



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO



FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

INFORME ACADÉMICO

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIATURA
EN LETRAS MODERNAS EN LENGUA
Y LITERATURA FRANCESAS

La interferencia del español en los
pronombres de los complementos
directo e indirecto en FLE

PRESENTA

ADRIANA ZÚÑIGA PÉREZ

ASESORA DOCTORA CLAUDIA RUÍZ GARCÍA

México, D.F. diciembre , 2008



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.

Para mi familia: mi hija Sofía

mi mamá y

mi tía

"We speak with our vocal organs, but we converse with our entire bodies".

(Nous parlons avec nos organes phonatoires, mais nous conversons avec notre corps entier.)

David Abercrombie : "Paralinguistic communication" in *ECAL* Volume 1, chapitre 6.

L'erreur est **nécessaire**, est la marque d'une étape intermédiaire dans l'acquisition de la connaissance et la stratégie d'apprentissage.

Cuq , 1996, 47p

Índice

• Índice.....	i
• Introducción.....	iii
El método comunicativo desde el enfoque Moirand	1
Presentación del método <i>Forum</i>	9
<i>Forum 1</i>	12
<i>Forum 2</i>	15
Instituto Superior de Intérpretes y Traductores.....	17
DELF.....	22
• Capítulo 1	
Complemento de Objeto Directo.....	26
▪ Diferentes tipos de oraciones con complemento de objeto directo.....	30
• Capítulo 2	
Complemento de Objeto Indirecto.....	39
▪ Diferentes tipos de oraciones con complemento de objeto indirecto.....	43
• Capítulo 3	
Pronombre EN	48
▪ Diferentes tipos de oraciones con el pronombre EN	53
• Pronombre Y	59
▪ Diferentes tipos de oraciones con el pronombre Y	61
• Capítulo 4	
▪ La doble sustitución.....	67
Diferentes tipos de oraciones	71

• Capitulo 5	
La concordancia del participio pasado con el verbo <i>être</i> y <i>avoir</i>	
.....	79
○ Algunas reglas de la concordancia	79
○ Concordancia con <i>avoir</i>	80
Diferentes tipos de oraciones con la concordancia.....	83
• De los errores.....	86
• Conclusión.....	95
• Bibliografía.....	97
• Apéndice A	99
• Apéndice B	101
• Apéndice C	103
• Anexo I	105
• Anexo II	109

Introducción

Hasta hace unos años estudiar y aprender un idioma era un proceso cognoscitivo estricto cuando se consideraba que aprender era saber de memoria grandes listas de vocabulario de todos los campos semánticos; saber todas las reglas gramaticales, sus excepciones, los tiempos, etc. Aprender era hacer repeticiones orales o escritas; seguir las estructuras, sin que el alumno supiera en qué momento ni en qué entorno se debían utilizar. Entonces para el alumno, estas actividades en situación de aprendizaje, le eran difíciles y complicadas, principalmente en el campo de la gramática.

Actualmente se sabe que esta enseñanza es obsoleta y que aprender es no sólo conocer la gramática, sino saber comunicarse, conocer la cultura del país del idioma que se estudia, saber relacionarse socialmente para promover el diálogo y la relación entre las culturas, así como también saber librar los obstáculos comunicativos de la lengua. Como dijo Miquel Rodrigo Alsina:

entender de qué manera, en el contacto cotidiano entre grupos de orígenes históricos distintos ocurren las transformaciones sociales y cómo van de la mano con los cambios en las mentalidades, en los universos simbólicos, en el imaginario de las personas, en sus maneras de acercarse y enfrentar situaciones nuevas, de relacionarse con datos culturales distintos a los propios.¹

Puesto que el alumno es el regulador de estas situaciones ya que es él quien, al expresar sus experiencias en el extranjero o con algún hablante del idioma que estudia, podrá decir si ese contacto fue fructífero o no, de acuerdo a sus conocimientos lingüísticos. Desde el punto de vista del alumno, existen ciertas actividades en situación de aprendizaje que son rechazadas, de manera individual y/o grupal, principalmente en el campo de la gramática, por el grado de dificultad inherente del punto gramatical en cuestión, porque a veces no existen los apoyos en la lengua materna que sirvan de referencia para entender las nuevas estructuras. En cambio, existen otras actividades en situación de aprendizaje que suelen ser muy bien aceptadas, porque no existe este problema. El primer problema se presenta clara e inevitablemente cuando el alumno llega a estudiar los pronombres complemento, ya sea siguiendo algún método o haciendo él mismo la deducción, adelantándose a la explicación del profesor.

Este trabajo surge como una inquietud que tuve de manera personal como estudiante de francés sobre el uso correcto de los pronombres. Por eso, ahora como

¹ Miquel Rodrigo Alsina, *La comunicación intercultural*, Chile, [en línea], 2007 [Consulta 7 de febrero 2008]. Disponible en Internet: : <http://es.wikipedia.org/wiki/Interculturalidad>"

profesor de Francés Lengua Extranjera, al enfrentarme ante esta situación de enseñanza/aprendizaje en varias ocasiones, comprendo a los alumnos. Por tal motivo, he implantado en mis clases algunas actividades que ayudan a asimilar el uso de los pronombres complemento, lo que provocará que el alumno empiece a introducirlos y producirlos en sus propias oraciones cada vez con una mejor facilidad, tanto en la expresión oral como en la escrita.

En este informe académico se estudian los pronombres complemento, sus sustituciones y los problemas a los que se enfrentan los estudiantes, así como los diferentes tipos de oraciones que tienen cada uno de los pronombres, por ejemplo: la oración afirmativa, la oración negativa, la oración imperativa, por citar algunas.

Para explicar el uso y el funcionamiento de la sustitución de los pronombres de COD y los pronombres de COI y EN/Y, primeramente se establece la definición de los dos tipos de verbos que entran en juego en la utilización de los pronombres. Se emplearon diversos cuadros para aclarar y ubicar cada uno de los elementos que componen este tipo de oraciones por lo general en francés y algunos en español para compararlos.

También se hizo una comparación entre diversos estudiosos de la gramática tradicional y Charaudeau quien presenta un enfoque más novedoso. Por el lado del enfoque tradicional fueron seleccionados los siguientes textos: *Grammaire systématique de la langue française* de Baylon y Fabre; *Précis de la grammaire française* de Maurice Grevisse; por el lado de un nuevo enfoque se consideró *la Grammaire du sens et de l'expression* de Patrick Charaudeau.

La elección de la *Grammaire du sens et de l'expression* de Patrick Charaudeau fue con la intención de contrastar el acercamiento al estudio de los pronombres personales y dos teorías acerca del lenguaje desde dos perspectivas: una aún vigente, la tradicional, y otra que tuviera un enfoque diferente respecto al mismo tema y que fuera una gramática “descriptiva del objeto”². En ese sentido Charaudeau considera, por una parte, que el lenguaje permite al hombre construir con sentido en el mundo para entrar en comunicación con los demás; por la otra, es a la vez *sentido, expresión y comunicación*, puesto que una “gramática del sentido y de la expresión” debe interesarse en describir los hechos del lenguaje en función. Por lo que hay que considerar:

² Patrick Charaudeau, *Grammaire du sens et de l'expression*, Hachette, Paris, 1992, p. 3

- a) las *intenciones del sujeto parlante* que son susceptibles de ser expresadas, lo que exige que las categorías de la lengua sean reagrupadas alrededor de éstas;
- b) los *efectos del discurso* que se producen, lo que exige que estén sujetos a revisión los diferentes tipos de uso de la lengua viva y no solamente los usos literarios.

Considero que el enfoque de Charaudeau es moderno y activo, respecto a los verbos y los pronombres (“*L’action et les actants*”). Según el autor, en las gramáticas tradicionales no se encuentra ningún capítulo dedicado a la *action*. *L’action* se encuentra tratada de manera más o menos directa a través de dos tipos de categorías gramaticales. Nos ocuparemos de la oración:

- la oración (o las proposiciones) como modo de disposición de las palabras o de un grupo de palabras y que se organiza alrededor de cierto número de funciones: *sujeto, objeto, circunstanciales*.

De manera que compara las nomenclaturas tradicionales con las propias “más activas”: el sujeto, el *actant*; el verbo, *l’action*, el COD *le patient* y el COI *le destinataire*. Incluso plantea una definición de la *action*: «la représentation langagière d’un faire, à l’origine duquel se trouve au moins un être humain, lequel en est l’ordonnateur et réalise par là même, “une intention ou une impulsion.»³

En cuanto al uso de *verbo* y *action*, el autor distingue para el uso de *verbo* que es una categoría morfológica que en algunas lenguas (de origen indo-europeo) tiene entre sus vocaciones la de expresar un *proceso*, que se trata de *acciones* o de *hechos*. La *action* es una realidad semántica que representa a un referente y puede estar configurada de diferentes maneras: por un verbo (“travailler pour vivre”), por un nom (“le travail c’est la santé), por un adjetivo (“Il est très travailleur”).

Según le *Petit Robert* la definición de **action**. « Ce que fait quelqu’un et par quoi il réalise une intention ou une impulsion. »

En cada apartado dedicado a cada uno de los pronombres se encontrará la comparación entre estos dos enfoques, aunque en realidad las dos estructuras son exactamente las mismas, salvo que cada una de ellas son nombradas de manera diferente a los elementos que las integra. Posteriormente se hace un análisis de los diferentes tipos de oraciones que se estudian, que son reproducidos por el alumno.

Al estudiar los pronombres **EN/Y** se establece una comparación entre el francés y el español. Asimismo se hace un resumen del enfoque comunicativo bajo la perspectiva de

³ Charaudeau, *op.cit.* p. 378

Sophie Moirand y se compara con las grandes líneas del método comunicativo que se propone en los libros de *Forum 1* y *Forum 2*, con los que se trabaja en el Instituto Superior de Intérpretes y Traductores.

Este informe está limitado únicamente a estos dos libros, aunque también se trabaja con el tercer libro, ya que es lo que abarcó mi experiencia en dicho instituto. Igualmente se presenta un estudio socio-académico acerca del público-objetivo que asiste al instituto.

Cuando se hace el análisis de los tipos de oraciones que se producen, la oración que da pie a la sustitución y la transformación de ésta se le llamará antecedente o inicial. En la doble sustitución se trabajó principalmente el binomio COD COI por ser el más recurrente ya que otros binomios son difíciles de realizar incluso para un nativo.

Finalmente, incorporados en anexos, se ofrecen cuatro listas de verbos que indican los tipos de pronombres que conllevan; cinco cuadros donde se indican las diversas versiones que puede tener una oración desde el punto de vista de las diferentes personas en cada uno de los pronombres y en la doble sustitución; se analizan los diferentes tipos de errores que realizan los estudiantes en cada uno de los tipos de oraciones. Hay que tomar en cuenta que los errores son producciones reales de los alumnos del Instituto Superior de Intérpretes y Traductores en el cual laboré y se proponen diferentes ejercicios tomados de libros de apoyo para facilitar la adquisición de los pronombres personales.

El enfoque comunicativo desde el punto de vista de Sophie Moirand

En la década de los 60's, los sociolingüistas norteamericanos empezaron a darse cuenta de que al enseñar un idioma también se enseñaba a comunicar. Reconocieron que había funciones de comunicación sociales o interacciones verbales en las situaciones de lengua o conversaciones, es decir, encontraron variaciones lingüísticas y parámetros sociológicos. Así, la lengua empezó a ser vista como una práctica social y nació la noción de *competencia de comunicación*.

La competencia de comunicación encierra factores cognoscitivos, psicológicos y socioculturales que dependen estrechamente de la estructura social en la cual vive el individuo y en la cual descansa no solamente la competencia lingüística (los conocimientos de las reglas gramaticales del sistema), sino que también una competencia psico-socio-cultural (los conocimientos de las reglas del uso y la capacidad de utilizarlas).¹

El enfoque comunicativo tiene como antecedentes el enfoque funcional, tomado del francés, y el enfoque por objetivos específicos, tomado del inglés. A partir de los objetivos específicos se determina el tipo de enfoque tomando en cuenta las necesidades y características de los alumnos, con el fin de mejor definir los objetivos “funcionales del aprendizaje” y en seguida los contenidos de la enseñanza. También se tomó la noción inglesa de *The threshold level* o, como lo llama Wilkins, los “syllabus”²; de igual manera se consideró la noción del *niveau-seuil* para integrarlos dentro de su concepto de enfoque comunicativo:

Un *Niveau-Seuil*, outil de référence pour le français, se présente comme « la description d'un **niveau seuil de compétence de communication** » et « s'efforce de prendre en compte une certaine diversité des apprenants potentiellement concernés par l'accès à une **compétence minimale de communication** »³

A partir de la creación del enfoque comunicativo, muchos son los autores que durante veinte años han escrito sobre este tipo de proceso de aprendizaje de una lengua extranjera; entre ellos aparecen las propuestas de Éveline Bérard y Sophie Moirand, dirigidos hacia la enseñanza del francés como lengua extranjera.

Moirand precisa que los factores socioculturales, psicológicos y los dominios de experiencia abordados juegan un papel muy importante en la enseñanza/aprendizaje de la comunicación así como los factores no lingüísticos de la *situación*. En lo que concierne a las personas, la autora considera necesario incluir aspectos socioculturales como edad, sexo,

¹ Sophie MOIRAND, *Enseigner à communiquer* p.15 y 16

² *Ibidem*. p. 24

³ *Idem*

rango que conllevan a la elección de los diferentes registros, formulas de educación; así como la actitud ante el interlocutor: orden, solicitud, advertencia, declaración.

La palabra situación dio origen a diferentes términos como *situation d'énonciation*, *situation de communication*, etc. de los cuales es posible rescatar y conservar los que parecen los más importantes:

- *La situación de comunicación* si se quieren estudiar los fenómenos de la transmisión de los mensajes; el éxito y el fracaso de la comunicación y los elementos no verbales de ésta.
- *La situación de discurso* si se está interesado en el estudio de los elementos verbales o datos lingüísticos de los enunciados en las condiciones de producción y de interpretación de los enunciados.
- *La situación de la enunciación* si se está interesado en la investigación de los indicios que reenvían a los (co)enunciadores y a las dimensiones espacio-temporales⁴.

Así, con todos estos elementos, Sophie Moirand define *l'approche communicative* (enfoque comunicativo) tomado del inglés, como:

des répertoires, des inventaires déterminant des contenus d'enseignement accompagnés parfois de suggestions quant à l'intégration de ces contenus dans la mise en œuvre d'un cours de langue. Un programme de langue « communicatif » a pour objectif l'enseignement d'une compétence de communication et propose donc des inventaires définis non plus en terme de structure mais en terme de fonctions de communication⁵.

Además de establecer la definición del enfoque comunicativo también encuentra dos tipos de variaciones en los métodos de lengua extranjera: el minimalista y el maximalista. Analizaremos el maximalista

El enfoque maximalista se acerca a las “gramáticas de la comunicación” donde forma y función están en relación y donde se proponen reglas de combinación de los enunciados en los diferentes tipos de discursos más comunes. Este enfoque tiene un contacto más directo con la cultura de la lengua que se está estudiando sin descuidar los componentes socioculturales de la comunicación. Widdowson lo confirma así:

le développement de la compétence de communication semblerait impliquer l'acquisition de processus d'interprétation qui combinent les connaissances du code linguistique avec les connaissances et l'expérience non linguistique. Cette compétence fait partie de la capacité plus générale d'interpréter notre environnement. Or, celui qui apprend une langue étrangère a déjà acquis cette compétence dans sa langue maternelle et il semblerait par conséquent raisonnable d'exploiter cette compétence dans l'enseignement d'une autre langue⁶.

⁴ MOIRAND Sophie, *op.cit.* p. 13

⁵ *Ibidem.* p. 23

⁶ Citado en MOIRAND Sophie, *op.cit.* p. 28

En la virtual creación de un método comunicativo, se podría contar con la presencia de una sección que muestre la parte intercultural, donde el alumno descubra los rituales de las actividades sociales de los franceses como tipos de vacaciones que realizan; cómo invitan y celebran las fiestas importantes; las actitudes respecto a la puntualidad y las citas; la moneda; la moda, por citar algunos de los aspectos culturales.

Es importante sensibilizar al estudiante de lengua extranjera en rituales de interacción y regulación de la toma de palabra, la manera de intervenir en una conversación; del mismo modo, se puede pedir a los alumnos que incluyan algunos de estos rituales, ademanes y estructuras en sus competencias para que los reproduzcan de la manera más espontánea, según sus deseos de interpretación en la cultura extranjera.

Moirand también propone conjugar diferentes elementos sintácticos o semánticos como los sistemas de relaciones de co-referencias, sistemas de relaciones de continuidad semántica (reiteraciones, parasinónimos), articuladores lógicos y retóricos que contribuyen a la progresión del discurso más que para enseñar a leer. Al confirmarse el binomio cohesión/coherencia, es posible tener una teoría aceptable de la enseñanza /aprendizaje de idiomas.

Otra posible sección presentaría el aspecto lingüístico-comunicativo. Es verdad que con la ayuda de diálogos aparece un vocabulario bastante rico que a medida en que avanza el alumno se incrementa su vocabulario del alumno. Una tercera sección ofrecería la posibilidad de seleccionar una variedad de estructuras sinónimas para que el alumno realice, en un diálogo para dos o tres personas, algunas situaciones potenciales y verosímiles de comunicación: esta sección detallaría algunas partes del diálogo potencial a desarrollar, así que lo único que harían los alumnos sería seleccionar las expresiones, las estructuras presentes.

Además, tanto en comprensión como en producción hay que analizar a profundidad las relaciones entre ciertos índices lingüísticos que funcionan en el discurso; a partir de la intervención de un personaje se pueden estudiar sus enunciados (marcas personales, indicadores espacio-temporales, índice de tematización, modalidades lógicas y apreciativas) que son funciones discursivas en los textos y se fijan mejor en el aspecto lingüístico. En un enfoque comunicativo que considerará a la vez las características lingüísticas de los textos y sus condiciones psico-socio-culturales de producción.

Al estudiar en algún método de francés, los personajes establecen diálogos donde se expone el comportamiento de los franceses ante un tema o situación a tratar; lo provechoso

de esta situación de aprendizaje es que se encuentran expresiones que muestran las formas psico-socio-culturales de esta civilización y formas que los alumnos reconocen y que deben utilizar en sus propias producciones escritas y orales.

Es necesario integrar algunas herramientas de análisis de conversaciones para estudiar los discursos escritos bajo la perspectiva comunicativa (volante, carta, reseñas de reuniones, etc.); así como herramientas de gramáticas de texto y teorías de la enunciación que resultan más factibles en el oral para analizar intercambios. Por ejemplo las preguntas que aparecen en *Forum* se focalizan en el sistema más que en la comunicación.

