour éliminer des analgésiques, des cigarettes, etc?

Est-ce que je tiens compte du fait que dans certaines denrées alimentaires on met des additifs chimiques?

Est-ce que je fume? Quand?

Avec quelle fréquence bois-je d'alcool, du café ou du thé?

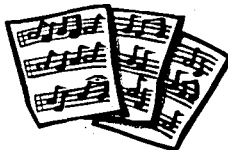
Pourquoi l'individu commence-t-il à consommer des drogues illégales?

Est-ce que j'ai quelque chose à ajouter?

OBSERVATIONS

L'objectif de présenter le problème au groupe n'est pas: quelle est pour toi la drogue la plus dangereuse? Mais: "quelle est la drogue, du point de vue statistique, qui cause les plus grands dommages à la société?"

V. 5. UTILIZACIÓN DE LA CANCIÓN EN LA CLASE DE FRANCÉS.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

V. 5. 1. Acceso y enfoque global de una canción.

Como último punto dentro de este Proyecto de Innovación me permito sugerir el uso periódico de la canción dentro de la clase de lenguas y muy especialmente en el 2º curso (de francés, en este caso particular) porque los alumnos ya tienen más conocimiento de la lengua meta, ya manejan más fácilmente cierto tipo de vocabulario, se interesan por las canciones cuyo tema encierra tanto la protesta, como el amor y esta actividad engloba estos y todos los temas posibles en los que los alumnos de esta edad (16 a 18 años) están interesados. Esto no quiere decir que en los otros niveles no pueda usarse, ¡desde luego que puede usarse! En cualquier nivel, pero preferentemente a partir de un segundo curso.

Además a través de la música se aprende más rápidamente y de una manera sencilla y amena el ritmo y la entonación de una lengua extranjera, sea la que sea. La musicalidad allana fronteras que en algunos casos y bajo otras condiciones son casi infranqueables.

El porqué y la manera de emplear y trabajar una canción se apoyan en dos vertientes dentro de mi experiencia: una en "Les Techniques de classe. La classe de langue"^{ixv} Otra en las Sesiones del X FEULE (Foro de Enseñanza Universitaria de Lenguas Extranjeras) en Guanajuato, Gto. de 1995 donde uno de los talleres fue justamente el empleo de la canción en la clase de lengua extranjera.

Para empezar cabe hacer esta reflexión:

V.5.2. ¿POR QUÉ ENSEÑAR CANCIONES?



Enseñar canciones, es importante porque es una actividad original que utiliza un lenguaje auténtico, y motiva tanto al oírlo como al cantarla, más aún si es en un idioma que estamos aprendiendo. En la clase de lengua, sirve para la fase de repetición, así como para la adquisición de nuevo vocabulario. Es también una actividad grupal, en la cual los alumnos pueden practicar por ellos mismos. Es útil, incluso indispensable, porque se adquiere cultura de otros lugares y países y finalmente porque cantar es disfrutar.

Conversación:

En la fase de conversación sirve para tratar todo tipo de temas incluso algunas veces temas polémicos. Otras veces nos da bases para hacer una historia de lo que le sucedía al cantante.

Escritura.

La escritura permite:

- Continuar la canción.
- Como fondo mientras los alumnos desarrollan un trabajo.
- Se se les dan frases incompletas (fragmentos de canciones), los alumnos tratarán de completarla.
- Para reportar.

Lectura.

En este punto es de gran ayuda tanto para:

- La entonación como para la pronunciación
- Lectura de comprensión
- Ordenar párrafos
- Ordenar palabras
- Dictados
- Etc.

Comprensión Auditiva

Esta sirve para:

- Llenar los espacios en blanco
- Poner los párrafos en orden
- Poner los verbos en orden
- Corrección de errores
- Escuchar información específica
- Escuchar el sentido general de la canción

Para trabajar una canción debemos seguir ciertos pasos para poder llevar a cabo nuestro trabajo con la misma.

Las técnicas a seguir son diversas, en esta ocasión tomo a guisa de ejemplo las que sugiere Christine Tagliante.^{lxvi}

La Audición sin texto.

No importa el momento de trabajo donde intervenga la canción, la comprensión será más fácil si se coloca al estudiante en una situación activa y con una tarea específica a realizar. Por ejemplo luego de lo que se llama una **audición activa** habrá que contestar ciertas preguntas (se puede hacer en una tabla hecha en el pizarrón) tales como:

¿Dónde?	¿Quién?	¿Cuándo?	¿Qué?
¿Se puede situar el o los lugares de la acción?	Se puede decir ¿quién o quiénes son los personajes y caracterizarlos?	Podemos decir ¿en qué momento o momentos pasa la acción?	¿Podemos describir las acciones?
¿Se puede reconocer el nombre de las calles, ciudades, países, etc?			Podemos decir ¿qué está pasando? Esta acción ¿es pasada, presente o futura?

Ejercicio de impresiones y de sentimientos:

¿Cuál es la impresión dominante que se desprende de esta canción?

La ternura	La violencia	El miedo
La desesperación	La alegría	La vitalidad
El desorden	La bondad	La tristeza
La angustia	Etc.	

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Tablas temáticas

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¿Cuáles son los temas tratados?

La inmigración	La pérdida del amor	La soledad
La aventura	La vejez	La infancia
La guerra	El amor	Otro

Tablas lexicales.