Moirand afirma que es muy importante la presencia de documentos originales como carteles, artículos pequeños de periódicos y revistas, currículum vitae, avisos oportunos de actividades culturales, de búsqueda de trabajo o de personas, fotos de mercados, de ferias, etc., puesto que su presencia reafirma la confianza de los alumnos en sus adquisiciones ya que son capaces de leer y entender un texto que no es manipulado por el profesor

En cuanto a la comunicación en clase, ésta tiene su propia autenticidad verbal (actos comunicativos e interactivos) y no verbales donde es posible encontrar una dimensión metalingüística.

Antes de que el alumno tenga una “comunicación real”⁷ es necesario que los interlocutores estén comprometidos con un objetivo a alcanzar, gracias a sus intercambios, que les permitan llenar vacíos de información. Cuando se realizan las actividades pre-comunicativas “artificiales” para “hacer entrar” la autenticidad en el salón de clases, se observan actos “auténticamente comunicativos”, ya que en un marco institucional, estas actividades los obligan a movilizar sus capacidades comunicativas reales. Entonces, cuando los estudiantes trabajan en una tarea común se esfuerzan en utilizar todas sus estrategias particulares para realizarla. Lo que en realidad hacen es transmitir su propia opinión, discutir la de los otros compañeros, se corrigen y corrigen a los demás, por lo que estas estrategias de comunicación se vuelven necesarias para la actualización de la competencia de comunicación. Sophie Moirand define dos tipos de aprendizaje y dos tipos de reacciones del interlocutor: el aprendizaje natural y el institucional. Krashen afirma que estas dos situaciones corresponden a dos procesos diferentes: il propose d'appeler *acquisition* celui mis en œuvre par un apprentissage non formel “implicite” et *apprentissage* celui mis en œuvre par un apprentissage formel et “explicite”⁸

⁷ *ibid.* p. 39

⁸ *ibidem* p. 42

El virtual método comunicativo debe poseer un gran porcentaje de expresión oral por lo que presentaría algunas estructuras y expresiones que se usan en el lenguaje estándar, incluso algunas expresiones mímicas, puesto que también se habla y se pueden expresar ideas y preferencias con el cuerpo.

Moirand precisa que la *acquisition* de lengua materna será cuando se hable de un niño que se apropia de un idioma; mientras que *apprentissage* será cuando se hable de un segundo idioma, lo que sucederá en edad “adolescente” o “adulto”. Por otro lado, el concepto “implícito” se refiere a lo no concientizado, mientras que “explícito” se refiere a lo concientizado. En esta clasificación, se pueden identificar dos tipos de condiciones de aprendizaje de un idioma: aprender con el contacto de los nativos viviendo en el país donde se habla el idioma o, en el país de origen, siguiendo un curso en una institución especializada o con un profesor

A pesar de vivir en su país de origen, el estudiante puede aprender francés sin asistir a un curso, utilizando información de la vida cotidiana (emisiones de radio o la televisión, películas subtituladas y conversaciones con nativos) para completar su aprendizaje personal más “consciente” y apoyándose en materiales autodidactas. Por lo que la autora analiza y define estas dos diferentes situaciones del aprendizaje:

Je parlerai de **situations d'apprentissage** quand il n'y a pas d'enseignant et des **situations d'enseignement/apprentissage** ou **situations d'enseignement** quand il y a un enseignant⁹.

Así pues, al enseñar francés en un país que no es francófono, siempre se estará ante una *situation d'enseignement/apprentissage* ya que se mantiene un intercambio de conocimientos con los alumnos.

En todas las situaciones de comunicación en las que se encuentran los estudiantes se trata de traducir los objetivos situacionales en objetivos comunicativos; de estudiar los diferentes parámetros de situaciones de comunicación contenidos anteriormente; ya que es necesario unir los parámetros con los elementos verbales y no verbales de la comunicación para finalmente analizar los discursos (elementos verbales) producidos en estas situaciones.

Para desarrollar el contenido oral de la clase, el profesor debe tener en cuenta las interacciones no solamente entre nativos sino entre nativos y extranjeros, porque pueden proporcionar a los alumnos ejemplos de estrategias “realistas” y medios “auténticos” de evaluación.

⁹ *ibidem*. p. 43 Las negritas son de la autora.

Cette étape doit en effet être mise en relation d'une part avec **la description précédente**, d'autre part, avec sa finalité ultérieure, **la détermination des contenus d'enseignement en termes d'unité de communication.**¹⁰

Según la autora, para asegurar la progresión en el curso comunicativo, algunos autores sugieren las progresiones “en espiral” que proponen un pequeño número de fórmulas de funciones y nociones en situaciones con las mismas fórmulas de funciones. Posteriormente, el número de fórmulas en situaciones idénticas (primero las de las nociones, después las de las funciones); pero la selección de los formularios parece basarse en criterios de simple/complejo.

Como se dijo anteriormente, una de las características de un método comunicativo es la enseñanza de los temas “en espiral”. Tomemos como ejemplo el punto gramatical que se estudia en este trabajo. Los cuatro tipos de pronombres complemento de objeto: en un primer acercamiento se estudiaría una oración con una sola acción y una sola sustitución; en un segundo tiempo, se estudiaría la doble sustitución; así se aprecia una progresión en espiral que va aumentando gradualmente en nivel de complejidad, según la madurez de la *situations d'enseignement* del alumno.

La autora afirma que algunos autores proponen enseñar primero las formas de nociones semánticas, las más generalizables dando mayor importancia a la “gramática fundamental”¹¹ antes de abordar la “gramática del sujeto” (modalidades, marcas de enunciación, más allegadas a los componentes psico-socio-culturales de la comunicación). En lo que concierne a los actos, ciertos autores sugieren enseñar primero las formulaciones “directas” (*Emmène-moi au cinéma, je te demande de m'emmener au cinéma*, etc).¹² Otros precisan poco a poco sus concepciones, pero todas sus proposiciones tienen una presentación ordenada en micro-unidades de comunicación.

En cambio, Moirand propone reparticiones situacionales o de micro-unidades de enseñanza donde se sugieren:

- los actos comunicativos “previsibles” antes de trabajar con interacciones cada vez más complejas o humorísticas en función de la relación que haya entre los interlocutores y siguiendo una cronología “auténtica” de situaciones reales.
- las reparticiones discursivas que se crean a partir de un análisis en los niveles de unidades comunicativas, de un alargamiento de los diferentes “momentos” a partir

¹⁰ *ibidem*. p. 49

¹¹ D'autres auteurs envisagent d'enseigner d'abord les formes des notions sémantiques les plus “généralisables” relevant d'une “*grammaire fondamentale*” avant d'aborder “*la grammaire du sujet*”, *ibidem*, p. 54

¹² *idem*

de un análisis sociológico, en donde se considerarán las condiciones de producción de los discursos en el campo del dominio considerado, con el fin de planear una repetición “representativa”. Esta repartición se combinaría con los datos de un análisis lingüístico sobre los tipos de discurso empezando por el descriptivo, el narrativo, el argumentativo, el crítico y el polémico integrado.

- las reparticiones pedagógicas donde se abordan tareas cada vez más complejas implicando actividades cada vez más diversificadas.

Estos tres tipos de reparticiones podrían combinarse y emplearse en la progresión del aprendizaje de los alumnos. Es por eso que la repartición de los contenidos y de los documentos que se hace a lo largo del curso, permiten presentar materiales elaborados bajo la forma de expedientes, módulos o conjuntos pedagógicos intercambiables.

El análisis de las situaciones de comunicación y de discursos producidos en estas situaciones es muy revelador: la elección de los documentos utilizados en la clase, la selección de los contenidos de enseñanza, así como la manera de presentarlos (estrategias de enseñanza) y la manera como los alumnos las integran (estrategias de aprendizaje) están en el centro de una teoría de enseñanza/aprendizaje de los idiomas que cubriría el funcionamiento de un programa en su totalidad.

Igualmente la autora establece la potencial existencia de tres diferentes tipos de estrategias: las estrategias individuales del aprendizaje; las estrategias de comunicación y las estrategias escolares.

- Las estrategias individuales del aprendizaje organizarían “lo aprendido” seleccionando algunos datos, relacionándolos con otros ya integrados, jerarquizados, que favorecerían la apropiación por parte del alumno en su competencia y, en consecuencia, la posibilidad de que él las utilice en el momento de la “salida”, ya que es en la “salida” cuando las actividades de comunicación en comprensión y/o producción y otras estrategias intervendrían para movilizar la competencia de comunicación transitoria (como por ejemplo: la manera de inferir, generalizar, relacionar, repeticiones mentales y memorizaciones).
- Las estrategias de comunicación son estrategias que se basan en fenómenos de compensación, entre los componentes lingüísticos discursivos referenciales, socioculturales, estrategias de reformulación de eludición, de solicitud, sin olvidar las estrategias no verbales, la mímica y el dibujo.
- Las estrategias escolares son aquellas en que el estudiante manifiesta sus capacidades de adaptación al sistema escolar para aprobar los ejercicios y sobre

todo los exámenes a los que se ve sometido. Estas estrategias se enfocarían más hacia objetivos académicos como lo sería aprobar un curso y que a su vez estarían lejos de ser un objetivo para aprender a comunicarse en lengua extranjera.

En suma, el enfoque comunicativo, desde el punto de vista de Sophie Moirand, es un conjunto de habilidades (orales y escritas) que el alumno aprende, desarrolla y utiliza, en primer lugar desde el salón de clases para lograr un primer contacto con la lengua de estudio; en segundo lugar para tener la capacidad para comunicarse en el país donde se habla esa lengua; por medio de situaciones “artificiales” y de actividades significativas que lo llevarán hacia un dominio del idioma tanto en la forma verbal como en la forma física, lo que sería una actividad precomunicativa. Por lo que el virtual método comunicativo funcionaría para crear esa enseñanza/aprendizaje artificial y precomunicativa que, conforme el alumno avanza en el libro, adquiere los conocimientos que necesita, utilizando los recursos que el método le proporcione (libro, *cahier d'exercices*, página en internet y vídeo) para así alcanzar los objetivos propuestos por el libro y/o los personales.

Presentación del método Forum

Forum es un método de francés que apareció en el año 2000 y llegó a México en 2001. Este método, destinado a un amplio público (desde adolescentes a adultos), cubre los tres niveles de aprendizaje (principiantes, intermedios y avanzados). Pero también está dirigido a quienes son verdaderos principiantes y a los llamados “*faux débutants*”.

Cada nivel está compuesto por el libro del estudiante, el *cahier d'exercices*¹ y dos discos compactos que contienen los diálogos, los ejercicios de fonética y ejercicios del *point DELF*.

Este método está creado bajo el apoyo y siguiendo los cánones del *Cadre européen commun de référence*² para unificar los niveles y criterios de los idiomas en Europa. La metodología y aplicación de la ideología de este organismo siguen principios básicos:

- La utilización de sonidos, música y ritmo que ayudan a la entonación y la fonética.
- El hablar no es únicamente un intercambio de palabras, sino un comportamiento, la gesticulación es permitida para transmitir ideas.
- Comunicar es el principal motor de este método.
- Impulsar a la autonomía del estudiante.
- Proporcionar todos los útiles necesarios para fomentar esta autonomía.

La estructura de este método comprende tres módulos de tres unidades cada uno; cada una de estas unidades contiene varias rubricas. Al final del libro se encuentran las transcripciones, un *Memento grammatical* y tablas de conjugación de los verbos más utilizados.

El método también posee un *Carnet de route* para que los alumnos refuercen (de manera autodidacta) lo aprendido tanto en gramática como en vocabulario, y para que hagan sus notas y conjeturas respecto de las estructuras gramaticales que van adquiriendo. Este carnet se encuentra en los dos primeros niveles.

Independiente del método, los autores crearon un sitio internet para reafirmar (sin necesidad de ver el libro o el cuaderno de ejercicios) sus conocimientos en una autoexploración. Este sitio de internet (www.club-forum.com), dirigido principalmente a los alumnos, cuenta con tres rúbricas de las cuales **S'entraîner** presenta ejercicios de auto

¹ No se les pide a los alumnos, ya que de allí se seleccionan ejercicios para la clase o para aplicarlo como reactivos en los exámenes.

² Se explica en el siguiente apartado

evaluación de nivel *utilisateur indépendant*; esta posibilidad es exclusiva para los niveles primero y segundo.

Tanto el *Carnet de route* como el sitio de internet muestran el énfasis que los autores hacen para que el alumno sea o se vuelva un autodidacta que avance y confirme sus nuevas adquisiciones sin necesidad del apoyo del libro o del cuaderno.

Además existe un video con situaciones que suceden en la vida cotidiana. Esta herramienta puede ser utilizada por el profesor como *déclencheur* utilizando las situaciones que se presentan en él para iniciar comentarios a propósito de lo que vieron los alumnos o al final de la(s) unidad(es) a manera de mostrar al grupo las capacidades que han adquirido o que han reforzado.

La organización de cada unidad

Cada uno de los módulos comprende tres unidades; cada una de ellas dispone de las mismas secciones.

En la sección *Agir et réagir*, de cada unidad que busca desarrollar la comprensión escrita y se presentan los diálogos (designados por las letras A, B, C [a veces D, incluso E]), cada uno de ellos ilustrado. A partir de esta comprensión escrita se aborda el dialogo y se hacen preguntas a los alumnos para crear una hipótesis acerca de la historia que se estudiará; se realizan descripciones para introducir nuevo vocabulario mediante la presencia de otros documentos como carteles, menús, página de una agenda, anuncios de ocasión, etc.

A lado de cada diálogo se explica de manera inductiva algunos de los elementos nuevos que el alumno adquirirá; incluye también dos a tres ejercicios inductivos sobre el punto gramatical que se estudiará o preguntas de comprensión.

Después de manera sistemática se presenta la sección *Connaître y reconnaître* que abarca tres páginas y donde se encuentra el rubro de *Grammaire*. Allí se localizan, en letras grandes, los diferentes puntos gramaticales que contiene la unidad, así como algunos ejercicios de cada punto gramatical. Éstos son propuestos para el trabajo de reflexión. Algunos son presentados en tablas que hay que completar y con base en las tablas se concluye(n) otro(s) ejercicio(s) y/o se hace una reflexión sobre la gramática.

Las siguientes secciones son invariables en los dos primeros libros. La sección *S'exprimer* abarca cuatro páginas y en cada una se localizan las siguientes rúbricas: *Vocabulaire, Phonétique, Production orale y Production écrite*.

La sección *Interculturel* comprende dos apartados, uno en cada página: *Comportements* y *Cadre de vie*, donde por medio de diversos documentos (fotos, caricaturas, textos informativos, estadísticas, etc.) se tiene otro tipo de contacto con la vida cotidiana, así como un panorama cultural. A veces se establecen comparaciones entre Francia y el país de origen y/o se inicia un pequeño debate.

El *Point DELF* presenta ejercicios de diagnóstico de las cuatro habilidades para que los alumnos se entrenen para realizar el examen DELF¹. En otras situaciones se sigue reafirmando los conocimientos adquiridos que se abordaron en la unidad que se terminó.

En los dos primeros niveles es posible encontrar ejercicios en las cuatro habilidades, mas no así en el último nivel que presenta generalmente ya sea dos ejercicios escritos o dos ejercicios orales.

Tanto *Forum 1* como *Forum 2* proponen tres tipos de itinerarios de aprendizaje determinando el perfil del grupo de alumnos con que se trabaje:

Le parcours intégral (alrededor de ciento veinte horas) dispone de nueve unidades por nueve horas de clase, en donde se abarcan las siete rubricas por estudiar: las cuatro fundamentales *Forum*, *Agir-réagir*, *Connaître et reconnaître* y *S'exprimer*, además de la parte *Pour aller plus loin: Pause jeux, Intercultural* y *Point-DELF*.

Le parcours fondamental d'apprentissage (alrededor ochenta horas) dispone de nueve unidades por nueve horas de clase para estudiar únicamente las cuatro rubricas fundamentales en el caso de disponer de un numero reducido de horas o si el perfil del alumno permite trabajar ciertos aspectos con autonomía.

Le parcours fondamental allégé (setenta Horas) dispone de nueve unidades por ocho horas. Al ser una variante de curso propuesto arriba, está sugerido para grupos de "faux-débutants", para quienes tienen que reforzar ciertas competencias o para grupos que trabajan con semi-autonomía.

Las características que *Forum* presenta lo posicionó como un método novedoso que ayudaría a una mejor adquisición de conocimientos de un alumno en una situación de aprendizaje: favorece el desarrollo simultáneo de las cuatro habilidades; otorga un tiempo y un espacio importantes para la adquisición de vocabulario; la posibilidad de deducir individualmente o en grupo el funcionamiento de la gramática, lo que ayuda a retener mejor las reglas gramaticales: esas características hicieron que fuera bien aceptado en

¹ El DELF es un diploma que expide el Ministerio de la Educación del gobierno francés

instituciones educativas que tienen como objetivo un estudio si no exhaustivo de la lengua francesa al menos que sí sienta las bases para una óptima situación de enseñanza/aprendizaje como lo que se pretende en el Instituto Superior de Intérpretes y Traductores (ISIT).

Dado que el plan de estudios que propone el Instituto Superior de Intérpretes y Traductores (ISIT) es por cuatrimestre, la disposición de las horas-clase se hace de la siguiente manera: Los dos primeros cuatrimestres cuentan con ocho horas/clase a la semana, lo que nos da un total de treinta y dos horas/clase al mes y noventa y seis horas/clase al cuatrimestre. Del tercero al quinto cuatrimestre se tienen siete horas/clase a la semana, lo que nos da un total de veintiocho horas/clase al mes y ochenta y cuatro horas/clase al cuatrimestre. Y del sexto al décimo cuatrimestre se llevan seis horas/clase a la semana, lo que da un total de veinticuatro horas/clase al mes y veinticuatro horas/clase al cuatrimestre. Por lo que al terminar la carrera, los alumnos cursaron alrededor de 804 horas/clase.

Grado	A la semana	Al mes	Al cuatrimestre
1° y 2°	8 h/clase	32 h/clase	96 h/clase
3° al 5°	7 h/clase	28 h/clase	84 h/clase
6° al 10°	6 h/clase	24 h/clase	72 h/clase

Forum 1

El primer libro de *Forum* ofrece una distribución del contenido en tres bloques, llamados módulos. Cada módulo contiene tres unidades que llevan un título; el primer módulo (llamado *Au jour le jour*), al segundo módulo (*Temps libre*) y el tercer módulo (*Tous ensemble*).

Es en el segundo módulo en el que se concentrará este trabajo. El alumno, al llegar a este módulo, o bien ha reafirmado o ha adquirido conocimientos como: presentarse y presentar a uno o varios personajes, afirmar o negar; abordar a una persona y preguntarle en dónde se encuentra tal lugar, comprar algo que necesite; situarse en el tiempo (dar una fecha y decir la estación del año); escribir una carta-postal; presentar a su familia y describir una

casa, las diferentes entradas para hacer una pregunta, el pronombre *on*, los adjetivos posesivos, los verbos pronominales; finalmente, la adquisición del *passé composé*.

Estos son los antecedentes que sirven de base a los alumnos para continuar con el estudio de la lengua francesa y enfrentarse a los primeros pronombres personales y complementos. En este módulo se centrará parte de nuestra atención.

Recordemos que *Forum* es un método en espiral; algunos de los temas que se trabajan al inicio del libro se vuelven a retomar más adelante y para indicar que el aspecto gramatical ya se vio, aparece entre paréntesis el número de la secuencia de la revisión. Es el caso de los pronombres complemento de objeto directo que se ven en el nivel uno, en el nivel dos y en el nivel tres, cada vez con un grado mayor de complejidad.

La unidad cinco del módulo dos del libro *Forum 1* es un cúmulo de información para el alumno; el nivel lingüístico-gramatical posee cinco aspectos a tratar: uno de éstos son los pronombres personales del complemento de objeto directo.

En el diálogo A, la conversación de dos mujeres sobre “el hombre de mi vida” de una de ellas, da pie para que a partir de este diálogo se desprendan las preguntas y oraciones: *Tu l’as rencontré où?, Tu le vois? Il les connaît; Ah ça, pour le voir, je le vois y Tu la connais*. En la lectura del diálogo los pronombres *l’, les, la, le* parecen ser comprendidos sin ningún problema por los alumnos, tal vez por su proximidad con el español. Al preguntarles a qué se refiere cada uno de ellos logran responder, puesto que el antecedente es inmediatamente anterior.

Se aprecia en el diálogo una mayor atención a los pronombres personales del complemento de objeto directo, que se vuelve el único tema gramatical del diálogo. Los ejercicios cuatro y cinco de la misma página refuerzan oral y visualmente la nueva adquisición gramatical. Sobre todo el ejercicio cinco da una explicación visual de la primera pregunta de Charlotte a Marie (ver anexo II-A).

En la sección *Grammaire* se presentan siete puntos a realizar. Hay que recordar que este método es inductivo, así que en el primer ejercicio aparecen cuatro preguntas. Cada una de ellas señala el complemento de objeto directo y después permuta su lugar en una oración reformulada. En el segundo ejercicio, hay que deducir qué es lo que se sustituye. En el tercer ejercicio, una vez deducidos se completa el cuadro con los pronombres únicamente de las terceras personas singular y plural. El ejercicio cuatro es la deducción de *l’* (ver anexo no. 6).

En los diálogos, las preguntas de Charlotte: *Tu l’as rencontré où?, Il les connaît?* permiten ver que los alumnos ya son capaces de trabajar con dos tiempos verbales.

Finalmente, en el punto cinco, se puede ver cómo son las estructuras de las oraciones en presente y en pretérito.

Al pasar al cahier d'exercices, en el ejercicio ocho de esta unidad, se propone un ejercicio de preguntas que el alumno debe responder para ejercitar este tema. La primera pregunta:

Tu vas changer tes lires en France?

al poseer dos verbos: uno intransitivo conjugado en presente del indicativo y otro transitivo en infinitivo provoca dudas y confusiones porque el alumno aún no ha trabajado con esta clase de estructuras. Analicemos los diferentes errores que suelen ser cometidos por los alumnos.

1. Al tomar en cuenta la regla que dice que el pronombre se coloca entre el sujeto y el verbo, los alumnos escriben:

Tu les vas changer en France?

lo que puede ser tomado como un hispanismo (¿Los vas a cambiar?)

2. El pronombre puede permanecer en su lugar:

Tu vas changer les en France?

En este caso el alumno supo como sustituir el pronombre, pero no supo donde reubicarlo y lo dejó en el lugar donde estaba el complemento.

El alumno nunca considera reubicar el pronombre entre los dos verbos; porque aunque ya han estudiado el *futur proche*, aún no posee los conocimientos para realizar la sustitución correcta. Es evidente que el pronombre depende del verbo en infinitivo; por eso es que no ubica el pronombre entre los dos verbos. Además es necesario indicar y repetir que la *action* conjugada tiene la intención de la voluntad (*aller, vouloir, aimer, désirer, il faut*, etc.) y que el segundo verbo es la *action* real; es por eso que el pronombre se reubica entre las dos acciones.

En el ejercicio nueve, a partir de una oración con sustitución, hay que reformular e imaginar cuál puede ser el antecedente sustituido y encontramos dos oraciones con el *accord du participe passé*. En el ejercicio diez hay que reescribir un texto evitando las repeticiones. Sin embargo, la cuarta oración: *Charlotte n'a pas pu faire démarrer la voiture*, es muy complicada puesto que presenta tres acciones: una en *passé composé* en la forma negativa y, seguido, dos o más verbos en infinitivo. Hasta el momento el método no ha propuesto el verbo *faire* como locución verbal (*faire faire, il se fait faire quelque chose*), así es que los alumnos se ven limitados ante esta oración. Los ejercicios del *cahier d'exercices* resultan muy complicados para ser el primer contacto, de los primeros ejercicios de práctica de sustitución. Estos ejercicios no corresponden a los ejemplos tomados del diálogo.

Forum propone introducir *l'accord du participe passé* con el verbo *avoir* y con el pronombre del complemento de objeto directo. Sin embargo, es necesario seguir ejercitando la sustitución del complemento de objeto directo para que el alumno lo asimile antes de introducir este tema. En la práctica se propone posponer para unas semanas más adelante. Es por esta razón que los ejercicios del pronombre COD del *cahier d'exercices* no se trabajan. En su lugar, se trabaja con otros libros de apoyo como el de Maïa Grégoire *Grammaire progressive du français avec 600 exercices; Niveau intermédiaire*; el *450 nouveaux exercices* de la colección (Le nouvel Entraînez-vous) que nos presenta oraciones y preguntas sencillas y que poco a poco van aumentando el nivel de complejidad.

Forum 2

Forum 2 está dividido en tres módulos: *Entre copains*, *En direct* y *Au coeur de la cité*. Cada uno tiene tres unidades, es decir que hay nueve unidades para estudiar. Muchos de los puntos gramaticales estudiados en *Forum 2* se retoman por segunda vez para reafirmarse o continuar con su estudio. Este libro se estudia del cuarto al séptimo cuatrimestre.

Este trabajo se centra en el segundo módulo. El alumno llega hasta este módulo con conocimientos como: interrogación directa, revisión de los tiempos pasados, *plus-que-parfait*, indicadores del tiempo y la duración, la diferencia entre *ce qui*, *ce que* y *c'est ... qui, c'est ... que*; los comparativos y superlativos, la revisión del subjuntivo (con expresiones de duda y de posibilidad) y el pospretérito y ahora se ve el Ante-pospretérito; las hipótesis *si + présent, futur* y *si + imparfait, conditionnel*, etc. En la unidad cinco (*Enquêtes et reportages*), donde los

alumnos se acercan a los medios de comunicación en Francia, se hace un repaso de los cuatro pronombres complemento, esta vez con la doble sustitución.

Una de las características del enfoque y método comunicativo son las progresiones “en espiral” que se proponen en las fórmulas de funciones y en situaciones que, desde el punto de vista del criterio del alumno, parecen ir de lo simple a lo complejo, ya que sólo así se puede asegurar la progresión en el curso comunicativo. Esta afirmación se ve confirmada con la evolución de las oraciones realizadas por los alumnos; algunos de ellos, tomando como punto de partida la lengua materna, logran, de manera temprana al inicio del primer módulo del segundo libro, realizar individualmente este tipo de oraciones. Pero no es hasta que se llega a la doble sustitución cuando esas inquietudes se ven encauzadas.

El repaso de los pronombres personales ayuda a recordarlos para posteriormente elevar el nivel de dificultad; se sigue trabajando con los pronombres que ellos ya conocen, pero esta vez unidos y el grado de dificultad estriba en la movilidad que existe entre algunos de ellos (Tu **me** *le* donnes, Je *le* **lui** donne); el cambio de un tiempo simple a un tiempo compuesto (Tu **me** *le* donnes, Tu me l’as donné) y la presencia circunstancial de una concordancia del participio pasado implica la necesidad eventual de aplicar las reglas de concordancia del participio pasado en su uso con el verbo auxiliar *avoir* (Tu **me** l’as donnée, Tu **me** *les* as donnés/données). Por eso es necesario asentar y repasar esporádicamente, aunque el contexto gramatical no lo requiera, los pronombres personales para que, al llegar a la doble sustitución, los alumnos tengan claro a qué se refiere cada uno de los pronombres.

Instituto Superior de Intérpretes y Traductores (ISIT)

El Instituto Superior de Intérpretes y Traductores (1964) fue la primera institución en América y en México en impartir las licenciaturas en interpretación, traducción e idiomas. El objetivo principal del Instituto es preparar a sus alumnos para que egresen con el nivel más alto de conocimientos y el máximo dominio de las técnicas necesarias para su desempeño profesional en la interpretación, la traducción, la comunicación y los idiomas.

El estudio de los idiomas se concentra en el dominio profundo del español, del inglés y del francés, además del portugués o el italiano como lenguas optativas. La preparación que recibe el estudiante lo pone al frente a las nuevas situaciones y necesidades impuestas por la globalización en los sectores empresariales, industriales y gubernamentales.

El público del Instituto Superior de Intérpretes y Traductores (ISIT) son jóvenes de entre dieciocho y veinte años de edad que ingresan para estudiar las carreras de intérpretes y/o traductores. Al cabo de doce cuatrimestres los alumnos terminan sus estudios y deben hacer una tesis para obtener el título de intérprete o traductor.

La mayoría de los alumnos se inscribe inmediatamente después de terminar la preparatoria y cuenta con algunos conocimientos de idiomas, principalmente de inglés. Un porcentaje menor estudió dos idiomas en la preparatoria: inglés y francés.

Se ha detectado que cada año ingresan aproximadamente 60 alumnos, los cuales pueden clasificarse en tres grupos:

1) los que tuvieron la experiencia de vivir en un país francófono: un promedio de dos a tres alumnos, en un grupo de treinta estudiantes, ha vivido en algún país francófono como Francia o en alguna provincia de Canadá, como Québec.

2) los que estudiaron en México en alguna institución privada: entre doce y quince alumnos ingresan con ciertos conocimientos de francés. De este grupo se puede decir que algunos de los alumnos cursaron sus estudios de enseñanza básica en el Liceo franco-mexicano; otros estudiaron francés en el Instituto Francés de América Latina (IFAL), o en la Alianza Francesa. Otras instituciones en donde han aprendido el idioma son: el Centro de enseñanza de lenguas extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de

México; el Centro de lenguas extranjeras (CENLEX) del Instituto Politécnico Nacional y el Anglo Mexicano de Cultura.

Estos dos grupos de alumnos tienen una ventaja mayor al resto de sus compañeros, cuyos conocimientos de francés son o bien muy vagos o nulos. A los alumnos que ya cuentan con conocimientos del idioma se les da la oportunidad de hacer cada cuatrimestre un examen para exentar la materia, siendo la calificación mínima de nueve. Si el nivel de conocimientos del alumno es superior, cada inicio de cuatrimestre se le aplica un examen que le permitirá exentar la materia hasta que haya cubierto los seis cuatrimestres del idioma; si en uno de esos exámenes tiene una calificación menor de nueve está obligado a cursar la materia.

3) El último grupo está compuesto por los que tienen pocos o nulos conocimientos de francés. Por un lado, hay alumnos que poseen conocimientos muy rudimentarios del idioma por lo que prefieren tomar la clase para reafirmar sus habilidades; éstos son los *faux débutants*; por el otro lado, están los *vrais débutants*, los que realmente no han tenido ningún contacto previo con el idioma.

Cada inicio de año escolar se forman tres grupos de primero. En cada grupo alrededor de cuatro o cinco alumnos exentan el idioma y ya no toman la clase, así que el grupo se reduce a alrededor de veinticuatro o veinticinco.

Cuando cursan del quinto o séptimo cuatrimestres, los alumnos empiezan a darse cuenta de la importancia de obtener un diploma oficial que acredite sus conocimientos en francés, por lo que se inscriben a los exámenes del *Diplôme d'études de Langue Française (DELF)*. De un total de entre seis y siete alumnos que se inscriben cada año, el 100% aprueba y obtiene el diploma satisfactoriamente; esto es importante tanto para el Instituto como para los alumnos, no sólo desde el punto de vista de la motivación sino como incentivo para el resto de los estudiantes.

A pesar de la cantidad de horas/clase de francés que se imparten en el Instituto, algunos alumnos consideran necesario reforzar todavía más su aprendizaje, por lo que toman clases extras en otras instituciones como por ejemplo en el IFAL y el CELE.

Sin embargo, el nivel de francés que alcanzan los alumnos al final de la carrera es limitado. Alumnos egresados del Instituto expresan que al salir del ámbito escolar, tienen pocos contactos con el idioma, además que al incorporarse al mundo activo de la

interpretación y la traducción o de la enseñanza encuentran más fácilmente trabajo en el campo del inglés. Incluso, con el paso del tiempo, tienden a perfeccionar y especializarse en alguna área en el idioma inglés. Siendo traductores, se especializan sobre todo en traducciones legales lo que provoca el olvido paulatino de sus conocimientos en francés.

En cuanto a las materias en francés, los alumnos del primero al sexto cuatrimestre cursan únicamente la materia de francés; del noveno al decimosegundo cursan las materias de interpretación o traducción según sea su especialidad. En estas materias el profesor selecciona los documentos que tratan de: derecho, petroquímica, ámbito comercial, tecnología, etc., con los que trabajarán en la clase.

Para ingresar al Instituto, el alumno hace un examen de selección y una entrevista en inglés; después de estos dos trámites, los profesores examinadores colocan al alumno en un nivel considerado como suficiente para ingresar a la carrera de intérprete y/o traductor o bien, es posible que exente la materia; lo mismo suele suceder con el francés.

El plan de estudios de la carrera contempla un número elevado de materias en inglés. En los primeros cuatrimestres llevan fonética, gramática, *spelling*, cultura y literatura norteamericanas, y en los cuatrimestres más avanzados tienen clases de traducción en diferentes especialidades como derecho, petroquímica, ámbito comercial. En cuanto a la interpretación, la realizan sobre diferentes temas.

Así, se puede apreciar que el personal docente de inglés es mayor que el de francés. En promedio, hay cinco profesores que imparten veinte materias en inglés en cada cuatrimestre. Mientras que en francés hay cuatro profesores de los cuales tres imparten la materia del idioma en los seis cuatrimestres; uno de esos tres y otro profesor se ocupan de la impartición de la traducción y la interpretación además de seleccionar los textos con los que van a trabajar.

Es claro que algunos alumnos que ingresan a esta institución son de un nivel socioeconómico medio y alto lo que les permite ir al extranjero, principalmente a Estados Unidos. Al viajar ponen en práctica sus conocimientos de inglés, lo que se aprecia en el salón de clase pues tienen mayor conocimiento de la lengua, más fluidez, mayor número de modismos y conocimientos socioculturales que en francés. Esto es una ventaja para los alumnos de este nivel socioeconómico y una desventaja para los que no tienen esa posibilidad. Así mismo, el mayor número de horas-clase que se imparten en inglés da

cuenta del lugar que ocupa el francés en la enseñanza en el ISIT: es realmente la tercera lengua, ya que se da preferencia en primer lugar al español y en segundo al inglés. Esto no quiere decir que la enseñanza sea deficiente, al contrario, se buscó el método que aportara mejores conocimientos en la situación enseñanza/aprendizaje.

Para abarcar la enseñanza de los complementos de objeto directo e indirecto en francés en los tres niveles se han utilizado diversos métodos desde hace tres años a la fecha, de los cuales se hará una pequeña reseña. **Tempo** fue utilizado durante tres años (2002-2004), en dos niveles. Las desventajas que presenta este método son las siguientes: por un lado, se privilegia la expresión y reproducción escrita olvidándose de la expresión oral; por otro lado, el *cahier d'exercices* sólo tiene ejercicios de fonética, en las tres primeras unidades. Lo rescatable es que cuenta con bastante material para ejercitarse. Para el tercer nivel se utilizó *Nouvel espace* junto con otros documentos. **Campus** (enero-abril 2005) no fue bien recibido. No tenía suficiente soporte de ejercicios en el *livre de l'élève* por lo que se tenía que complementar con otros documentos para redondear las lecciones. Solamente se usó un cuatrimestre en los dos niveles.

Desde el año 2005, el método vigente en el Instituto es *Forum*, porque es un método considerado como comunicativo, lo que permite al estudiante reforzar sus conocimientos de manera oral y escrita simultáneamente y llevar una progresión en espiral. A partir de él se analizan los momentos en que se presentan los pronombres y complementos en sus tres diferentes niveles. Cabe señalar que a lo largo de cada cuatrimestre (del primero hasta el octavo) se refuerza el aspecto lingüístico, incluyendo diversos documentos extraídos de otros métodos (*Tempo, Taxi*) a manera de ejercicios. Además, para reforzar el aspecto lingüístico-cultural de los tres últimos cuatrimestres se emplea *Edito*; así como algunas lecturas de los libros de la colección *Lecture Facile* y otros documentos provenientes de Internet.

Para analizar los aspectos gramaticales que se trabajarán en este informe, es importante destacar el apoyo que se halló en diversos libros de gramática francesa con diferentes enfoques, desde los clásicos (Grevisse, Baylon), hasta algunos más novedosos (como Charaudeau); también se contó con el respaldo de diccionarios especializados de la lengua francesa, libros especializados en didáctica, libros de ejercicios en los tres niveles

y sitios de internet. Con este material se tratará de analizar y de explicar por qué los alumnos cometen algunos errores en el uso de los pronombres de complemento, un fenómeno muy frecuente en la clase de francés.