Estas tablas estarán conformadas con palabras y expresiones contenidas realmente dentro del texto de la canción, pero habrá otras (que aparezcan, o inventadas o modificadas) que no sean del texto. Se pedirá al alumno que señale las que realmente hayan sido escuchadas.

FALSO O VERDADERO

Se proporcionará una lista de afirmaciones referentes al contenido del texto:

- ya sea sobre la caracterización de los personajes (el hombre lleva un sombrero, la mujer es rubia, el niño se llama Julien);
- ya sea sobre las acciones (al hombre le robaron el sombrero, la mujer está herida);
- ya sea sobre los lugares (la escena se desarrolla en la periferia parisina, el autor está hablando de una región tropical);
- ya sea del momento en que se lleva a cabo la canción (él / ella habla del pasado, de lo que piensa hacer en el futuro; él / ella cuenta un hecho presente, actual).

Se pedirá al alumno señalar en al casilla correspondiente si la afirmación es Falsa o Verdadera:

	FALSO	VERDADERO
1. Al hombre le robaron el sombrero		X
2. La blusa de la mujer es verde	X	

El reconocimiento de palabras

Se pedirá a los alumnos, luego de escuchar la canción una vez, citar todas las palabras transparentes o no, que hayan retenido. Se escribirán todas en el pizarrón, incluso si no aparecen en la canción. Se tratará de que encuentren el contexto en el que las escucharon.

La continuación del ejercicio permitirá confirmar o no, su presencia y completar el texto.

El Texto sin Audición.

Esta aproximación permite un trabajo profundo sobre el sentido o sobre una parte del sentido. La audición o audiciones sucesivas sirven para afinar la comprensión y permiten al alumno sacarle más provecho a la melodía.

El relleno de la Estructura vacía.

En esta parte será distribuída la estructura vacía de la canción (en cuadros y rectángulos) acompañada de palabras en desorden para tratar de acomodarla coherentemente.

La tarea de los alumnos será reconstruir el texto de forma lógica. Cuando hayan terminado, se les hará escuchar de nuevo la canción para comparar sus resultados con la versión original.

Búsqueda de desconocidos.

En este punto los alumnos tendrán el texto completo y lo primero que tendrán que hacer será identificar las palabras conocidas. Luego se les pedirá que identifiquen las desconocidas. Estas se escribirán en el pizarrón y se les instará proponer, gracias al contexto, explicaciones plausibles, es decir, loables y aceptables.

Texto con lagunas.

El profesor distribuirá el texto incompleto, con la falta de términos de una cierta categoría:

- Léxico supuestamente desconocido
- Casos gramaticales interesantes como pronombres personales, verbos conjugados, pronombres relativos, etc.

Después se pedirá en función del sentido puesto en relieve y del contexto, algunas proposiciones que permitan completar las palabras faltantes. La primera audición mostrará los equivalentes lexicales del vocabulario propuesto.

Localización o descubrimiento de personas.

En esta actividad podremos poner un círculo a todos los pronombres personales del texto y que los alumnos descubran a quién representan.

Reagrupaciones lexicales.

Si el texto de la canción se presta, se exhortará a los alumnos a buscar todo el léxico referente a un solo tema: dominio del amor, de la tristeza, la felicidad, la locura, etc.

Léxico diseminado

Aquí se presentará la estructura de cada frase, de cada copla y del refrán, en forma de casillas vacías para rellenar. Las únicas indicaciones dadas serán algunas palabras de cada verso.

“Et si tu n’existais pas”^{lxvii}

Et	si	tu	n’		pas		
Dis -		pourquoi	j’	existerais			
Pour		dans	un	monde		toi	
Sans		et	sans				
Et	si	tu	n’				
J’	essaierais	d’	inventer		amour		
Comme	un		qui		sous	ses	doigts
	les	couleurs	du	jour			
Et		n’	en		pas		

Transcripción

“Et si tu n’existais pas”

Et si tu n’existais pas

Dis - moi pourquoi j’existerais.

Pour traîner dans un monde sans toi

Sans espoir et sans regret?

Et si tu n’existais pas,

J’essaierais d’inventer l’amour

Comme un peintre qui voit sous ses doigts

Naître les couleurs du jour

Et qui n’en revient pas.

“Et si tu n’existais pas.” Joe DASSIN

Desde luego no son todos los ejercicios ni la explotación que se puede hacer con una canción, queda el espacio de la creatividad de cada uno de nosotros como profesores, según nuestras necesidades.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

V.5.3 Approche globale d'une chanson.



“Paroles et musique, texte et mélodie: la chanson est ancrée dans la vie.” “Elle fait autant partie du patrimoine socioculturel d'un pays que ses monuments historiques. Elle appartient au paysage quotidien des jeunes et des moins jeunes. Elle est présente partout: à la radio, à la télévision, sur les murs des villes, dans la presse écrite. Il arrive parfois qu'on traîne toute une journée dans sa tête une petite phrase musicale qui ne veut pas s'en aller.”^{ixviii}

“Si l'on propose un travail sur une chanson, dans la classe de langue, on se préoccupera surtout de fournir aux apprenants un outil d'accès au sens.”^{ixix}

Las instrucciones para trabajar la canción en francés son las mismas que he expuesto en español, sólo que éstas son dadas a los alumnos en francés, como se enuncian enseguida:

L'écoute sans texte

- Les grilles d'écoute active
- Les grilles d'impressions et de sentiments
- Les grilles thématiques
- Les grilles lexicales
- Les grilles “vrai / faux”
- Le repérage des mots
- Le repérage de la structure vide

Le texte sans écoute.