El Cadre Européen Commun de Références pour les Langues

Diplôme d'Etudes de Langue Française

El *Cadre Européen Commun de Références* ofrece una base común para la elaboración de programas de lenguas vivas, de referencia, de exámenes, de métodos, etc. Describe ampliamente lo que los estudiantes de una lengua deben aprender para utilizarla con motivos comunicativos; de la misma manera enumera los conocimientos y las habilidades que deben adquirir con la finalidad de poseer un buen conocimiento de la lengua. La descripción engloba el contexto cultural que mantiene la lengua. Define los niveles de competencia que permiten medir el progreso del estudiante en cada etapa del aprendizaje y en cualquier momento de su vida.

El *Cadre Européen Commun de Références* está concebido para que las dificultades de comunicación que son encontradas por los profesionales de las lenguas vivas y que provienen de la diferencia que existe en los distintos sistemas educativos sean superadas fácilmente. Este marco de referencias proporciona las herramientas para reflexionar sobre su práctica habitual con el fin de situar y de coordinar los esfuerzos y de garantizar que respondan a las necesidades reales de los estudiantes.

El *Cadre Européen Commun de Références* sirve para

- elaborar programas de aprendizaje de lenguas, teniendo en cuenta:
 - los saberes adquiridos con anterioridad y la articulación de estos programas con aprendizajes procedentes principalmente de la escolaridad del alumno
 - los objetivos
 - los contenidos
- organizar una certificación de lengua a partir de:
 - exámenes definidos en término de contenido
 - los criterios de apreciación formulados en términos de resultados positivos
- activar un aprendizaje autodirigido que consiste en:
 - desarrollar en el estudiante la toma de conciencia del estado actual de sus conocimientos y de sus habilidades
 - habituarlo a fijarse en objetivos válidos y realistas
 - enseñarle a escoger el material
 - entrenarlo en la autoevaluación

Los programas de aprendizaje y las certificaciones pueden ser:

- Globales: hacen progresar al alumno en todos los dominios de la competencia de lenguaje y de la comunicación.
- Modulares: desarrollan las competencias del alumno en un sector limitado por un objetivo muy determinado.
- Ponderados: establecen una importancia particular en tal o cual aspecto del aprendizaje conduciendo a un “perfil” en el cual los saberes y las habilidades del mismo estudiante se sitúan en niveles más o menos elevados.
- Parciales: no tomar en cuenta algunas actividades y habilidades (la percepción por ejemplo).

Para alcanzar sus objetivos, el *Cadre Européen Commun de Références* debe ser suficientemente exhaustivo, transparente y coherente.

- Suficientemente exhaustivo: el *Cadre* deberá distinguir las diversas dimensiones consideradas en la descripción de una competencia de lengua y proporcionar una serie de referencias que permitan establecer el progreso del aprendizaje. Conviene considerar que el desarrollo de la competencia de comunicación toma en cuenta otras dimensiones más allá de las puramente lingüísticas (por ejemplo: la sensibilización de ciertos aspectos socio-culturales, imaginativos y afectivos, la actitud de “aprender a aprender”).

- Transparente: las formulaciones deben ser claramente realizadas y explícitas, accesibles y fácilmente comprensibles para los interesados.

- Coherente: el análisis propuesto no debe tener ninguna contradicción interna.

En lo que concierne a los sistemas educativos, la coherencia exige que haya relaciones armoniosas entre sus elementos:

- la identificación de necesidades
- la determinación de objetivos
- la definición de contenidos
- la elección o la producción de materiales
- la elaboración de programa de enseñanza/aprendizaje
- la elección de métodos de enseñanza y de aprendizaje para ser utilizados
- la evaluación y el control.

El *Cadre Européen* debe ser abierto y flexible de manera que pueda ser aplicado en situaciones particulares.

Las características de los métodos de enseñanza de una lengua bajo el criterio de esta institución es que se deben desarrollar competencias, principalmente la de la comunicación del lenguaje, poniendo al alumno en situaciones y contextos variados que les permitan enfrentar o superar esas actividades logrando la producciones escritas y orales.

Este marco da al alumno, que desea obtener un diploma que acredite el nivel de habilidades o capacidades que posee, tres niveles de *Usuario* que comprende cada uno dos niveles.

El marco tiene seis niveles de dominio de la lengua:

- El nivel de introducción o de descubrimiento (*Breakthrough*) corresponde a lo que Wilkins llama “*competente formule*” y Trim “*compétence introductive*”.
- El nivel intermediario o de *survie* (*Waystage*) refleja la especialización de los contenidos actualmente en vigor en el seno del Conseil Européen.
- El nivel *seuil* o (*Threshold*) refleja la especialización de los contenidos actualmente en vigor en el seno del Conseil Européen.
- El nivel avanzado (*Vantage*) o usuario independiente superior al nivel *Seuil* fue presentada como una “*competence opérationnelle limitée*”, por Wilkins, y por Trim como “una respuesta apropiada en situaciones comunes”.
- El nivel autónomo o de *competencia operacional efectiva*, que fue presentado por Trim como una “competencia eficaz”, y como “competencia operacional adecuada” por Wilkins, corresponde a un nivel de competencia avanzado conveniente para efectuar tareas o estudios más completos.
- El dominio (Trim lo llama “*el dominio global*” y Wilkins “competencia operacional global”) corresponde al nivel más elevado en la escala ALTE *

Se puede constatar que estos seis niveles corresponden a interpretaciones superiores o inferiores de la división clásica del nivel de base, intermedio y avanzado. El sistema propone optar por **una arborescencia** a partir de una división inicial en **tres niveles generales**: A, B y C.

Utilisateur élémentaire	Utilisateur indépendant	Utilisateur expérimenté
-------------------------	-------------------------	-------------------------

* Association of language Test in Europe

Capítulo I

El complemento de objeto directo

Por ser lenguas cuyo origen común es el latín, el francés y el español tienen una estructura muy parecida en su sintaxis. De tal manera, es posible ver que la distribución de los elementos de la oración tanto en francés como en español son muy similares, cuando se habla de una oración, que más tarde servirá de oración inicial o de origen para otra(s), se presenta una estructura en la que el complemento se ubica, invariablemente, al final:

Sujet	Verbe	Complément
J'	écoute	la radio

El verbo

En este apartado encontraremos dos tendencias muy definidas respecto al verbo y a sus complementos. Un punto de vista tradicional y otro con una propuesta más activa sobre la función de estos elementos de la oración.

Baylon y Febre definen el verbo como la palabra que expresa existencia o acción. Esta definición se amplía cuando precisan que :

définir le verbe par le *procès* n'est pas plus précis puisqu'on appelle *procès* tout ce qui exprime le verbe.

En français, le concept de *procès* recouvre des choses bien différentes: des actions (*marcher*), des sensations (*suffoquer*), des sentiments (*aimer, haïr*) des activités intellectuelles (*imaginer, penser*), des états (*vivre*), des changements d'état (*grandir, diminuer*), des relations (*concerner, avoir*) et des valeurs bien difficiles à classer (*manquer, rencontrer*).¹

¹ Christian Baylon et Paul Fevre, *Grammaire systématique de la langue française*, p. 29-30

De los verbos arriba mencionados, algunos son transitivos directos (*imaginer, diminuer, rencontrer*); eso nos permitirá realizar oraciones como *J'écoute la radio*.

Verbos transitivos

Los verbos transitivos directos son los que llevan complemento de objeto directo:

[Ce] sont ceux qui expriment une action passant (latin transire, passer) du sujet sur une personne ou sur une chose; ils appellent un complément d'objet (sans lequel ils auraient un sens incomplet et resteraient comme en l'air).²

Cuando un verbo lleva un complemento de objeto directo, sin preposición, la acción pasa "en directo" al complemento sin la intervención de ninguna otra palabra que pudiera tener una función gramatical, por eso se le llama transitivo directo. Baylon y Fabre lo consideran como dos sintagmas nominales: SN1+ V + SN2³:

Sophie prend le livre.

Del mismo modo, este tipo de verbos aceptan la transformación de la oración a la voz pasiva:

Le livre est pris par Sophie.

Por tratarse de verbos transitivos directos podemos encontrar el complemento de objeto directo preguntándonos *Qu'est-ce que..?*

Sophie prend le livre.
Qu'est-ce que Sophie prend? Le livre

Marc montre les tableaux.
Qu'est-ce que Marc montre ? Les tableaux.

Los complementos de objeto directo pueden ser sustituidos por pronombres personales de la tercera persona si se trata de uno o varios objetos:

² Baylon et Fevre, *ibidem*, p. 185

³ *idem*.

Je l'écoute.
Julie la connaît.

Sophie le prend.
Marc les montre.

Sin embargo, el sintagma nominal también puede afectar a una o varias personas, entonces los pronombres personales complementos de objeto que se utilizarán para sustituir serán:

Pronom personnel	Pronom complément d'objet direct
Je	me m'
tu	te t'
il/elle	la le l'
nous	nous
vous	vous
ils/elles	les

En el capítulo 9 de *Grammaire du sens et de l'expression* Charaudeau refiriéndose al concepto de "verbo", en hace una diferencia entre *action* y *processus* :

a) Parmi tous les phénomènes qui se produisent dans l'univers, et qui « se manifestent à la conscience humaine » (Robert) par l'intermédiaire des sens et de la raison, il en est qui concernent des *activités* de modification ou de transformation de l'état des choses », que l'on appelle *processus*.

Les processus qui se trouvent sous la responsabilité d'au moins un être humain sont traditionnellement appelés *actions*.

b) Mais le langage-même si celui-ci peut-être considéré comme un acte en tant qu'il participe de ce processus- ne doit pas être confondu avec l'action.

La notion d'*action* sera donc définie comme : *la représentation langagière d'un faire, à l'origine duquel se trouve au moins un être humain, lequel en est l'ordonnateur et réalise, par là même, une « intention ou une impulsion »*⁴ (Robert).

⁴ Patrick Charaudeau, *ibidem*, p. 378

Así, Charaudeau considera diferentes tipos de actividades realizadas por la naturaleza, humanos y seres inanimados. En primer lugar una actividad realizada por la naturaleza es un *processus*; en segundo, una actividad realizada por un humano es una *action*; en tercer lugar, la actividad realizada por un objeto inanimado es un *fait*.

Le langage ne fait que « représenter » (ou « décrire ») des actions et c'est ce système de représentation, et non l'action elle-même, qu'étudient les sciences de la langue »⁵
[Alors] « le *verbe* est une catégorie morphologique qui, dans certaines langues (comme la plupart des langues indo-européennes), a parmi ses vocations celle d'exprimer un *processus*, qu'il agisse des *actions* ou des *faits* »⁶

Charaudeau señala que no es pertinente hablar de *sujeto* y *objeto* ya que son categorías gramaticales que dan cuenta de una organización sintáctica de la frase; mientras que la representación de la acción se organiza en torno a una lógica de relaciones semánticas que se establecen entre los diferentes elementos (humanos o no) que participan de la acción⁷. Además, llama a los seres que realizan una acción *actants*; a las *actions* las denomina como los:

rôles actantiels, (les fonctions que remplissent ces êtres dans et par la action) et configurations *actantielles* (l'organisation d'ensemble des types d'action avec leurs actants)⁸

Charaudeau nos presenta un sujeto más participativo, que denomina “*actant*”; el verbo se vuelve más “activo”, ahora se le denomina “*action*”; finalmente, la última parte de la oración dejó de ser el complemento, para ser el *patient*. Así la fórmula que se presenta arriba se transforma en:

Actant + action + patient

Este punto de vista difiere del de Grevisse, Mauger, Baylon y Fabre y otros, que sostienen una perspectiva tradicional. En efecto, los cuatro presentan una estructura clásica:

sujeto + verbo + complemento

⁵ *ibidem*, p. 379

⁶ *ibidem*.

⁷ *idem*.

⁸ *idem*.

donde nos presentan un verbo “pasivo” que es el medio por el cual “el sujeto” “pasa” hacia los complementos.

Diferentes tipos de oraciones con el complemento de objeto directo

Para los estudiosos de la gramática con un enfoque tradicional un verbo de origen transitivo va acompañado de un complemento de objeto. En el enfoque activo una *action* conlleva un *patient*, ya sea objeto o humano. Este tipo de oraciones nos permiten aceptar complemento, en este caso complemento de objeto directo.

Hablar de dos posiciones ante los complementos de objeto directo e indirecto lleva a discernir entre una posición tradicional, sustentada por Baylon y Febre, Mauger y Grevisse y otra “activa”, por Charaudeau.

Cada una de las dos posiciones nos ofrece una estructura base que hemos presentado en forma de fórmula o suma matemática; que se puede modificar de acuerdo al tiempo gramatical del que se hable, ya sea en la forma afirmativa o negativa.

Traditionnel	
Sujet + verbe + complément	Sujet + complément + verbe

Paul + lit + le document

“Actif”	
Actant + action + patient	Actant + patient + action

Paul + lit + le document

A continuación iniciaremos el análisis de las oraciones con complemento de objeto directo en todas sus variantes para mostrar cómo una oración completa, en presente o

pasado, en la forma afirmativa o negativa, imperativa (afirmativa o negativa), se transforma al sustituir un elemento de ella.

La oración afirmativa

Las siguientes oraciones muestran una estructura *Actant + action + patient*.

Sophie arrose *les fleurs*
Jacques prend *l'autobus*
Julie conseille *Philippe* (je)
Julie conseille *Philippe* (te)

Sophie *les* arrose
Jacques *le* prend
Julie *me* conseille
Julie *te* conseille

Cuatro *actants*: uno masculino y tres femeninos; cuatro *actions* que afectan a dos objetos y otras dos que afectan a personas y cuatro *patients*, de ellos dos son objetos: uno plural femenino, otro singular masculino y el último un *patient* humano que recibe la *action* de Julie.

En las dos primeras oraciones, vemos que los *patients-objet* *les fleurs* y *l'autobus* serán sustituidos por *les*, que es el pronombre de objeto directo que corresponde a las terceras personas del plural. Al ser sustituidos los dos *patients-objet*, permutaron su ubicación dentro de la oración; ahora se encuentran entre el *actant* y la *action*.

En las dos últimas oraciones el *patient* es humano; así que la actividad que realiza Julie la afecta directamente al recibir la *action*. Igual que en las dos oraciones anteriores el *patient* permuta su ubicación y deja de estar al final de la oración para trasladarse entre el *actant* y la *action*.

Aquí se tiene un problema de dirección. Sin los dos pronombres sujeto entre paréntesis que aparecen al final de las oraciones “Julie conseille *Philippe*” es posible sustituir el *patient* por un pronombre de COD de la tercera persona de singular, que sería **le**. Sin embargo, lo que interesa aquí es saber quién realiza la *action*, quien la recibe. Así, la misma oración cambia de significado dependiendo de la dirección del *patient-humain*.

Es necesario recordar a los alumnos que si el verbo inicia con vocal hay que tener en cuenta la elisión del pronombre. En caso contrario, de que el verbo inicie con consonante no hay elisión, se escribe completo el pronombre:

Sophie arrose *la fleur*
Il prend *le livre*

Sophie *l'*arrose
Il *le* prend

La oración negativa

Seguimos con la misma estructura inicial propuesta por Charaudeau pero esta vez ligeramente alterada por la presencia de los dos elementos de la negación. Cuando tenemos la oración con sus elementos de base (*actant + action + patient*) el primer elemento de la negación se presenta entre el *actant* y la *action* y el segundo elemento después de ésta, dejando al final el *patient*, así se crea un “bloque de la negación” que en presente del indicativo es difícil que se altere. El “bloque de la negación” acepta muy pocos elementos: únicamente acepta pronombres personales y adverbios.

Isabelle ne garde pas *la note*
Julien n'allume pas *la bougie*
Julie ne conseille pas *Philippe (te)*

Isabelle ne *la* garde pas
Julien ne *l'*allume pas
Julie ne *te* conseille pas

Cuando se inician las explicaciones del complemento de objeto directo se parte de una oración como:

J'écoute la radio

y después de varias oraciones pasamos a la negación del presente del indicativo; es ahí donde algunos alumnos empiezan a confundirse o encuentran alguna dificultad porque no saben qué hacer con los dos elementos de la negación *ne...pas*.

En francés los alumnos suelen titubear al hacer la oración en la forma negativa (ya que hay un elemento antes y otro después del verbo en la lengua escrita); este titubeo se debe a que en español sólo se cuenta con una negación que va antes del verbo, ya sea en tiempo simple o compuesto.

[Je **n'**écoute la radio] *

[Je **n'**écoute la radio **pas**]

En primer lugar, en la forma negativa, vemos que el complemento de objeto directo está al final de la oración y que lo sustituimos por un pronombre que concuerde con él en

* El uso de los corchetes indicará que la producción oral y/o escrita de los alumnos es errónea al empezar a negar sus oraciones

género y número, en este caso, es el pronombre *la*. En segundo, el verbo inicia con vocal lo que lleva hacer la elisión del pronombre ante el verbo:

Je ne l'écoute pas

En tercer lugar, se les enseña a los alumnos que el pronombre se ubicará siempre antes del verbo formando un “bloque verbal” que no se permite romper, en presente del indicativo y que las negaciones irán antes y después del verbo.

[Je **ne** l'écoute **pas**]

[Il **ne** le prend **pas**]

La oración imperativa

Partiremos de una oración de base para analizar las posibles variantes que encontramos de la oración antecedente a la imperativa. La oración antecedente nos da los elementos que requerimos para llegar a una oración imperativa. En este apartado, veremos las tres personas con las que se pueden formar oraciones con el imperativo.

- a) Donnons *les cadeaux*
- b) Commence *le dossier*
- c) Consolez *votre fille*

En las oraciones antecedentes, la oración inicia con la *action* en imperativo acompañado del *patient*; al reformular, la *action* en imperativo se une con un guión a los pronombres que sustituyen al *patient*. Estas oraciones permiten la presencia de los pronombres al final de éstas porque se formó una palabra compuesta. En las oraciones del segundo grupo se ha sustituido el *patient* y en su lugar aparecen los pronombres que les corresponde:

- a) Donnons-*les*
- b) Commence-*le*
- c) Consolez-*la*

La oración imperativa negativa

A partir de la oración imperativa negativa veremos la sustitución del *patient*. Las oraciones iniciales, en las tres personas de la forma imperativa, que se presentan llevan la *action* en imperativo en el modo negativo (los dos elementos de la negación acompañan al verbo antes y después de éste) y termina con el *patient* al final de las oraciones.

Al sustituir los *patients* por los pronombres, encontramos que la oración pareciera acéfala, es decir como si se le hubiera eliminado el *agent* a una oración negativa. En la primera oración encontramos el pronombre elidido porque se juntan dos vocales: la *a* del pronombre y la *a* del verbo *apporter*, es por eso que se emplea el pronombre *l'*.

En las otras dos oraciones se presentan dos cuestiones: tanto el *patient* masculino como el femenino los encontramos con adjetivos demostrativos. Por un lado, esto no impide el uso de los pronombres; al contrario, es otro determinante que nos ayuda para conocer el género del sustantivo, como el artículo. Por otro, los pronombres no se eliden cuando los verbos inician con consonante.

N'apportez pas *la bouteille*
Ne changeons pas *ce fauteuil*
Ne critique pas *cette femme*

Ne l'apportez pas
Ne le changeons pas
Ne la critique pas

La oración interrogativa

Primeramente, es necesario establecer que en francés las oraciones interrogativas ofrecen tres formas diferentes de hacer la misma pregunta en cualquiera de los tiempos:

- la pregunta que inicia con *Est-ce que...* seguida de la oración y signo de interrogación; se utiliza en todos los tiempos:

Est-ce que Etienne marche? Est-ce que Sophie est partie ?

- una oración con signo de interrogación al final a la que se da la entonación de pregunta:

Elle commence? Vous êtes sortie?

- la pregunta inversa en los tiempos simples y compuestos:

A-t-il commencé? Avez-vous participé à la réunion ?

La commence -t-il?

En seguida, se establece la estructura de las oraciones con base en la perspectiva que Patrick Charaudeau propone: *actant + action + patient* y a partir de aquí se retoma para reestructurar la pregunta. Los dos primeros tipos de oraciones siguen perfectamente la estructura de Charaudeau y además resulta de fácil acceso para el estudiante; con estas se trabaja con mayor frecuencia en los dos primeros niveles; la tercera, por tener una estructura más complicada no siempre se aborda para su estudio.

Est-ce que Robert *la* connaît ?
Robert *la* connaît ?

Est-ce que Jacqueline *les* voit ?
Jacqueline *les* voit ?

Como podemos darnos cuenta la tercera oración desestabilizaría completamente al alumno y se haría muchas preguntas para tratar de entender este cambio tan poco común en la estructura de la oración, por ejemplo:

Robert *la* connaît-il? o Jacqueline *les* voit-elle ?

Por eso, este tipo de oraciones o bien no se trabajan o se hace una vez que se alcanza un mejor manejo del idioma, lo que sucede en el tercer nivel.

Continuando con el proceso de simplificación de la pregunta y sustituyendo al *patient*, la pregunta cambia de estructura. Regresando a la estructura de la oración afirmativa: el *patient* permuta su lugar entre el *agent* y la *action*; el signo de interrogación termina la oración en pregunta.

	Actant	Action	Patient	Signe d'interrogation
(Est-ce que)	Robert	connaît	Monique	?
	Jacqueline	voit	ces messieurs	?

Es posible responder a estas preguntas. Para ello regresaríamos a las oraciones afirmativa y negativa.

(Est-ce que) Robert <i>la</i> connaît ?	Oui, il <i>la</i> connaît	Non, il ne <i>la</i> connaît pas
(Est-ce que) Jacqueline <i>les</i> voit ?	Oui, elle <i>les</i> voit	Non, elle ne <i>les</i> voit pas

Otro tipo de oración interrogativa muy frecuente es la que posee la siguiente estructura: una frase presentativa y una pregunta. En la primera parte de la oración encontramos el *patient* a manera de antecedente de la pregunta. En la pregunta se aprecia un adverbio de modo, un *agent*, un pronombre COD en la tercera persona del plural sustituyendo al antecedente que se encuentra en la primera parte de la oración, la *action* y el signo de interrogación:

Voilà les plans de la construction, comment tu les trouves ?

La oración exclamativa

En la lengua oral se usa mucho el tiempo pasado, sobre todo los tiempos *passé composé* o *plus-que-imparfait* en donde suele suceder que con anterioridad se ha hablado de un objeto o de una acción. Lo que nos lleva hacia otro problema que se expondrá más adelante: la concordancia del participio pasado.

Las siguientes oraciones iniciales nos muestran la misma estructura que se presenta para el enfoque activo, sólo que se ha agregado el signo de exclamación. En la sustitución, se ve el mismo cambio de elementos que se vio en la estructura antes mencionada. Se podría decir que es simplemente una oración en la forma afirmativa. Sin embargo, existen dos elementos en cada oración que las hace exclamativas: el adverbio *enfin* y la conjunción *mais* y los signos de puntuación que dan el matiz visual de exclamación y en oral, la entonación.

Oración antecedente:

Actant	Action	Patient	Signe d'exclamation
Enfin, j'	ai trouvé	la maison de mes rêves	!
Mais, j'	avais apporté	les verres	!

Oración con sustitución:

Actant	Patient	Action	Signe d'exclamation
Enfin, je	<i>I'</i>	ai trouvée*	!
Mais, je	<i>les</i>	avais apportés*	!

La oración con un verbo en infinitivo

Este tipo de oración causa confusiones en todos los niveles. Resulta difícil para los alumnos entender cuál es la verdadera acción de la oración. Por un lado, la existencia de dos verbos uno seguido del otro (uno conjugado y otro en infinitivo) y, por otro, la sistematización del uso de la lengua materna provocan grandes errores al sustituir el complemento de objeto directo. Cabe mencionar que se encuentran dos tipos de oraciones con un verbo en infinitivo:

J'entends *les enfants* crier

Je *les* entends crier

* Ver en el apartado destinado al estudio de la concordancia del participio pasado con auxiliar *avoir*

Les spectateurs voient la danseuse faire des pirouettes

Les spectateurs *la* voient faire des pirouettes

En este tipo de oraciones encontramos a *l'actant* realizando la *action* pasiva, una acción de percepción donde el *patient* es quien realiza una *action* activa que se expresa con un verbo en infinitivo. Entonces, al sustituir, al paciente se sustituye *les enfants, la danseuse* por los pronombres que les corresponde *les* y *la*, respectivamente. Éstos se ubicarán entre el *actant* y la primera *action*, como ha sucedido con la estructura activa, puesto que tanto *les enfants* como *la danseuse* son el complemento directo de los verbos de percepción; el verbo en infinitivo no se puede eliminar o sustituir en este caso porque estos verbos en infinitivo son parte del complemento de objeto directo, es decir, son la acción que realizan los pacientes, mas no la que realiza el *actant*.

Es difícil que los alumnos del primer nivel realicen este tipo de oraciones con base en el libro de texto que llevan; por el contrario, los alumnos del segundo y tercero nivel si bien no lo encontrarán, pueden pensar en este tipo de oraciones. Es posible hacer este tipo de oraciones en varios tiempos verbales. En cambio, las oraciones con las que se encuentran los alumnos del primer nivel son como las siguientes. La estructura de la oración sigue siendo básicamente la misma que a la que se ha hecho referencia; sin embargo, se encuentran dos acciones juntas: la primera conjugada y la segunda en infinitivo, seguida del complemento de objeto directo.

Actant	Action	Patient
Elle	veut acheter	le livre

Elle veut acheter *le livre*
Il faut inviter *Marine*
On doit envoyer *ces dossiers*

Elle veut *l'*acheter
Il faut *l'*inviter
On doit *les* envoyer

Este caso realmente resulta confuso para el alumno. La presencia de las dos acciones inquieta y hace dudar la ubicación correcta del pronombre; el alumno se pregunta donde irá el pronombre y haciendo uso de su lengua materna la ubica entre el *actant* y la acción. Es necesario recordar al alumno que la acción verdadera, la acción a realizar no es la primera,

ya que ésta es la acción de la intención; sino que la acción verdadera es la que va acompañada del complemento: *acheter le livre, inviter Marine*, etc. Entonces, se sustituye y, al quedar el complemento al final, se traslada el pronombre entre las dos acciones; así las oraciones resultan:

Elle veut *l'*acheter. Il faut *l'*inviter. On doit *les* envoyer

En suma, los pronombres personales COD al ser muy parecidos al español, no desconciertan al alumno desde el primer contacto (ya sea la lectura del diálogo o ya sea cualquier otro tipo de texto donde se presenten estos pronombres); el alumno logra identificarlos desde el principio. Lo cual es un buen inicio: desde los primeros ejercicios que se realizan, se obtienen buenos resultados ya sea por el apoyo de la lengua materna o por que aún no existe la disyuntiva entre usar un pronombre personal COD o un pronombre personal COI. Además, en la mayoría de la oraciones que realizan los alumnos sustituyen objetos, por lo que únicamente utilizan *le, la, les*; difícilmente un alumno realiza oraciones donde tenga que sustituir personas, pero al presentarles ese tipo de oraciones, el alumno logra realizarlas sin dificultad.

A1	A2	B1	B 2	C1	C 2
Introductif ou découverte	Intermédiaire ou de survie	Niveau Seuil	Avancé ou Indépendant	Autonome	Maîtrise

En Francia existen redes de centros auspiciados por la UNESCO como el NARIC (National Academic Recognition Information Centre) y el ENIC (European Network of Information Centres) que son centros de investigación que contribuyen a promover la formación de profesores y la enseñanza de la lengua francesa y además otorga certificación o constancia de posesión de los conocimientos que se requeridos en los diferentes niveles de la lengua.

Los exámenes DELF y DALF marcan los criterios en la política de la enseñanza de las lenguas europeas, además de ser una certificación con triple función:

- Aprender: permite medir el progreso de la adquisición de conocimientos del estudiante; se ocupa de la relación que existe entre la adquisición y el aprendizaje, de la naturaleza y del desarrollo de una competencia plurilingüe, así como de las opciones metodológicas a seguir en la enseñanza.

- Enseñar: establece la pauta desde el punto de referencia del profesor para enseñar los preceptos básicos que cada nivel requiere y en consecuencia,

- Evaluar: acredita al alumno en cada uno de los niveles mencionados anteriormente. Expone las diversas finalidades y tipos de evaluación en detalle, las categorías necesarias en la descripción de la lengua del estudiante, manifestándose en la manipulación de las cuatro habilidades comunicativas.

Por estas razones, los organismos encargados de la promoción y la enseñanza del francés en México han optado por la implementación de estos criterios tanto para el centro de impartición del idioma, como para el profesor y el estudiante. En México, existen tres instituciones en donde se pueden acreditar estos diplomas en cualquiera de los niveles presentados con anterioridad: la Alianza Francesa, el Instituto Francés de América Latina y el CELE de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Capítulo II

El Complemento de Objeto Indirecto

En el apartado en el que se revisó el complemento de objeto directo, se vio que, tanto en francés como en español, los elementos en ambas oraciones son muy similares, puesto que en las dos lenguas coinciden en cuanto a su distribución. Sin embargo, al estudiar las oraciones con un complemento de objeto indirecto ya no es así. Es verdad que en el enfoque tradicional se sigue teniendo la siguiente estructura:

Sujet	Verbe	Préposition	Complément
Ma sœur	répond	à	son professeur

Aquí, el verbo es considerado como un verbo transitivo indirecto. Es transitivo porque “tout verbe dont l'énoncé appelle un complément d'objet”¹; es indirecto porque para pasar hacia el complemento, se requiere de la preposición **à**, o **de**, que están intrínsecamente unidas al verbo, localizándose entre éste y el complemento, en la oración considerada como antecedente.

Según Grevisse, el complemento de objeto indirecto es:

le mot ou le groupe de mots qui se joint au verbe par une préposition pour en compléter le sens en marquant, comme par bifurcation, sur qui ou sur quoi passe l'action; parfois il indique l'être à l'avantage ou au désavantage de qui l'action se fait.²

Por lo tanto, es muy frecuente encontrar verbos y oraciones como:

J'offre les jouets aux enfants.

J'use de ce remède

Es posible reconocer el complemento de objeto indirecto haciendo las preguntas *à qui? à quoi? de qui? de quoi? pour qui? pour quoi?* Además, cuando se sustituyen los

¹ Petit Robert, *Dictionnaire de la langue française*, p. 2004

² M. Grevisse, *Précis de grammaire française*, p. 42

complementos, por un lado, el orden de la oración ya no es el mismo que la oración antecedente, se altera el orden y el complemento precede al verbo:

Sujet	Complément	Verbe
Je	leur	offre

Por otro lado, los pronombres personales cambian completamente; es el caso de un verbo con preposición **de**:³

J'use de ce remède

J'en use

Desde el punto de vista de un enfoque “activo”, Charaudeau nombra todos los elementos de la estructura de la oración, sin cambiarla. “El verbo”, el punto álgido de la oración, deja su lugar a “la acción”; es posible encontrar diferentes tipos de acciones, así como diferentes tipos de “actantes”, es por eso que se vuelve un enfoque “activo”.

Cuando Charaudeau habla del *agente* realizador de la acción, lo llama *actant* (ser relacionado a la acción) quien a su vez realiza *papeles actantiels* (las funciones que realizan estos seres en y por la acción). El *actant* puede ser humano o no, pero siempre comprometido en una acción donde juega un papel en función de su relación con el proceso accional y de otros *actants*. El *actant* sólo existe a través de su papel en el proceso accional.

Charaudeau distingue entre *action* y *fait*. La acción implica que la actividad se encuentra bajo la responsabilidad de un *agente* más o menos comprometido; mientras que *el hecho* sólo representa un *estado procesal* de las cosas, una actividad que se produce o es producida fuera de la responsabilidad de un *ser-agente*⁴.

El siguiente elemento de la oración es el *paciente* que ya fue estudiado en el apartado destinado al complemento del objeto directo, por lo que sólo se mencionará. Otro elemento es el *destinataire* quien es el actuante humano a quien se le entrega el objeto que representa el *patient* de la *action*, por ejemplo:

Il a envoyé une lettre à sa fiancée

³ El pronombre **en** y el pronombre **y** se trabajan en un mismo capítulo, pero en apartados diferentes y destinados a cada uno de ellos, más adelante.

⁴ Patrick Charaudeau, *Grammaire du sens et de l'expression*, p. 378

Sin embargo, hay que especificar algunos puntos acerca del destinatario.

- El destinatario siempre será un humano y tendrá el papel de “*receptionnaire*” del objeto. Lo que lo diferencia del *actuante-destinatario* del *lugar* en el cual se desarrolla la acción:

Il a envoyé un émissaire <i>aux rois</i>	destinatario
Il a envoyé un émissaire <i>à Versailles</i>	lugar

- Si el ser a quien está destinado el objeto es *no humano*, será considerado como un *lugar-objetivo*:

Il a lancé la balle contre Sophie	destinatario
Il a lancé la balle contre le mur	lugar-objetivo

- No se puede confundir el destinatario con el beneficiario final de una oración:

Il a écrit <i>à sa tante</i>	destinatario
Il a écrit <i>pour sa tante</i>	beneficiario

En los ejemplos uno y tres se puede localizar al destinatario, gracias a la preposición *à*; en cambio, en la oración 2, la preposición cambia a *contre*, pero seguida por un actuante. Entonces, la estructura de la oración antecedente del complemento del objeto indirecto es la siguiente:

Actant + action + patient + destinataire

Se puede apreciar en el siguiente cuadro, que al sustituir los complementos de objeto indirecto en las primera y segunda personas del singular y las primera y segunda personas del plural coinciden con algunas personas de algunos pronombres complemento de objeto directo, salvo en las terceras personas del singular y de plural; además es posible sustituir tanto personas como objetos.

Pronom personnel	Pronom complément d'objet direct	Pronom complément d'objet indirect
Je	me m'	me m'
tu	te t'	te t'
il/elle	le,la,l'	lui
nous	nous	nous
vous	vous	vous
ils/elles	les	leur

Al sustituir el complemento de objeto indirecto de las tres oraciones de arriba éstas se transforman:

Il a envoyé un émissaire *aux rois*
 Il a lancé la balle contre **Sophie**
 Il a écrit à **sa tante**

Il **leur** a envoyé un émissaire.
 Il **lui** a lancé la balle.
 Il **lui** a écrit

Sin embargo, dependiendo de quién o quiénes sean los destinatarios, los pronombres pueden variar, sobre todo en el número; los pronombres del complemento indirecto no tienen género como los del complemento directo. Así, las mismas oraciones (o las mismas acciones) varían desde el punto de vista de quién(es) recibe(n) el beneficio:

Il nous a envoyé un émissaire, Il m'a envoyé un émissaire, Il t'a envoyé un émissaire
Il vous a envoyé un émissaire o Il lui a envoyé un émissaire

Actant	Destinataire	Action	Patient
Il	nous	a envoyé	un émissaire

Diferentes tipos de oraciones con el complemento de objeto indirecto

Como se acaba de ver en la página anterior, en las siguientes oraciones se encuentra la misma estructura, salvo en las imperativas; por lo que sólo se hablará de las variaciones que presentan cada una de ellas.

La oración afirmativa

Jean dit bonjour à *son amie*
 Mon fils a téléphoné à *son cousin*
 Cédric a proposé une réunion à *ses amis*

Jean **lui** dit bonjour
 Mon fils **lui** a téléphoné
 Cédric **leur** a proposé une réunion

En las oraciones antecedentes el *destinataire* se encuentra al final de ésta. Al hacer la sustitución se traslada el COI entre el *actant* y la acción, como sucedió con las del COD. Sin embargo, el COI sea masculino o femenino siempre se sustituirá por el pronombre **lui**, si el *destinataire* es singular; si éste fuera plural se sustituirá con el pronombre personal **leur**.

La oración negativa

Victoria ne vend pas le sac *aux enfants*
 Victoria **ne leur** vend *pas* le sac

Victoria *n'a pas* vendu le sac *aux enfants*
 Victoria **ne leur** *a pas* vendu le sac.

Cuando se trata de una oración en un tiempo simple, el *destinataire* se traslada del final de la oración a un lugar entre el primer elemento de la negación y la acción. En cambio con un tiempo compuesto, como el *passé composé*, el *destinataire* se coloca entre el primer elemento de la negación y el auxiliar de la acción seguido del segundo elemento de la negación situándose antes del auxiliar de la *action*.

La oración imperativa

Écris à *tes cousins*

Écris-**leur**

Este tipo de oraciones consta de dos elementos: la acción y el *destinataire*, por lo que resulta relativamente fácil que el alumno lo entienda. En el primer ejemplo, en la oración sustituida se aprecia el *destinataire*, el pronombre del complemento del objeto indirecto al final de la oración; únicamente en el modo imperativo en la forma afirmativa el *destinataire* no cambia de lugar.

Apportez le paquet au *directeur*

Apportez-**lui** le paquet

El orden de la segunda oración comprende una *action*, un *patient* y un *destinataire*. Al sustituir el *destinataire* por el pronombre complemento en lugar de trasladarse al inicio de la oración, se hace entre la *action* y el *patient*, dejando este último al final.