Le remplissage de la structure vide

La recherche des inconnus

Le texte lacunaire

Le repérage des personnes

Les regroupements lexicaux

Le lexique éparpillé

“Et si tu n’existais pas”^{lxx}

Et	si	tu	n'		pas		
Dis -		pourquoi	j'	existerais			
Pour		dans	un	monde		toi	
Sans		et	sans				
Et	si	tu	n'				
J'	essaierais	d'	inventer		amour		
Comme	un		qui		sous	ses	doigts
	les	couleurs	du	jour			
Et		n'	en		pas		

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Transcripción

“Et si tu n’existais pas”

Et si tu n’existais pas

Dis - moi pourquoi j’existerais.

Pour traîner dans un monde sans toi

Sans espoir et sans regret?

Et si tu n’existais pas,

J’essaierais d’inventer l’amour

Comme un peintre qui voit sous ses doigts

Naître les couleurs du jour

Et qui n’en revient pas.

“Et si tu n’existais pas.” Joe DASSIN

COROLARIO

Puede que esto no sea el principio del fin, pero es el fin del principio.

Winston Churchill

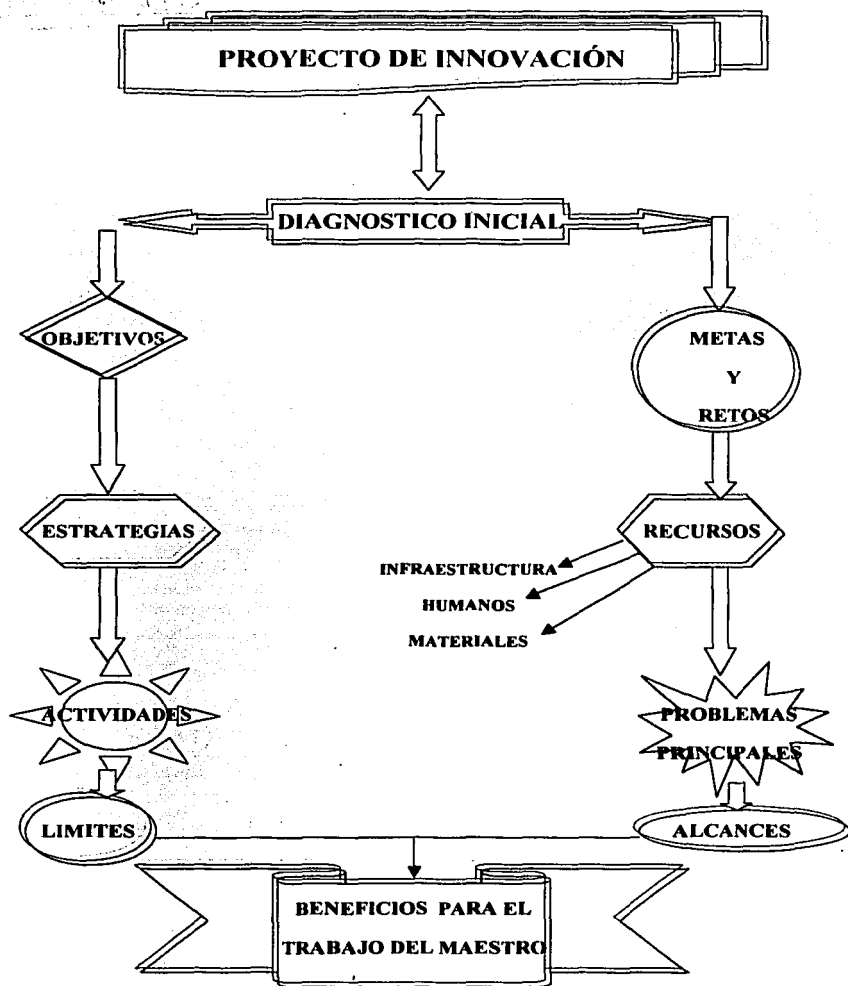
Espacio de Reflexión.

Ahora que este Proyecto de Innovación está a punto de ser terminado, me encuentro ante un posible comienzo. La propuesta se puede enunciar de forma muy sencilla: "la reforma educativa debe efectuarse enseñando a los alumnos (y a los profesores) a jugar a juegos serios, como forma de fomentar el pensamiento estratégico y el sentido de relevancia para uno mismo y para el mundo real, mediante el empleo de sistemas de incentivos que promuevan razones positivas para aprender, accesibles a todos los alumnos y que mantengan el juego y el aprendizaje en un futuro indefinido."^{ixi}

A lo largo de este documento de trabajo se observa que el Proyecto de Innovación es un camino que, de alguna manera, está trazándose ciertos lineamientos que debo seguir, reuniendo todos mis esfuerzos, para lograr objetivos comunes concretos, que han sido trazados para la obtención de cambios positivos en la comunidad educativa, llamados aprendizajes significativos.

Ahora bien, el logro de este Proyecto requiere de un trabajo conjunto de una parte de la comunidad escolar que puede estar representado en el siguiente esquema que es un diagrama de flujo constante:

NO SE
ENCUENTRA



TESIS CON
ALLA DE ORIGEN

Diagnóstico Inicial: Significa que hay que preguntar a los alumnos qué juegos, o técnicas de grupo conocen, qué canciones saben en francés, y si les gustaría aplicar algunos en clase.