La oración negativa imperativa

N'écris pas à *tes cousins*

N'apportez pas le paquet au *directeur*

Ne **leur** écris pas

Ne **lui** apportez pas le paquet

La estructura de la oración imperativa en su forma negativa del imperativo recuerda a la de la estructura de la oración antecedente, pero sin sujeto. Al igual que aquella oración, los cambios son los mismos: primero se encuentra el pronombre personal del COI que corresponda con el *patient*; enseguida, se sustituye y finalmente, se reubica el complemento del objeto indirecto entre el primer elemento de la negación y la acción (en imperativo).

La oración interrogativa

Philippe a offert les vins aux *Bouquet* ?

Est-ce que Philippe a offert les vins aux *Bouquet* ?

Philippe **leur** a offert les vins ?

(Est-ce que) Philippe **leur** a offert les vins ?

En un diálogo Loïk pregunta a Sonia:

-Michel *t'a* raconté l'histoire?

o

-Est-ce que Michel *t'a* raconté l'histoire?

Se presentan dos preguntas con sus respectivos tipos de variaciones. En las oraciones iniciales, que en realidad son unas preguntas, se encuentran los *patients* al final de la oración, como se vio en la presentación de la oración afirmativa.

En la primera pregunta, al sustituir el *patient* por el pronombre de la tercera persona del plural, ya que se refiere a un grupo de personas, se hace por el pronombre **leur** y se traslada entre el *actant* y el bloque de la *action*. Estas dos primeras preguntas, como se puede apreciar, conservan todos los elementos sintácticos de la oración, puesto que sólo se sustituyó uno de ellos.

En la segunda pregunta, el *destinataire* es la segunda persona del singular (tu). La regla dice que el *destinataire* se localiza al final de la oración. Hay que aclarar unos puntos:

- la preposición *à* introduce al *destinataire*;
- si el *destinataire* es la segunda persona del singular (tu), el pronombre que le corresponde es el tónico *toi*, entonces el *destinataire* de la oración es *à toi*.
- el *destinataire* en la forma tónica *à toi* no puede permanecer al final de la oración.

Una vez recordado lo anterior no es posible que la oración permanezca con esta sintaxis, por lo que el pronombre de objeto indirecto se transforma en *te* y se reubica en el lugar que le corresponde entre el *actant* y el bloque de la *action*; como se tiene la unión de dos vocales en dos palabras juntas: *te a* raconté, se elide y cambia a: *t'a* raconté. Estas dos estructuras por ser las más fáciles son las que se enseñan a los alumnos y son con las que se trabaja en los dos primeros libros tanto en lo oral como en lo escrito.

En la tercera variación de esta pregunta, en la pregunta con sustitución, el pronombre personal que sustituye al *destinataire* inicia la pregunta a causa de la inversión del *actant* con la *action*. Como se ha dicho anteriormente el *destinataire* se coloca antes del verbo auxiliar de la *action* seguido del *patient* y del *actant*. Esta estructura es compleja para enseñarse durante los dos primeros niveles, así es que ésta se enseña en el tercer y último libro:

A-t-il raconté l'histoire [à toi]?

T'a-t-il raconté l'histoire ?

La oración exclamativa

La oración exclamativa no presenta grandes variaciones ni dificultades; es como una oración afirmativa con un signo de exclamación; de igual manera se sitúa al *destinataire* entre el *actant* y la *action*. Salvo por el uso de los adverbios *Enfin* y *Bref*, o similares, y el signo de exclamación, o la entonación que se dé a las oraciones, éstas siguen siendo oraciones antecedentes y oraciones con el *patient* entre el *agent* y el bloque de la *action*:

Enfin, Anne a écrit à *sa grand-mère* !

Bref, Je ne donnerai pas la conclusion aux *assistants* !

Enfin, Anne **lui** a écrit

Bref, Je ne **leur** donnerai pas la conclusion !

La oración con un verbo en infinitivo

En este tipo de oraciones encontramos dos acciones: una con un verbo conjugado y otra con uno en infinitivo; la utilización del pronombre es necesaria para el verbo en infinitivo puesto que éste es la "verdadera acción" de la oración, la que requiere el pronombre transitivo indirecto:

Il faut téléphoner *aux parents*

Nous devons annoncer les nouvelles *aux habitants*

Il faut **leur** téléphoner

Nous devons **leur** annoncer les nouvelles.

Indudablemente, con los pronombres personales COI empiezan las dificultades para los alumnos, pues se ven obligados a sustituir los *destinataires* de lugar de la tercera persona del singular (lui) y del plural (leur), cuando anteriormente el alumno había conocido (le, la, l') y (les) respectivamente. A esto se suma, el olvido de los verbos con preposición *à* que involucran a personas, así como la interferencia del español.

Sucede que algunos verbos en español que llevan preposición *a* (llamar por teléfono a alguien) sustituyen el complemento por el pronombre lo, la, los, las. Así, el alumno traslada esta estructura al francés en las oraciones que realiza tanto en la lengua oral como en la

escrita. El problema se suscita en el momento en que debe sustituir los *destinataires* y coloca los pronombres personales *le, la* o *les* los en lugar de *lui* y *leur* :

[Je le téléphone] en lugar de *Je lui téléphone*

Es por eso que considero necesario la memorización de manera paulatina con el apoyo de tarjetas de una lista de verbos que cada alumno o grupo va enriqueciendo poco a poco conforme va adquiriendo nuevo vocabulario y/o verbos. Eso permitirá que sistemáticamente los reconozca y a su vez elimine la interferencia que marca el error.

Capítulo III

A. El Pronombre complemento *En*

Según el Dictionnaire Hanse, el pronombre **en**

étymologiquement est un adverbe de lieu (de là) , **en** est employé pour représenter un nom précédé de la préposition **de** et signifie: de lui, d'elle, d'eux, de cela (et même à cause de cela, par suite de cela, etc.)¹

El pronombre **en** es un

complément d'un verbe, [il] peut représenter un complément introduit par **de**, [il] peut remplacer un pluriel **indéfini** ou peut avoir un sens partitif ; il s'emploie surtout pour designer des choses, des idées, des animaux [jamais de personnes]²

Este pronombre es una extensión del complemento de objeto directo puesto que la acción va acompañada de una preposición, en este caso, *de* y sus variaciones (*d'*, *du*, *de la*, *de l'*, *des*) por ejemplo: *s'occuper + de + quelque chose* .

Monique Callamand³ presenta unos cuadros para facilitar la comprensión del uso de este pronombre

	quelqu'un	vb + de moi, de nous, de toi, de vous de lui, d'eux d'elle, d'elles
Parler de		
	quelque chose	verbe + en

Es necesario precisar dos cosas. Por un lado, es posible utilizar una *action* + preposición **de** para hablar de una persona (*parler de Jean*). En consecuencia se utilizan los pronombres tónicos para designar a la persona de la cual se está hablando (*Je parle de*

¹ HANSE, *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne* p. 349

² *idem.*

³ Monique, CALLAMAND , *Grammaire vivante de français*, p. 52

lui); este punto gramatical no presenta confusiones a los estudiantes. Por otro, es posible que ciertos verbos funcionen con dos preposiciones diferentes, es el caso del verbo *parler à* y *parler de*. En *parler à* conlleva un pronombre de complemento indirecto y encontraremos un *destinataire* y en *parler de* el complemento es un patient no humano sustituido por **en**.

Grevisse, por su lado, nos dice:

1. Il est parfois difficile de décider si *en* (du lat. *inde*, de là) et *y* (du lat. *ibi*, là) sont adverbos de lieu ou pronoms personnels. On pourra observer en particulier :

a) qu'ils sont pronoms personnels quand ils représentent un nom ou une proposition :

Viens-tu de la ville ? Oui, j'**en** viens

[Con este ejemplo, extraído de *Précis de grammaire française*, difiero porque *de la ville* es un lugar o una *circonstance de l'espace*⁴ como lo llamaría Charaudeau ; no es una proposición. Sería: *J'étais persuadée de sa culpabilité / J'en étais persuadée*. Aquí sí hay una *action*+preposición **de** +*nom* para sustituirse (*action*+preposición **de** + *patient no humano*, para Charaudeau) por **en**.]

b) qu'ils sont des adverbos de lieu lorsque, ne représentant ni nom ni une proposition, ils équivalent à « de là », « là » :

Sors-tu d'ici ? Oui, j'**en** sors⁵

Grevisse refiere que existe un gran número de expresiones con un valor impreciso en cuanto a los pronombres *en*, *y*: *s'en aller*, *en vouloir à quelqu'un*, *c'en est fait*, *il y va de l'honneur*, *il n'y paraît pas*, etc. Sin embargo, contrario a Monique Callamand, Grevisse afirma que **en** puede representar a personas, en ciertos casos.

C'est un véritable ami, je ne pourrai jamais oublier les services que j'en ai reçu.

Por su lado, Maïa Gregoire diferencia los tres usos de **en**:

En s'utilise avec des constructions avec **de**" : es decir *action* + preposición **de**: " Il parle **de** ses vacances"- Oui, il *en* parle (parler de)

[como pronombre personal]

En remplace "de" + nom d'un lieu :

-Tu viens **de** l'école? – Oui, j'*en* viens, ça se voit? (venir de)

[Como adverbio]

⁴ Patrick, CHARAUDEAU, *Grammaire du sens et de l'expression*, p. 392

⁵ Maurice, GREVISSE , *Précis de grammaire française*, p. 128

En dépend de la construction du verbe:

J'aime *le vin* et j'**en** bois souvent (boire du/de la/des)

[Como partitivo]

De estos tres usos de **en**, el que nos interesa es el del pronombre personal por ser una ligera variación del complemento de objeto directo

En las gramáticas francesas tradicionales (y bilingües) como en los métodos y libros de ejercicios se encuentran explicaciones muy escuetas para presentar este pronombre y el pronombre **y**. Debido a estas enseñanzas escuetas los estudiantes se sienten confundidos y limitados ante estos elementos de la lengua francesa. En realidad, no existe ningún equivalente exacto o paralelo en español que corresponda a tales pronombres, como es el caso de una oración de complemento de objeto directo. El *patient* de una *action* con un verbo que se sustituye por el pronombre de COD tiene en su traducción un equivalente exacto. Entonces, vemos que hay una correspondencia de las categorías entre los dos idiomas:

Il regarde <i>le tableau</i>	Il <i>le</i> regarde
(El mira el cuadro)	(El lo mira)

Sin embargo, en las oraciones con *action* + preposición, aunque básicamente la estructura no cambia (*actant + action + patient*), la presencia de la preposición hace la ligera variación que perturba al estudiante.

Actant	Action	Patient	Substitution
Il	regarde	<i>le tableau</i>	Il <i>le</i> regarde
Tu	te souviens	<i>de mes tableaux ?</i>	Oui, je m' <i>en</i> souviens
Il	parle	<i>de son voyage</i>	Il <i>en</i> parle

En la primera oración donde la *action* es *regarder quelque chose* el *patient* es sustituido por el pronombre *le*. En cambio, aunque existen diferencias entre la oración del

COD y la oración con **en**, la estructura sintáctica es la misma. En la oración con sustitución, los *actants* permanecen en el primer lugar, entre éste y la *action* se inserta el pronombre (**le** o **en**) como aparece en el cuadro de arriba en la sección de sustitución. En la segunda oración, la *action* es *se souvenir de quelque chose*, por lo que **en** sustituye *mes tableaux*; es necesario considerar la naturaleza de la *action*: es un verbo pronominal, lo que a su vez conlleva otra ubicación del pronombre. Como se puede apreciar en el ejemplo del cuadro superior, el pronombre **en** se reubica entre el pronombre pronominal y el verbo de la *action*. En la tercera, la *action* es *parler de quelque chose* y el *patient-objet* es sustituido por el pronombre **en** y se vuelve a la estructura inicial.

Sin embargo, los pronombres no pueden permanecer al final de la oración, permutan su lugar entre el *agent* y la *action* como las oraciones de COD. Es necesario decir que las dos oraciones sustituidas con el pronombre **en** siguen las mismas estructuras que: *Il regarde le tableau* y *Il le regarde*. En español, algunos elementos de la oración suelen cambiar o se pueden omitir.

Actant	Action	Patient	Substitution
El	mira	<i>el cuadro</i>	El <i>lo</i> mira
¿Tu	recuerdas	<i>mis cuadros?</i>	Sí, <i>los</i> recuerdo
El	habla	<i>de su viaje</i>	El habla <i>de eso</i>

En español *el cuadro* es sustituido por *lo* que es un COD; en la sustitución de los cuadros se omitió el sujeto; *mis cuadros* fueron sustituidos por un COD masculino plural y el verbo designa a la 1ª persona del singular en presente del indicativo; finalmente en la del viaje, *de su viaje* es sustituido por un pronombre demostrativo masculino singular. Es por esto que al explicar el pronombre **en**. Es necesario traducir y el equivalente ya no corresponde a la misma categoría gramatical: *Il en parle* (Habla de eso).

Así como en la forma afirmativa sigue una estructura establecida, en la forma negativa continúa con la misma.

Agent	1er élément de la négation	Action	2e élément de la négation	Patient
Il	n'	est	pas	fier de <i>son résultat</i>

Al sustituir la oración permanece:

*Il n'**en** est pas fier*

La misma oración antecedente en un tiempo compuesto queda de esta manera:

Il n' a pas été fier de *son résultat*

Il n'**en** a pas été fier

Vemos que *de son résultat* es lo que se sustituyó puesto que está después de **de**; se hizo la sustitución por el pronombre **en** y, al permutar su lugar en la oración, se incluyó entre el primer elemento de la negación y la *action* auxiliar. *Fier* es un adjetivo anterior a **de** que no es afectado por la permutación por lo que permanece al final de la oración.

Uno de los errores más frecuentes que cometen los estudiantes es que no leen la oración completa. La regla es “después de la *action* se escribe la preposición *de*”, a veces **de** aparece muy lejos de la *action* y el alumno al no encontrar el complemento o *patient* lo ignora o introduce otro pronombre que no corresponde a la naturaleza de la *action*. Como el siguiente caso que se presta a confusión por la presencia de diferentes variaciones de **de**.

« *Il ne faut pas oublier de parler des sévères conditions du réchauffement de la terre* ». La *action* es *oublier de quelque chose* pero se le presentan varios segmentos de la oración que llevan variantes de la preposición **de**, así que el alumno está ante la disyuntiva de cuál de éstos debe sustituir; no es claro para él que después de la *action* y **de** se sustituye por **en**.

« *Il ne faut pas oublier d'en parler* ».

Diferentes tipos de oraciones con el pronombre **EN**

La oración afirmativa

En la primera oración del primer ejemplo, la locución *avoir peur de (quelque chose)*, presente en la oración antecedente, es un comentario acerca de los sentimientos de una tercera persona; la persona B afirma la misma *action* sustituyendo el mismo objeto que le produce ese sentimiento por **en**. La sustitución es como las oraciones que se vieron en el complemento del objeto directo, es decir entre el *actant* y la *action*.

En un diálogo:

A -Martine a peur des *insectes*

B -Moi aussi, j'**en** ai peur

Finalement, Christian s'est occupé de *ses devoirs*

Finalement, Christian s'**en** est occupé

En el segundo ejemplo, el *patient* de la *action*, *s'occuper de (quelque chose)*, es reemplazado por el pronombre, un objeto masculino plural.

En este caso la ubicación del pronombre se puede prestar a confusiones. En primer lugar, se sigue teniendo la misma estructura: *actant + action + patient*, salvo que la acción presenta una acción con un verbo reflexivo por lo que el pronombre se ubica entre el pronombre pronominal y la *action* auxiliar de la *action*. Lo que se convierte en una dificultad a la cual el alumno no está preparado para enfrentarse. Finalmente, se aprecia que tanto en el primer como en el segundo ejemplo los *patients*, sin importar género ni número, se reemplazan por el mismo pronombre.

La oración negativa

Je ne me suis pas moqué de *son handicap*

Je ne m'**en** suis pas moqué.

En el transcurso de los estudios del francés llega el momento en que el alumno empieza a elaborar oraciones más complejas, es decir habla del pasado o hace hipótesis

con tiempos compuestos; al mismo tiempo, tiene la necesidad de economizar palabras para no repetir. Entonces, el alumno comienza a darse cuenta de la utilidad de los pronombres que sustituyen *patients* y *destinataires*, así su fluidez en la lengua oral y en la escrita se hacen visibles. Y entonces, es posible que el alumno realice oraciones escritas y orales como:

Bruno n'en a pas profité

cuando el alumno conozca los verbos con preposición **de**. Es importante señalar que la estructura de la oración con un verbo preposición **de** no ha variado *Actant + action + patient* y al reemplazar se obtiene la misma estructura inicial: *Actant + patient + action* como la del complemento de objeto directo.

Este ejemplo presenta una acción que permite un *patient* introducido por la preposición **de**; entonces éste es sustituido por **en**, que se coloca entre el *actant* y el bloque de la acción.

Bruno a profité *de la situation*
Bruno **en** a profité

Sin embargo, el segundo ejemplo tiene un grado mayor de dificultad al estar compuesta la oración con una acción reflexiva. Tanto la oración:

Je ne m'en suis pas moqué como
Isaac ne s'en est pas aperçu

presentan los mismos grados de dificultad: acción reflexiva, en tiempo pasado compuesto (*passé composé*), posible concordancia con el *actant* (por la presencia del verbo auxiliar *être*) y la ubicación del pronombre **en**. Entonces, una de las preguntas que se haría el alumno sería “¿Por qué en *Bruno en a profité* no tuve ningún problema en reubicar el pronombre y en cambio con *Je ne m'en suis pas moqué* e *Isaac ne s'en est pas aperçu*, me resultó más difícil y no supe reubicar el pronombre?” La respuesta es que en la oración de Bruno por ser una oración afirmativa no se rompe el bloque de la acción. Por el contrario, en las otras dos se rompen dos bloques: el de la acción para introducir el *patient* y el de la negación. Al romperse el bloque de la acción, el pronombre se debe reubicar por el lado

más inesperado por el alumno: entre el pronombre nominal y el auxiliar. Sin embargo, la acción es negativa, así que también afecta a la negación. Si la oración de Bruno se vuelve negativa: *Bruno n'en a pas profité*, el pronombre **en** estaría entre el primer elemento de la negación y el auxiliar, por lo que se rompería el bloque de la acción. Así es que en las oraciones: *Je ne m'en suis pas moqué* e *Isaac ne s'en est pas aperçu*, la negación también rompe el bloque de la *action*, es por eso que se vuelve más complicado para el alumno.

Isaac ne s'est pas aperçu *de son erreur*.
Isaac ne s'**en** est pas aperçu.

La oración imperativa

El estudio de la oración imperativa inicia en el primer nivel, pero no es hasta el tercero cuando se ve el imperativo en las acciones reflexivas con preposición **de**. En el caso del primer ejemplo, el *patient*, objeto plural al ser sustituido por **en** permanece en el lugar que ocupaba en la oración antecedente, no presenta cambios sintácticos. Por el contrario, en la lengua hablada el cambio que sufre la oración es fonético. En la oración sustituida se agrega y se pronuncia una [s] entre el pronombre pronominal y **en** para darle valor a éste pero no se escribe. Este fenómeno sucede únicamente con la segunda persona del singular.

Occupe-toi *des dossiers*
Occupe-toi-**en**

En el segundo ejemplo, la *action* principal es reflexiva, por lo que lleva el pronombre pronominal después de ésta; el *patient* es una *action* en infinitivo que también puede ser sustituida por **en** y que se coloca al final de la oración. Como el pronombre pronominal es una persona plural, termina con un sonido [s] y se escucha la unión de las dos palabras [zã].

Décidons-nous *de commencer*
Décidons-nous-**en**

La oración negativa imperativa

Al contrario de la oración afirmativa, la negativa recuerda la estructura de la oración antecedente negativa. Al hacer la sustitución del *patient*, en los dos ejemplos, queda justo en medio de todos los elementos que conforman la oración. En primer lugar, se rompe el bloque de la *action*: se separa el pronombre pronominal de la *action*; en segundo lugar, cada uno de los elementos de la negación queda al extremo de la oración:

Ne vous inquiétez pas de votre situation
Ne vous en inquiétez pas

N'envoyez pas des lettres
N'en envoyez pas

La oración interrogativa

El primer ejemplo de este tipo de oraciones presenta varias complicaciones para el alumno: en primer lugar un pronombre que es a la vez pronombre interrogativo que designa una persona y sujeto: *Qui* es el *actant* de la oración; en segundo lugar una *action* reflexiva; en tercero, se trata de una pregunta. Sin embargo, se puede apreciar que aunque se trata de una pregunta, la estructura de la oración antecedente sigue siendo la misma: Actant + action + patient; además cada elemento en la sustitución tampoco ha cambiado de lugar:

Qui s'est aperçu de *cette situation* ?
Qui s'**en** est aperçu ?

La segunda oración inicia con otra categoría gramatical: un adverbio. Si se separa éste surge la oración antecedente esta vez con la inversión del sujeto por tratarse de una estructura más complicada. Pero la reubicación del *patient* sigue siendo entre el pronombre pronominal y la *action*:

-Pourquoi te repens-tu de *m'avoir menti* ?
- Pourquoi t'**en** repens-tu ?

La oración exclamativa

La oración exclamativa no presenta grandes variaciones ni dificultades; es como una oración afirmativa con un signo de exclamación: se expone el *destinataire* entre el *actant* y la *action*. Salvo por el uso de la expresión *Mon Dieu* y el signo de exclamación, ésta sigue siendo una oración antecedente y una oración con el *patient* entre el *agent* y el bloque de la *action*.

Mon Dieu, Jean a abusé de *ma confiance*!
 Mon Dieu, Jean **en** a abusé !

La segunda oración presenta el bloque de la negación roto por la introducción del pronombre que sustituye al *patient*. En este ejemplo es el único bloque que se rompe, ya que se aprecia que la *action* es un verbo simple por lo que el pronombre se reubica entre el *actant* y la *action*.

Nous ne nous serions jamais douté de *leur attitude* !
 Nous ne nous **en** serions jamais douté !

La oración con un verbo en infinitivo

Una oración con dos verbos siempre desconcierta a los alumnos, todavía más cuando la oración presenta un verbo con preposición **de** seguida de un complemento. Como se ha visto en otros casos, el *destinataire* se traslada entre la primera y la segunda *action*. Mientras que el *patient* permanece al final de la oración.

Il voulait féliciter Aude de *son diplôme*.
 Il voulait **en** féliciter Aude.

Sin embargo, cuando la segunda *action* es pronominal, el *patient*, sustituido por **en**, se reubica entre el pronombre de la tercera persona de la *action* pronominal y su *action*; por lo

que la primera *action*, aunque sea un tiempo compuesto, no se ve afectada en absoluto, como este caso:

Arnaud aurait voulu se repentir *de sa mauvaise conduite*.
Arnaud aurait voulu s'**en** repentir.

La noción, el uso y la fluidez de los pronombres en el lenguaje común del alumno de francés son de suma importancia, ya que con este tipo de construcciones se da cuenta de la aplicación, el conocimiento y el dominio del idioma que tiene el alumno al usarlas en oraciones de uso muy frecuente y cotidiano.

Para (re)afirmar las estructuras que se están estudiando, el profesor, junto con los alumnos, deberá continuar ejercitando en cada sesión los diferentes tipos de sustituciones. Es necesario buscar el momento más oportuno para plantear una serie de preguntas con los verbos propuestos en las listas, con el objetivo de mecanizar y sistematizar dicho proceso (la sustitución) para que así formen parte de sus producciones tanto escritas como orales. Posiblemente retomando los pronombres personales anteriores, el alumno podrá identificar y diferenciar los verbos y sus preposiciones para obtener un dominio deseable. Sin embargo, al inicio de la práctica, este tipo de ejercicios puede ser laborioso y difícil de realizar por el alumno, pero el ejercicio constante hará que, conforme avanza en estos puntos gramaticales, los vaya manejando con mayor facilidad, aunque cada vez sean más complejos.

B. El pronombre complemento Y

El *pronom complément y*, junto con el *pronom complément en*, son los dos pronombres que hacen dudar a los alumnos con mayor frecuencia al momento de sustituir un complemento.

Como el pronombre *en*, el pronombre *y* tiene dos usos de los cuales uno de ellos es el objeto de estudio.

- **Y** puede ser considerado como un adverbio porque sustituye un lugar precedido por la preposición **à**; por lo general la *action* más recurrente es *aller à*:

-Je vais à l'école, et toi? - Moi, aussi, j' y vais

En estos casos **y** sustituye un lugar antecedido con otra preposición por ejemplo *chez, en, dans, sur, sous*, etc. Cuando se trata de sustituir un lugar por un adverbio **en** o **y**, es relativamente fácil que los alumnos los reconozcan, ya que localizan el lugar; mas no así cuando se trata de los complementos.

- Sin embargo, estas oraciones son diferentes a las que nos ofrecen las del tipo *action + preposition à quelque chose* donde sustituiremos el *patient-objet* por el pronombre **y**, que es considerado un pronombre porque sustituye el complemento de una *action+ preposition à quelque chose (obéir aux instincts)* :

Comme un loup, Jean a obéi à ses instincts. (Jean y a obéi)

Monique Callamand¹ presenta unos cuadros para facilitar la comprensión del uso de este pronombre.

¹ Monique, CALLAMAND, *Grammaire vivante de français*, p. 51

	quelqu'un	vb + à moi, à nous à toi, à vous à lui, à eux à elle, à elles
Penser à		
	quelque chose	verbe + y

Recordemos que una *action + preposition à quelqu'un* se sustituye con los pronombres de COI (*lui, leur*) *Téléphoner à quelqu'un*:

Marine téléphone à Julie

aquí la *action* tiene un *destinataire-humain*: *Marine lui téléphone* y se puede sustituir por un pronombre de complemento de objeto indirecto.

En cuanto a sustituir personas, Grevisse afirma que **y** puede sustituir a personas, en ciertos casos:

C'est un homme équivoque, ne vous y fiez²

Mientras que *penser à quelque chose*:

Noëlle pense aux différentes solutions

al sustituir *aux différentes solutions* en la oración se hace la sustitución transformando el patient por el pronombre **y**:

Noëlle y pense

Las oraciones con estructura *action + preposición à quelqu'un* confunden a los alumnos puesto que al ver la preposición **à** piensan que es una oración de complemento de objeto indirecto, lo que los lleva a cometer errores. Por eso es conveniente establecer que existe una diferencia entre una *action* de complemento de objeto indirecto y una *action + preposición à quelque chose*.

Según el Dictionnaire Hanse:

Bien qu'il s'agisse de représenter un nom de chose précédé de à, mais qu'il n'y ait pas d'équivoque ou pour qu'il n'y en ait pas. Avec des verbes comme *comparer, conférer*,

² Maurice, GREVISSE, *Précis de grammaire française*, p. 128

demander, devoir, donner, préférer, reprocher, etc., qui permettent *lui* comme complément d'objet indirect...

Avec des verbes comme *répondre, consacrer, ou obéir* qui peuvent avoir *lui* pour complément, on réserve celui-ci aux personnes : « Il m'a écrit et je lui ai répondu ».

Le choix entre *lui* et *y* peut être dicté par le souci d'éviter une équivoque, même légère. On *dira bien* : *Ce film était très beau ; je lui ai trouvé du charme ou j'y ai trouvé du charme. Mais Ma solitude m'a semblé sévère mais je lui trouve du charme ; y voudrait dire : dans ma solitude*³

De la misma manera que con el pronombre **en**, **y** los alumnos no perciben la correspondencia exacta al español; puesto que se carece de un pronombre equivalente a **y**; por eso es necesario reformular la oración para que sea comprendida por el estudiante y, en la mayoría de los casos, cambiar el tipo de complemento o simplemente omitirlo.

Diferentes tipos de oraciones con el pronombre **Y**

La oración afirmativa

La primera oración presenta una *action* compuesta en tiempo pasado y, entre cada uno de los elementos, se aprecia un adverbio que la modifica dándole una intensidad. Es necesario precisar que tanto el adverbio como la negación son los únicos elementos que pueden romper el bloque de la *action*, pero ni la oración antecedente ni la oración con sustitución son afectadas por su presencia.

La *action* posee la preposición **à** así que desde la preposición hasta el *patient* es sustituido por el pronombre **y**, y después llevado y reubicado entre el *actant* y la *action*.

Marie était profondément attachée à sa religion.
Marie **y** était profondément attachée.

Hervé avait participé à toutes les compétitions.
Hervé **y** avait participé.

La oración negativa

³ Hanse, *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne*, p. 954

El primer ejemplo es una oración con un tiempo compuesto en pasado; está en la forma negativa y la preposición *à* presenta variación en plural porque el *patient* es femenino plural. El *patient* se sustituye por **y** y se introduce en el bloque de la negación entre el primer elemento de ésta y el auxiliar de la *action*:

Sophia n'a pas obéi *aux indications*.
Sophia n'**y** a pas obéi.

El segundo ejemplo presenta una oración antecedente (*actant + action + patient*), la *action* en futuro (tiempo simple); un adverbio posterior que lo modifica y el *patient* singular masculino, ya que la preposición está en masculino singular. El *patient* se reemplaza por **y** y se reubica entre el *actant* y la *action*. El adverbio, por estar después de la *action*, no afecta la oración reformulada.

Anna est nerveuse, elle répondra mal *au contrôle*.
Anna est nerveuse, elle **y** répondra mal.

La oración imperativa

El primer ejemplo presenta una *action* en la persona *vous* y un *patient* precedido por la preposición *à* y un *patient-objet* plural; el *patient* es sustituido por el pronombre **y** y el pronombre que sustituyó permanece en el lugar que tuvo en la oración antecedente, no hay reubicación del pronombre.

Obéissez *aux indications*.
Obéissez-**y**.

En el segundo ejemplo, la *action* la realiza la persona *tu*, el *patient* designa un objeto femenino plural que es sustituido por el pronombre **y**. Tampoco en esta oración se presentaron reubicaciones del pronombre ni de ningún otro elemento.

Renonce *aux mauvaises compagnies*.
Renonce-**y**.

La formación del imperativo de un verbo indica que a la segunda persona del singular se le suprime la **s** final. Sin embargo, cuando se trata de un verbo del segundo grupo o de un verbo irregular, no se puede realizar este procedimiento. Tanto en el primer caso como en el segundo, si se elimina la **s**, la *action* la palabra estaría incompleta y no tendría sentido. En estos dos casos la **s** suena produciendo la unión entre los dos elementos formando una sola palabra.

Obéis-y

Réponds-y

La oración imperativa negativa

En la primera oración la *action* imperativa se presenta en la segunda persona del singular y el *patient* es plural femenino, también se aprecia un adjetivo posesivo, pero los adjetivos no provocan variaciones en esta oración; entonces el *patient* es sustituido por **y** y se reubica entre el primer elemento de la negación y la *action* rompiendo el bloque de la negación.

Ne renonce pas à *tes aspirations*.
N'**y** renonce pas.

En la segunda oración la *action* está en la segunda persona del plural, este tiempo y el *patient*, muestra la preposición **à** acompañada de un adjetivo demostrativo y un sustantivo, que son sustituidos por el pronombre **y**. En la oración con la sustitución se reubica entre el primer elemento de la negación y la *action* rompiendo el bloque de la negación.

Ne répondez pas à *ces accusations*.
N'**y** répondez pas.

La oración interrogativa

Es posible realizar la oración interrogativa de tres maneras distintas. En cada una de ellas, la estructura de la formulación de la pregunta inicial y la de la sustituida varía. Pero los

elementos que influyen en la estructura de la oración base no se ha modificado. El *patient* anunciado por la preposición *à* es reemplazado por el pronombre *y* y llevado entre el *agent* y la *action*.

Est-ce que vous êtes attachée à vos traditions ?
Est-ce que vous **y** êtes attachée ?

Vous êtes attachée à vos traditions ?
Vous **y** êtes attachée ?

Sin embargo, en el ejemplo siguiente, como la pregunta es invertida se muestra la *action* y el *agent* precediendo al pronombre, seguido del *patient*.

Êtes-vous attachée à vos traditions ?
Y êtes-vous attachée ?

En las variaciones de la segunda pregunta se ofrecen tres tipos de preguntas donde prácticamente no se presentan cambios en la estructura que sostiene a la sustitución del *patient* por *y*; así que se continua con el reemplazo del *patient* por *y* entre el *actant* y la *action*.

Est-ce que nous participerons à la course ?
Est-ce que nous **y** participerons ?

Nous participerons à la course ?

La tercera variación realmente puede inquietar al alumno. En una oración antecedente y afirmativa el pronombre se coloca entre el *actant* y la *action*. Pero en esta ocasión, por tratarse de una pregunta invertida, el *actant* es ubicado al final de la pregunta, mientras que el pronombre *y* se ubica en el lugar del *actant*, así que la reformulación de la pregunta inicia con el pronombre *y*.

Participerons-nous à la course ?

Y participerons-nous?

La oración exclamativa

Las siguientes oraciones antecedentes nos muestran la misma estructura que se ha estudiado a lo largo de este trabajo: *actant + action + patient*, la estructura del enfoque activo, sólo que se ha agregado el signo de exclamación o se le da la entonación, exclamativa. En la sustitución se ve el mismo cambio de elementos que se vio en la estructura antes mencionada. Se podría decir que es simplemente una oración en la forma afirmativa. Existen elementos en las oraciones que las hace exclamativas: el adverbio negativo *pas* y los signos de puntuación que dan el matiz visual de exclamación o la simple entonación.

En la primera oración entre la *action* y el *patient* se aprecia un adverbio que modifica a la *action*, mientras que en las dos oraciones, el *patient*, introducido por la preposición *à*, es sustituido y llevado entre el *actant* y la *action*.

Marc tient beaucoup *à l'approbation de sa mère* !
 Marc **y** tient beaucoup !

Ce n'est pas possible ! Le directeur a renoncé **au projet** !
 Ce n'est pas possible ! Le directeur **y** a renoncé !

La oración con un verbo en infinitivo

La *action Il faut* nos señala una obligación impersonal que alguien debe realizar otra actividad. Esta actividad (*action*) presenta un *patient* con preposición *à* que a su vez es sustituida por el pronombre **y** y después llevado entre las dos *actions*. Hay que recordar que el complemento de la *action* al sustituirse es llevado ante ésta, es decir que *à nos idéaux* se sustituye por **y** y después se reubica entre las dos *actions*. Esta es una de las oraciones más complicadas a las que se enfrenta el estudiante de francés debido a la presencia de las dos acciones.

Il faut tenir à *nos idéaux*.
 Il faut **y** tenir.

Jean et Paul veulent renoncer à *leurs devoirs*.
 Jean et Paul veulent **y** renoncer.

A lo largo de las explicaciones de cada uno de los tipos de oraciones que se analizaron es evidente que la base de la oración antecedente es la estructura *sujet + verbe + complément* y para la oración con sustitución *sujet + complément + verbe* para los estudiosos tradicionalistas. Para los que buscan actualizar, activar y aligerar las explicaciones sobre estos puntos gramaticales se propone un punto de vista activo donde se toma en cuenta la función de cada uno de estos elementos, así la estructura para la oración antecedente en la mayoría de los casos es *actant + action + patient* y *actant + action + patient + destinataire* y para la oración con sustitución es *actant + patient + action* y *actant + destinataire + action + patient*.

Sin importar de qué pronombre se trate, éstos se reubican entre el *actant* y el *patient*. Sin embargo, por un lado, hay que considerar que la naturaleza de la *action* es simple, compuesta o reflexiva para saber reubicar sobre todo al *patient* o al *destinataire* y en cada caso saber si se rompe o no el bloque y donde se debe romper para reubicarlo(s); por otro lado, si la *action* es afirmativa o negativa, también hay que considerar la ruptura de este bloque.

Por su naturaleza, el uso de los dos últimos pronombres complementos **en/y** y sus usos no es fácil para alumnos hispanoparlantes. En primer lugar, el uso de estos pronombres requiere de ciertos tipos de verbos: verbos con preposición **à** y verbos con preposición **de**. En segundo lugar, se requiere que el alumno los aprenda de memoria y no los confunda. En tercer lugar, estos pronombres complementos presentan dificultad por parte del alumno hispanoparlante puesto que no cuenta con los elementos exactamente correspondientes para trasladarlos a su idioma. En consecuencia, se vuelve difícil la explicación/comprensión para encontrar a qué elemento(s) corresponde(n) en su lengua materna, lo que a su vez se traduce en el uso erróneo pues, al no entender su uso, opta por la omisión de éstos y finalmente su discurso no es flexible ni fluido.