Objetivos: Facilitar la adquisición de un conocimiento, en la lengua meta, a través de la técnica del juego como recurso didáctico.

Metas y Retos: Lograr la motivación del estudiante para que se interese más por el estudio y la adquisición del francés para que se pueda servir de él, a mediano y largo plazo.

Recursos: a) De Infraestructura: Contar con un salón adecuado para poder llevar a cabo las diferentes dinámicas de grupo propuestas en este Proyecto.

b) Humanos: Para este Proyecto se requiere contar con el

- **apoyo de los directivos del Plantel**, ya que de ellos dependerá que nos confieran un lugar idóneo para nuestra actividad
- **apoyo del personal administrativo**, y que contemos con él, para obtener el préstamo de los aparatos eléctricos y de sonido que necesitamos; que esté en su Departamento (Audiovisual).
- **apoyo del personal de intendencia**, que esté atento a nuestras necesidades como son: tener el salón limpio y abierto a nuestra hora de clase.

c) Materiales: servicio de fotocopidora, radio casetera, enchufe en el salón de clase y copias del material para los alumnos.

Estrategias: En este caso las estrategias consisten en saber seleccionar adecuadamente cada Técnica de Grupo. Si el grupo no logra captar, luego de ciertos ejercicios, el empleo del *Imparfait*, por ejemplo, es muy conveniente trabajar con ellos la canción "*Et si tu n'existais pas*" ("Y si tu no existieras..."), que es totalmente romántica, con música muy bella y que está compuesta justo en ese tiempo: *Imparfait*.

En este caso me parece que se aplicaría el razonamiento por analogía, el cual es considerado como un proceso de aprendizaje constructivo y dinámico para la adquisición de nuevos conocimientos y para la solución de problemas nuevos, ayudando a crear un puente conceptual entre dominios de conocimiento no referenciados y fomenta tanto la comprensión como el pensamiento inferencial.^{ixxii}

Actividades: las actividades que aquí propongo son, como se ve a lo largo del PROYECTO, ciertas Técnicas de Grupo, Juegos de Interacción y Empleo de la Canción, que deberán ser trabajadas a lo largo del y paralelamente en el 2º curso de Francés, no son substitutas, son simplemente instrumentos que sirven de apoyo para motivar al alumno y que éste se interese más por la lengua francesa.

Problemas principales: Podrían ser:

- falta de material para los alumnos,
- poco apoyo por parte de las autoridades para contar con instalaciones adecuadas,
- carencia de material sonoro
- falta de apoyo del personal administrativo y/o de intendencia

pues éstos impedirían este tipo de actividades, ya que si se quiere trabajar una canción y no se cuenta con grabadora, simplemente hay que cambiar de actividad. O si se quiere proyectar una película o documental para luego desarrollar una técnica de grupo y la sala de proyecciones está en reparación, es otra actividad que tendría que ser cambiada o transferida a otra fecha en la cual quizá el tema que se pretende tratar en ese momento, ya no fuera importante.

Límites: una limitante sería que el día que hayamos designado para el empleo de cualquiera de estas actividades, los alumnos tuvieran que asistir a algún evento ajeno a la asignatura de francés, como suele pasar varias veces. Otra podría ser que determinado grupo no tuviera la curiosidad de conocer este tipo de dinámica y se rehusara a trabajarla. Pero mi limitante principal es que aunque exista una técnica de juego adecuada para cada tipo de aprendizaje, no siempre podré utilizar el juego, ya que el material principal con el que debemos trabajar es el método que debe cubrir los lineamientos y los objetivos del Programa vigente del 2º curso de Francés.

Alcances: por mi experiencia al trabajar con Juegos Didácticos, estoy convencida que los alumnos gustan mucho de jugar en clase con algún tema específico y determinado que les deja en realidad un aprendizaje significativo a emplear tanto a corto como a largo plazo. Pero esto ¿por qué se da? Porque sin duda los juegos dinámicos son los que más motivan al aprendiz de lo que sea, y en mi concepto este es uno de los mayores alcances a través de estas técnicas.

Beneficios para el trabajo del maestro: ¿Cómo se vería favorecido su trabajo?

El trabajo del maestro se vería favorecido porque estas Técnicas permiten vincular el conocimiento adquirido en el aula con la práctica a través del juego.

Si se planean atendiendo a las necesidades, al nivel del grupo y al de los alumnos, será un valioso recurso par mejorar el nivel de aprendizaje.

Son un medio para reconocer al alumno e impulsar sus capacidades e interés.

Son un medio de comunicación intergrupala que rompe inhibiciones.

Y sirven incluso, como instrumento de **Evaluación del Proceso Educativo.**

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Observaciones, Indicaciones y Orientaciones Finales.

Para dar término a este Proyecto quiero reiterar que las Técnicas presentadas y aquí propuestas, de ninguna manera substituyen el Programa Oficial que debemos seguir en nuestro trabajo, el cual sí está aprobado por un Consejo Técnico y con el cual hay que cumplir y al mismo tiempo hay que cubrir. Dichas Técnicas son sólo un apoyo cualitativo, que debe ser dosificado debidamente en su uso y no empleado arbitrariamente bajo riesgo de perderse. El profesor primeramente.

Sabemos que no todos los maestros contamos con la misma astucia o facilidad para trabajar cualquier tipo de técnicas, que por lo tanto y a menos que se tenga cierto dominio sobre ellas las empleemos para sacarles el mayor partido en bien del estudiante y de nuestro prestigio.

Hay que recordar que el maestro, en este caso, es siempre el animador y que probablemente la primera vez que intentemos algún juego con los alumnos, no nos salga bien. Ello no debe desanimarnos, pues tanto maestros como alumnos estamos juntos en un proceso de aprendizaje constante.

Si de canciones se trata es preferible que usemos casetera a fin de no cansarnos, (en caso de cantar nosotros los maestros) así los alumnos siempre tendrán un modelo fidedigno de pronunciación y acento franceses y además podremos repetirla cuantas veces sea necesario.

Por otro lado es conveniente recordar que de acuerdo al calendario escolar o época del año, hay ocasiones más propicias para el empleo de ciertas canciones. Cabe hacer mención de los siguientes ejemplos: Febrero: "Día de la amistad" (La Saint-Valentin), donde pueden entrar canciones de tipo romántico, desde luego. Julio 14, Toma de la Bastilla, donde se impone "La Marseillaise", ou "Ca ira". Época navideña "Villancicos". Enero 6 "Les Rois Mages".

En síntesis, cada uno de los docentes debemos ser conscientes de nuestros alcances y limitaciones antes de penetrar al maravilloso mundo de las **Técnicas, Juegos y Canciones**, par elegir debidamente el material que más convenga a nuestros gustos, intereses y necesidades, sin dejar de lado los de los propios alumnos.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

BIBLIOGRAFÍA

Aprendizaje por analogía. Análisis del proceso de Inferencia Analógica para la adquisición de nuevos conocimientos. María José González Labra. Edit. Trotta.

Catalogue 2000. Formations de Formateurs. Enseigner le français des affaires et de professions. Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris.

Coordinadores de Aulas Multimediales. Curso - Taller. ILCE. UNAM. ANUIES Abril 2000

Desarrollo del niño. Newman y Newman. Editorial Limusa.

Diccionario Enciclopédico de Todos los Conocimientos. Pequeño Larousse en Color.

Dictionnaire Français Espagnol – Espagnol Français. Collection Saturne.

Dictionnaire Universel des Noms Propres. Alphabetique et Analogique. Le Petit Robert 2. SNL Le Robert.

Dificultades en el aprendizaje del Passé Composé. Tesis Prof. Ignacio G. Rubio Salazar. F. F. y Letras. UNAM.

Dinámica de grupos y educación. Cirigliano G. Y Villaverde. Edit. Humanitas.

El aprendizaje desde la perspectiva del alumno. Noel Entwistle. Material de Docencia de la 8ª Etapa de Carrera Magisterial. INBA. Sub. Gralk. De Educación e Investigación Artísticas. Dirección de Asuntos Académicos. Nov. - Dic. 1998

Enciclopedia BARSÁ. Enciclopedia Británica. Vol. X.

Enciclopedia BARSÁ. Enciclopedia Británica. Vol. XIII.

Enciclopedia de la Psicopedagogía. Editorial Océano Centrum

Enciclopedia de Psicología. Editorial Océano.

Enciclopedia Práctica de la Psicología. Dr. Juan Corbella. Edit. ORBIS:

• Fascículos: 0) Presentación y resumen de la Obra.

1) La percepción.

3) La motivación. El sentido oculto del deseo.

4) El aprendizaje. Los mecanismos del oficio de vivir.

ESPACES 3 Hachette Francais langue étrangere

Estrategias para la enseñanza y aprendizaje de la Historia en Educación Secundaria. Lic. en Pedagogía. Carlos García Vidal. U.P.N.

Grupo Escolar pp. 105 UPN

<http://www.quadernsdigitals.net/articles/conceptos/conceptos0/c0funcionalidad.htm>

<http://www.quadernsdigitals.net/articles/signos/signos18/s18comoense.htm>

Informe de actividades 1998.2000. Arquitecto Héctor E. Herrera León y Vélez. Director General de la Escuela Nacional Preparatoria. UNAM.-

Juegos de Interacción para adolescentes y jóvenes 2. Klaus W. Vopel. Edit. CCS

La classe de langue. Techniques de classe. Christine Tagliante. CLE International

La didactique des langues étrangères. Pierre Martínez. Col. Que sais-je?, PUF

La vida cotidiana de los aztecas en vísperas de la conquista. Jacques Soustelle FCE.

La voluntad de aprender. "La transferencia del conocimiento". Covington, Martín V. Psicología y Educación. Alianza Editorial.

Las ganas de estudiar. Cómo conseguir las y disfrutar con ellas. "El gusto por las lenguas". Massimo Pistelli Palmarini. Edit. Crítica. Barcelona.

Las relaciones intergrupales como base del aprendizaje. Tesis de la Profa. Ma. Del Sagrario Aldana Orozco. UPN. SEP. Tampico, Tamps.

Le Nouvel ESPACES 2

Le Petit Robert 2 Dictionnaire Universel des Noms Propes.

Literatura Universal. Introducción al análisis de los textos. Alicia Cortés Pérez. Arturo Orozco Torre. Edit. PEARSON.

Maestro Mexicano. Fundación Cultural Fernández Editores A. C.

Magazine Lavalin été 1987. p 5

Página de Internet <http://www.filos.unam.mx/Licenciatura/letras>

Perfiles Educativos n° 3. 1er trimestre 1979. CISE, UNAM.

Perfiles Educativos número extraordinario. Diciembre 1979

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Perfiles Educativos n° 8. 2° trimestre 1980

Perfiles Educativos n° 9. 3er trimestre 1980

Perfiles Educativos n° 11. 1er trimestre 1981

Perfiles Educativos n° 15. 1er trimestre 1982

Periódico El Universal CULTURAL. Martes 21 de septiembre de 1999

Programa de estudios de la Asignatura de Francés I. Escuela Nacional Preparatoria. UNAM.

Programa de estudios de la Asignatura de Francés II. Escuela Nacional Preparatoria. UNAM.

Programas de Estudio 1996 de 4° Año de Preparatoria TOMO VI.

Propuesta Educativa n° 22. junio 2000. Ediciones Novedades Educativas.

Psicología del aprendizaje y los principios de la enseñanza. Luis Herrera Montes. Instituto Federal de Capacitación del Magisterio. Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional. S.E.P.

Revista Mexicana de Pedagogía, N° 56. La pedagogía de la acción. Dir. Humberto Jerez Talavera.

UPN. Corrientes pedagógicas contemporáneas. Guía del estudiante. Antología Básica. México, UPN. 1995. pp. 10-22

INDICE

	Página
Índice	8
Prefacio	10
Presentación	14
Capítulo I.	19
Situación actual de la enseñanza - aprendizaje del francés en la Escuela Nacional Preparatoria.	19
I.1.1. El francés dentro del Plan de Estudios de la Esc. Nal. Preparatoria	20
I.1.1.a) Propósitos y finalidades educativas del 2° Curso de Francés (6° año de Bachillerato)	20
I.1.1.b) Datos de Identificación	22
Capítulo II.	26
II. 1. Descripción de mi más reciente experiencia como docente.	26
II. 1. a) Sistematización de la experiencia	26
II. 1. b) Marco contextual	27
II. 1. c) Orientaciones generales del curso	27
II. 1. d) Propósitos de la experiencia	31
II. 2. Estilos de aprendizaje. (Diagrama)	40
II. 3. Estructura programática del curso de Francés II.	44
II. 4. Situación real de un grupo de alumnos de Sexto año de bachillerato en Francés.	46

II. 4. 1. Características de los enseñandos	46
II. 4. 1. a) Alumnos cautivos	46
II. 4. 1. b) Conocimiento de la lengua extranjera nivel intermedio	47
II. 4. 1. c) Edad	47
II. 4. 1. d) Nivel socio – económico	47

Capítulo III. 50

III. 1. Obstáculos para un desarrollo óptimo de la enseñanza – aprendizaje del francés en el 2º curso.	50
III. 1. a) de carácter administrativo	50
III. 1. b) de carácter institucional	50
III. 1. c) de carácter político	51
III. 1. d) de carácter económico	51
III. 1. e) de infraestructura	51
III. 1. 1. a) de carácter grupal	51
III. 1. 1. b) de carácter individual	51
III. 1. 1. c) de carácter psicológico	52
III. 1. 1. d) de carácter motivacional	52

III. 2. Problemas de motivación en los alumnos de 2º año de francés en 6º año de bachillerato	52
III. 2. 1. Temor por el grado de dificultad progresivo	52
III. 2. 2. Desmotivación	53

III. 2. 2. a) Antagonía por la materia	53
III. 2. 2. b) Indiferencia hacia la materia	53
Capítulo IV.	54
IV. 1. ¿Qué es la motivación?	54
IV. 1. 1 Aspectos generales	54
IV. 1. 1. a) Motivación inconsciente	56
IV. 1. 1. b) Motivación individual	56
IV. 1. 1. c) Motivación social	58
IV. 1. 1. d) Motivación de grupo escolar	58
IV. 1. 1. e) Motivación de aprendizaje	58
IV. 1. 1. f) Motivación de juego cognoscitivo	59
IV. 1. 1. g) Motivación de juego afectivo	59
IV. 1. 1. h) Motivación simbólica	59
Capítulo V.	60
V. 1. Una estrategia nueva y diferente para motivar al educando y al grupo al estudio del francés, lengua extranjera, en un 2° curso, en 6° año de bachillerato.	60
Introducción.	60
V. 2. Propuesta de Innovación	64
V. 2. 1. Técnicas de Grupo	66

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

V. 2. 1. a)	¿Qué son?	66
V. 2. 1. b)	¿Cómo elegir la adecuada?	66
V. 2. 1. c)	Integración de las Técnicas	67
V. 3. Algunas Normas Generales		68
V. 3. 1.	Phillips 66	72
V. 3. 2.	Cuchicheo	75
V. 3. 3.	Clínica del Rumor	77
V. 3. 4.	Técnica del Riesgo	83
V. 3. 5.	Torbellino de Ideas	87
V. 3. 6.	Proyectos de visión futura	91
V. 3. 7.	Role – Playing	93
V. 4. Juegos de interacción		97
Introducción		97
V. 4. 1.	Si fuese una flor	100
V. 4. 2.	Si j'étais une fleur	104
V. 4. 3.	Agente 006	107
V. 4. 4.	L'Agent Maigret	110
V. 4. 5.	Mi Yo	112
V. 4. 6.	Mon "Ego"	114
V. 4. 7.	O... o...	116
V. 4. 8.	Ou ... ou ...	118
V. 4. 9.	El Árbol	120
V. 4. 10.	L' Arbre	123
V. 4. 11.	Autobiografía	125
V. 4. 12.	Autobiographie secrète	128
V. 4. 13.	Me llamo...	130
V. 4. 14.	Je m'appelle...	134
V. 4. 15.	Mi capacidad de aprendizaje	137
V. 4. 16.	Ma capacité d' apprentissage	140
V. 4. 17.	Drogas peligrosas	142
V. 4. 18.	Des drogues dangereuses	145
V. 5 Utilización de la canción en la clase de lenguas extranjeras		148
V. 5. 1.	Acceso y enfoque global de una canción	148

V. 5. 2. ¿Por qué enseñar canciones?	149
V. 5. 3: Approche globale d'une chanson	156
Corolario	159
Diagrama	160
Observaciones, Indicaciones y Orientaciones finales	163
Bibliografía	164
Indice general	167
Notas al pie de página..	172

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

NOTAS AL PIE

- ¹ El espacio francófono. *Magazine Lavalin été 1987*. Rédacteur: André Patry., p 5
- ² Metodología de la enseñanza media-superior. En Estudios y documentos. *Perfiles Educativos* n° 15 enero - febrero - marzo 1982 p. 38, 39. Trabajo presentado en el Primer Encuentro de Profesores de Nivel Medio Superior y Superior. Abril 1980 por Rafael Velásquez Campos. Investigador de tiempo completo del CCH.
- ³ Planteamientos de Jean Piaget en "Las relaciones intergrupales como base del aprendizaje". Tesis de la Profra. Ma. Del Sagrario Aldana Orozco. UPN. SHIP. Tampico, Tamps.
- ⁴ La voluntad de aprender. Guía para la motivación en el aula. Martín V. Covington. *Psicología y Educación*. Alianza Editorial p.245
- ⁵ Dictionnaire Universel des Noms Propres alphabétique et analogique. *Le Petit Robert 2*
- ⁶ Plan de Desarrollo Académico de la Escuela Nacional Preparatoria. 1995-2000
- ⁷ *Perfiles Educativos* n° 8, 2° trimestre 1980 p. 25, 26. en Síntesis de la ponencia del CCH a la mesa de trabajo del área corresp. A la educación media superior. David Pantoja Morán. coord. del CCH.
- ⁸ Victor García de la Concha, director de la RAE (Real Academia Española)
- ⁹ La vida cotidiana de los aztecas en vísperas de la conquista. Jacques Soustelle. Cap. VII. La vida civilizada. IV.-Las artes del lenguaje, la música y la danza. P. 231
- ¹⁰ Literatura Universal. Introducción al análisis de los textos. Alicia Correa Pérez. Arturo Orozco Torre. Cap. Neoclasicismo. El siglo de las luces. La Ilustración. P.229.
- ¹¹ *Magazine Lavalin été 1987*. p 5
- ¹² Informations extraites de l' "Etat de la francophonie dans le monde". Rapport 1990; La Documentation française. *ESPACES 3*. Hachette p. 15.
- ¹³ D'après l' "Etat de la francophonie dans le monde". Rapport 1990. La Documentation française. *ESPACES 3*, p. 27.
- ¹⁴ Les problèmes de la francophonie. *ESPACES 3*. HACHETTE. P. 39.
- ¹⁵ Colloque Français des Professions en Amérique du Nord. Abril 6 y 7, 2000. A Collaborative Activity with the Thunderbird-EMU 2000, Scottsdale, Arizona.
- ¹⁶ J. Passamore. *Filosofía de la Enseñanza*. P. 36
- ¹⁷ ibidem p. 35
- ¹⁸ Widdowson H.G., *Une approche communicative de l'enseignement des langues*, Hatier, Paris 1981.
- ¹⁹ B.S.Bloom. *Taxonomía de los objetivos de la educación* p. 6
- ²⁰ Henri Besse. Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, Francia. *Méthodes et pratiques des manuels de langue*. P. 15
- ²¹ Dossier. Carpeta que contiene documentos.

¹¹⁴⁴ Documento auténtico: en didáctica de las lenguas se dice que todo documento sonoro o escrito, que no ha sido concebido expresamente para la clase o para el estudio de una lengua, pero sí para responder a una función de comunicación, de información, de expresión lingüística real, "auténtico" se opone a "fabricado" para la clase. Ejemplos: una conversación grabada, un artículo de periódico, una página de Balzac, un comunicado de prensa, una publicidad, un poema y también un discurso político. R. Galisson. Op. cit. p. 59.

¹¹⁴⁵ Widdowson, H.G., Description, présentation et enseignement des langues. CREDIF Ecole Normale Supérieure de Saint-Cloud, Francia 1980

¹¹⁴⁶ Annick Carvajal. Gramática del Texto. Curso p. Profs. De la ENP. UNAM. Octubre 1979.

¹¹⁴⁷ Ammons, 1956. Enciclopedia de Psicopedagogía. P. 413. Edit. Oceanum Centrum.

¹¹⁴⁸ Encuesta realizada por Ignacio G. Rubio Salazar, Lic. En Letras Modernas (Letras Francesas), quien utiliza ESPACES 1 en la Universidad del Valle de México, y presentada en su Tesis "Dificultades en el Aprendizaje del Pasé Composé"

¹¹⁴⁹ <http://www.universidad> politécnica salesiana de Quito.

¹¹⁵⁰ La Presse Francophone, ESPACES 3. HACHETTE p. 131.

¹¹⁵¹ Littérature et expression. 6e. Edit. Hachette Education. Pp. 90, 92, 95, 97, 98, 101.

¹¹⁵² Curso "Entre el juego y la magia", "Estrategias de lectura." Direcc. Gral. de la Escuela Nacional Preparatoria. Junio 2000. Conductores: Mtra. Rosa Ma. Durán Gili. Jefe del Depto. de Francés. ENP.

¹¹⁵³ Goodman K. S.

¹¹⁵⁴ Enciclopedia de la Psicología. Edit. Océano. Cap. 9 Los Estilos de Aprendizaje. p.p 204, 205

¹¹⁵⁵ Enciclopedia de la Psicología. Edit. Océano. Cap. 9 Los Estilos de Aprendizaje. p. 205.

¹¹⁵⁶ McKeachie, Willbert J., Métodos de Enseñanza. Guía para el profesor, Centro regional de ayuda técnica. Agencia para el desarrollo internacional, México, 1973.

¹¹⁵⁷ Sigmund Freud.

¹¹⁵⁸ Gordon Allport 1961 en Desarrollo del niño. Newman y Newman. Cap. 3, p.131

¹¹⁵⁹ Cómo aprendemos y retenemos. Material del Curso-Taller Coordinadores de Aulas Multimediales, p 51. ANUIES, ILCE, UNAM. Abril, 2000.

¹¹⁶⁰ María Rdz. Monea. Univ. De Madrid. Conferencia: La motivación, pilar de la Educ. Científica. Fac. de Química. UNAM. Julio 2000.

¹¹⁶¹ Enciclopedia de la Psicología Vol. 1. cap. La Motivación. P. 142. edit. Océano.

¹¹⁶² Elena Duckworth. Tener ideas maravillosas. En Psicología genética y aprendizajes escolares. Coll. Pág. 43

¹¹⁶³ Enciclopedia de la Psicopedagogía. Océano Centrum. p 374

¹¹⁶⁴ Enciclopedia de la Psicología. Tomo 1 p 153, 156.

¹¹⁶⁵ Bloom, 1975; Palermo y Molfese, 1972.

¹¹⁶⁶ Steinberg y Anderson, 1975.

¹¹⁶⁷ Enciclopedia de la Psicología. Edit. Océano. Cap. 6 La Motivación. P 156.

- ¹⁰⁷⁴ Motivación: la causa del aprendizaje. Primeras teorías de la motivación. Enciclopedia de la Psicopedagogía. Edit. Océano Centrum. Pp 371, 372.
- ¹⁰⁷⁵ Motivación: la causa del aprendizaje. Teorías contemporáneas de la motivación. Enciclopedia de la Psicopedagogía. Edit. Océano Centrum. Pp 373.
- ¹⁰⁷⁶ Rafael Santoyo S. Profesor e investigador del CISEI. En Algunas reflexiones sobre la coordinación en los grupos de aprendizaje. Perfiles Educativos n° 11. 1er. Trimestre 1981.
- ¹⁰⁷⁷ Briggs, I. Los medios de la instrucción. P. 19.
- ¹ Pequeño Larousse en Color. Diccionario Enciclopédico de todos los Conocimientos. p 1482.
- ² Sócrates. Enciclopedia Barsa. Encicl. Británica. Tomo XIII p 394
- ³ Whitehead. The Rhythm of Education, 1929. p. 28.
- ⁴ Dinámica de Grupos y Educación. Cirigliano, G. Y Villaverde. Pp. 78, 79, y sigs.
- ⁵ Gibli, Jack R. "La acción por participación en el campo educativo" en Archivos de Ciencias de la Educación; Universidad Nac. de La Plata, julio-diciembre 1962.
- ⁶ Psicología del rumor, por Allport y Postman; ed. Psique, Bs. Aires., 1964.
- ⁷ Allport.
- ⁸ Ibidem
- ⁹ Expuesta por Norman R. F. Maier en Principios de relaciones humanas; Ed. Omega., Barcelona, 1963.
- ¹⁰ Prof. Arnold. Escuela de Ingeniería del Massachusetts Institute of Technology.
- ¹¹ Revista Mexicana de Pedagogía N° 86.
- ¹² Klaus W. Vopel. Juegos de interacción para adolescentes y jóvenes. Vol. 2. Introducción , p. 6.
- ¹³ Título original: Interaktionsspiele für Jugendliche.- Teil 2. Versión española: Juegos de Interacción para adolescentes y jóvenes.
- ¹⁴ Juegos de Interacción para Adolescentes y Jóvenes. Fracción "Identidad" N° 18 p. 83.
- ¹⁵ Juegos de Interacción para Adolescentes y Jóvenes. Fracción "Corporeidad" N° 55 p. 233.
- ¹⁶ Christine Tagliante. "Techniques de classe. La classe de langue" CLE International pp. 85 y ss.
- ¹⁷ L'approche globale d'une chanson: plusieurs démarches. Dans "Techniques de classe. La classe de langue" Christine Tagliante. CLE International.
- ¹⁸ Joe DASSIN. "Et si tu n'existais pas".
- ¹⁹ L'approche globale d'une chanson: plusieurs démarches. Dans "Techniques de classe. La classe de langue" Christine Tagliante. CLE International.. p. 85.
- ²⁰ Ibidem.
- ²¹ Joe DASSIN. "Et si tu n'existais pas".

LIBRO DE ACREDITACION
UNIVERSIDAD DE ALABAMA

iii La voluntad de aprender. Guía para la motivación en el aula. Martín V. Covington. Psicología y Educación. Alianza Editorial. P. 245.

iiii Aprendizaje por Analogía. Ma. José González Labra. Editorial Trotta.