Capítulo IV

Doble sustitución de los COD y COI

Las oraciones con dos complementos no siempre son explicadas en un apartado destinado a este punto gramatical en los libros de gramática. Sin embargo, al estudiar el COI, nos encontramos con oraciones con un verbo transitivo indirecto¹ que nos permite obtener un pronombre COD y un pronombre de COI. Es entonces cuando tenemos oraciones como:

Nous donnons les dossiers à la secrétaire

Por un lado, desde el punto de vista tradicional, la oración presenta una estructura de tres sintagmas nominales²:

SN1 + V + SN2 + x + SN3

SN1	Verbo	SN2	Préposition	SN3
Nous	donnons	les dossiers	à	la secrétaire

Por el otro, desde el punto de vista de una “propuesta más activa”³, la estructura es la siguiente:

Actant	Action	Patient	Préposition	Destinataire
Nous	donnons	les dossiers	à	la secrétaire

¹ BESCHERELLE, p 95

² BAYLON, et FEBRE, *Grammaire systématique de la langue française*, p. 186

³ CHARAUDEAU, *Grammaire du sens et de l'expression*, pp. 381, 383, 384

Lo que sí es seguro es que la función del verbo o *l'action*, desde cualquier punto de vista, nos presenta, en primer lugar, un verbo o *action* con una preposición *à* que marca la coexistencia obligatoria del COI y un COD.

Sin embargo, ya sean los sintagmas SN2 y SN3 o el *patient* y el *destinataire*, en los dos casos son sustituidos por los pronombres de complemento directo e indirecto respectivamente, lo que cambia la estructura de la oración. Tomemos la oración anterior:

Nous donnons les dossiers à la secrétaire

Cuando se tiene una oración con *patient* y *destinataire*, la oración antecedente tiene un orden (página anterior) en primer lugar se coloca el COD y en seguida el COI, cuando el *patient* está en la 3ª persona del singular y la 3ª del plural. Al sustituir los complementos, cada uno permuta su lugar entre el *actant* y la *action*:

Nous donnons le dossier à la secrétaire

le dossier es sustituido por *le* y *la secrétaire* por *lui*; así nos queda la oración :

Actant	COD	COI	Action
Nous	<i>le</i>	<i>lui</i>	donnons

Lo que no siempre es así. La misma *action* desde la perspectiva de la secretaria en el momento de la sustitución, queda de la siguiente manera:

Vous me donnez les dossiers

Cuando el alumno hace la sustitución de *les dossiers* por *les* siguiendo la regla que conocía previamente, la oración queda de la siguiente manera:

Actant	PCOD	PCOI	Action
[Vous	<i>les</i>	<i>me</i>	donnez]

La oración transformada corresponde a la regla de la oración superior; pero es incorrecta. Sabemos que no podemos iniciar con la oración *Vous donnez les dossier à me/à moi*. Es por eso que se inicia: *Vous me donnez les dossiers*. En esta oración, el COI ya va dentro de la oración, ya se “sustituyó” y se incluyó; lo único que hay que hacer es substituir *les dossiers* por *les*. Ahora, cuando el *destinataire* es una persona (je, tu, nous, vous) los pronombres cambian de lugar: primero se ubica al COI y enseguida al COD.

Actant	Destinataire	Patient	Verbe
Vous	<i>me</i>	<i>les</i>	donnez

Este cambio de localización de los pronombres personales de los complementos directo e indirecto confunde mucho a los estudiantes: ubican a la persona que emite la oración, mas no quien es el *destinataire* de la *action*. Es un problema de dirección.

En la forma negativa y en *passé composé*, las estructuras varían un poco, lo que provoca confusión en los estudiantes: sobre todo al ubicar el segundo elemento de la negación.

Tu ne me les donnes pas

Tu ne me les as pas donnés

Hay que hacer notar a los alumnos que este tipo de oración tiene una estructura muy semejante a la oración en español, incluso si se cambiaran los tiempos verbales:

Vous me les donnez

“Ustedes me los dan”.

En oraciones como: *Nous les lui avons données* y *Tu me les as donnés* es evidente el cambio de lugar de los pronombres; el cambio de la oración de presente a *passé composé*; además, es necesario hacer la concordancia con el participio pasado*: agregar la **e** que marca el femenino y/o la **s** que marca el plural al final de la oración son los principales problemas a los que se enfrentan los alumnos al llegar a estudiar los dos complementos en pasado.

Es por eso que Baylon y Fabre en su *Grammaire systématique de la langue française*⁴ proponen un cuadro para simplificar la ubicación del lugar de los cuatro pronombres complemento de objeto. Se modificó ligeramente en el contenido de los verbos, agregamos los que son más recurrentes en la clase.

	1	2	3	4	
Je	me m'	me m'			dire
Tu veux	te t'	te t'			donner
Il Elle	le la	lui	y	en	envoyer
Nous	les	nous			écrire
Vous	l'	vous			voir déjà
Ils Elles	nous	leur			parler de
	vous				participer
					s'intéresser à

Los números en las columnas del 1 al 4 representan cada uno de los pronombres de los complementos y el orden que deben de seguir los pronombres en una oración sustituida. Eso permitirá a los alumnos colocar correctamente los pronombres en las oraciones y realizar las variaciones posibles que se pueden realizar:

Donne-moi les clés

Je ne te les donne pas

⁴BAYLON et FEBRE, *Grammaire systématique de la langue française* p. 37

* Ver en el capítulo destinado al estudio de la concordancia con el participio pasado con el verbo auxiliar *avoir*.

Pierre dit la poésie aux parents	<i>Il la leur dit</i>
Vous m'avez parlé de votre problème	<i>Vous m'en avez parlé</i>
Anne a offert des cadeaux à la mariée	<i>Elle lui en a offert</i>
<i>Sophie avait privé l'oiseau de la liberté</i>	<i>Elle l'en avait privé</i>

Diferentes tipos de oraciones con la doble sustitución

Se analizarán únicamente oraciones compuestas por los pronombres COD y COI; se retomarán verbos de las listas con los que se puede hacer la doble sustitución. Se verá también que sin excepción las oraciones que se encuentran aquí siguen una misma estructura: *actant + action + patient + destinataire*. Además, es la estructura más frecuente en la doble sustitución. No se trabajarán las posibles variaciones que puedan existir entre estas primeras y los pronombres **EN/Y**, por ser estructuras que difícilmente se producen en el proceso del aprendizaje/enseñanza en francés, y que sin embargo existen.

La oración afirmativa

La estructura de las oraciones coloca al *patient* y al *destinataire* hacia el final. El *patient*, complemento de objeto directo, es sustituido por *les*, pronombre plural; mientras que el *destinataire*, masculino singular, es sustituido por **lui**, pronombre de la tercera persona del complemento de objeto indirecto. Como éstos no pueden permanecer en el lugar que tuvieron en la oración antecedente, es necesario reubicarlos. Hay que recordar que la reubicación de los pronombres se hace entre el *actant* y la *action*, en este caso existen dos pronombres que siempre se presentan juntos. Primero se reubica el pronombre del complemento directo y en seguida el pronombre del complemento indirecto, puesto que es el orden que tuvieron en la oración antecedente, posteriormente se aprecia que el bloque de la *action* no fue afectado.

Mon fils a écrit *les lettres* à **son ami**.

Mon fils *les lui* a écrites.

En la segunda oración, el *destinataire* es la persona de la enunciación, es *un destinataire humain* que se dirige a otra(s) persona(s) haciendo referencia al *patient*. En la oración sustituida se aprecia que hay una alteración de la ubicación de los pronombres: el *patient* (*le disque , l'*) ocupa otro lugar. En la oración anterior el *patient* aparece después del *agent*, seguido del *destinataire*. En este tipo de oraciones se altera el orden de los dos pronombres: en el bloque de los pronombres, el *destinataire* se coloca antes del *patient*, quizá porque el *destinataire* es una persona activa, porque él recibe la *action*, porque el *destinataire* no puede estar junto al auxiliar.

Vous **m'**avez prêté *le disque*
 Vous **me** l'avez prêté.

La oración negativa

Las oraciones con tiempos compuestos y en la forma negativa son las más complicadas para los alumnos. En cada una de las tres oraciones hay tres bloques: el bloque de la negación y el de la *action* son interrumpidos por el bloque de los pronombres. Las dos primeras oraciones son muy semejantes, salvo por el *destinataire*. En la oración antecedente, en el bloque de los pronombres, primero se aprecia el *patient* y después el *destinataire*. Al sustituir los pronombres continúan en el mismo orden que en la antecedente. El *patient*, masculino singular, se transforma en *le* y el *destinataire*, en la 3ª persona del plural por **leur**.

Victoria n'a pas vendu *le sac* aux **enfants**
 Victoria ne *le leur* a pas vendu

En la segunda, el *destinataire* es la 2ª del plural por lo que los pronombres se invierten de lugar. Como se vio en la oración "Vous **m'** avez prêté *le disque* ", el *destinataire* es una persona que recibe al *patient* y la *action*. Al sustituir el *destinataire*, por **vous**, no puede permanecer al final de la oración ni tampoco puede estar antes del auxiliar, es por eso que

se invierte el orden de los dos pronombres: el pronombre COI y el pronombre COD. En cuanto a los otros dos bloques, al instalarse el bloque de los pronombres se ve como éste se colocó en medio de la negación y la separó de la *action* que fue hecho a un lado:

Victoria n'a pas vendu *le sac* aux **enfants** (à toi et tes amis)
Victoria ne **vous** l'a pas vendu

La oración imperativa

La primera oración presenta la *action* en la 2ª persona del imperativo, un *patient* plural y un *destinataire* en la 3ª persona del plural. Como se trata de un imperativo los pronombres no se reubican antes de ésta, sino por el contrario, con relación a la *action* permanecen después y en el mismo orden de ubicación que en la oración antecedente. Así, en la oración sustituida, el *patient* masculino singular es sustituido por *les* y el *destinataire* por **leur**.

Envoie *les cadeaux* à **ses cousins**
Envoie *les-leur*

En la segunda oración sucede casi la misma transformación sintáctica de la oración, salvo por la persona que emite el enunciado, es el *destinataire* y hay un *agent* implícito en la *action*, ya que se trata de un modo imperativo (en la segunda persona). En cuanto a la sustitución el *patient* es un objeto femenino singular que se sustituye por **la** y el *destinataire* una persona en masculino singular que se sustituye por **moi**. Al reformular la oración sustituida, los pronombres no cambian de lugar, permanecen en el orden que les corresponde en la oración antecedente.

Apportez *la calculatrice* au **directeur** (à moi)
Apportez *la-moi*

La oración imperativa negativa

En estas oraciones, por estar en el modo imperativo, la *action* es simple, por lo que el bloque de la *action* no se verá afectado al momento de la sustitución. En cambio, en las oraciones negativas es diferente. El *patient*, al ser plural masculino, se reemplaza por *les* y el *destinataire* se sustituye por **me**. Es decir que la 1ª persona del singular (*Je*) como *destinataire*, en la oración antecedente, aparece como **moi** al final de la oración, al reformular cambia a **me** antes del pronombre de objeto directo y de la *action*.

En la oración inicial aparecen primero el *patient* y después el *destinataire*. Al reformular la oración, y por tratarse de una oración negativa, suceden dos alteraciones: primero, al sustituir se invierte el orden de los pronombres; a continuación, se les reubican antes del verbo y cada uno de los dos elementos de la negación, cada uno queda en los extremos. ¿Pero en qué orden se reubican los pronombres? Como el pronombre del *destinataire* se encuentra al final de la oración se reubica después del primer elemento de la negación, mientras que el *patient* se reubica en seguida, antes de la *action*.

N'envoie pas *les messages* (à **moi**)
Ne **me** *les* envoie pas

La segunda oración antecedente presenta un *patient* femenino plural que se sustituye por *les* y un *destinataire* en la 3ª persona del plural que hace lo propio por **leur**. En la reformulación, se ve que los pronombres toman su lugar de acuerdo a cómo se presentaron en la antecedente y que el bloque de la negación se reubicó en cada uno de los extremos de la oración.

Ne prête pas *tes poupées* à **tes amies** (à elles)
Ne *les* **leur** prête pas

La oración interrogativa

En los dos ejemplos se presentarán tanto la pregunta con sus posibles variaciones como la respuesta ya sea negativa o afirmativa. En el primer grupo del primer modelo de preguntas se aprecia que las dos primeras son prácticamente la misma: la primera lleva la frase

introdutoria, la segunda no la lleva y la tercera es la pregunta inversa. Es la pregunta antecedente, con todos los elementos expuestos.

Est-ce que Philippe n'a pas offert les vins à l'invité ?
 Philippe n'a pas offert les vins à l'invité ?
 N'a-t-il pas offert les vins à l'invité ?

El segundo grupo presenta la misma pregunta pero con sustitución. El *patient*, plural masculino, es sustituido por *les* y el *destinataire* singular masculino por **lui**. Al reformular en las dos primeras preguntas, se ve que el orden de los pronombres corresponde al orden establecido en la pregunta antecedente: *patient* y *destinataire*. En cambio, la última pregunta, por ser la inversa, presenta alteraciones en su sintaxis. Por un lado, el bloque del pronombre separa al de la negación; por otro, el *actant* inverso se presenta después del auxiliar de la *action* y de una *t* eufónica.

Est-ce que Philippe ne *les lui* a pas offerts?
 Philippe ne *les lui* a pas offerts?
 Ne *les lui* a-t-il pas offerts?

La última oración es una posible respuesta, en la forma negativa, a la(s) pregunta(s) antecedente(s) donde se aprecia que el orden de los pronombres de la pregunta es el mismo en la respuesta.

Non, il ne *les lui* a pas offerts.

En un diálogo :

(Juliette)- Michel ne t'a pas raconté cette histoire?
 Michel ne **te** l'a pas racontée ?
 (Sonia) - Si, il me l'a racontée

La oración exclamativa

Anne a écrit *des poèmes* à **sa grand-mère** !
 Anne **me les** a écrits

Si se cambia la perspectiva o la dirección de la oración se puede ver cómo se invierte el orden de los pronombres en cada una de las oraciones. Aunque las dos tienen un *destinataire*, el lugar de cada uno de ellos varía de acuerdo al lugar que ocupa el *destinataire* y en el tipo de oración, es decir, si es antecedente o inicial, como la oración a), si el *destinataire* es quien habla, oración b), o si el *destinataire* es una tercera persona.

- a) Anne a écrit *les poèmes* à **sa grand-mère** !
- b) Anne **me** *les* a écrits
- c) Anne *les* **lui** a écrits.

El profesor que se dirige a sus asistentes:

Je vous donnerai *la conclusion* (aux **assistants**)
Je **vous** *la* donnerai

La oración con un verbo en infinitivo

Este tipo de oraciones por lo general se ve cuando se habla de la obligación y/o posibilidad (devoir, pouvoir, falloir) de realizar una actividad como: *Je dois écouter la conférence*. Aquí, el alumno debe sustituir y reubicar al *patient* lo cual se le dificulta. Ahora, una oración con una *action* conjugada y otra en infinitivo a la que se debe sustituir y reubicar un *destinataire* y un *patient* resulta muy complicada. Primero deben entender oraciones como las anteriores para resolver oraciones como las siguientes.

Estas oraciones presentan una segunda *action* en infinitivo que requiere de un *patient* y un *destinataire*. Como se ha visto, en las oraciones arriba tratadas, el *patient*, 3ª persona del singular femenino, es sustituido por *les* y el *destinataire*, en la 3ª persona del plural y masculino por **leur**; es el orden que tuvo en la oración antecedente. El resultado es, por un lado, que al reformular la oración, este orden no se vio afectado. Por otro, como la ***action*** en infinitivo es la que requiere el *patient* y el *destinataire*, ambos pronombres se reubicar entre las dos *actions*.

Nous devons annoncer les nouvelles *aux* habitants.

Nous devons *les leur* annoncer.

Esta es una oración con la estructura *faire-faire*:

Tu me fais envoyer les dossiers.

Tu me les fais envoyer

A lo largo de este apartado, se vio que en algunas oraciones (antecedentes o reformuladas), salvo las imperativas, cuando se sustituye el *patient* y el *destinataire*, los pronombres se invierten, aparentemente indistintamente desde el punto de vista del alumno, lo cual es el centro del problema y de los errores que se comenten al sustituir y reformular las oraciones.

En resumen, se aprecia que las personas *je, tu, nous* y *vous*, cuando tienen el papel del *destinataire*, y al ser sustituidas en la reformulación, cambian su lugar en la reubicación: de estar en segundo lugar, en el bloque los pronombres, se reubican en primer lugar. Además la 1ª persona *Je* cambia a **me**:

Anne **me** les a écrits Victoria ne **vous** l'a pas vendu Michel ne **te** l'a pas racontée ?

Se puede afirmar que es una constante y que el alumno debe y puede llegar solo a encontrar la regla de la doble sustitución y que la debe recordar:

Actant	Destinataire	Patient	Action
Anne	me	les	a écrits
	te	les	a écrits
	nous	les	a écrits
	vous	les	a écrits

Mientras que en las oraciones donde el *destinataire* es la 3ª persona del singular y/o la 3ª persona del plural *il o elle, ils o elles* se utilizan los pronombres personales del complemento

de objeto indirecto **lui** y **leur** respectivamente, al reformular la oración no se produce ningún cambio de ubicación, es decir, que en la reformulación el orden de los pronombres permanece: *patient* y *destinataire*.

Nous devons *les leur* annoncer Anne *les lui* a écrits Philippe(ne) *les leur* a (pas) offerts

Actant	Patient	Destinataire	Action
Philippe	les	lui	a offerts
	les	leur	a offerts

Las dos últimas oraciones nos llevan a abordar otro problema gramatical que se presenta a los alumnos ya en el segundo libro: es la concordancia del participio pasado (*l'accord du participe passé*). Es un giro muy importante en el terreno de los pronombres personales. Se acaba de tratar un problema que de naturaleza es complicado y confunde al alumno: saber qué pronombre se coloca primero y cuáles son los pronombres del *patient* y del *destinataire* que coinciden con el *actant*. *Forum* no trata los temas consecutivos, pues esto conllevaría a aumentar la dificultad al unir los dos temas.

CAPÍTULO V

La concordancia del participio pasado con el verbo *être* y *avoir*

En francés, el uso de los verbos auxiliares muy pocas veces provoca confusiones en su elección en las formas compuestas. Existe dos tipos de oraciones en los que se puede hacer la concordancia entre el sujeto y el verbo, cada uno de estos tipos tiene sus características.

La concordancia con el verbo *être*.

- Se emplea el verbo auxiliar *être* cuando los verbos son intransitivos. Sin embargo, también se puede usar simultáneamente el verbo auxiliar *avoir*. En el primer caso, se insiste en el hecho en que la acción se está realizando:

-

J'ai divorcé (se insiste en el hecho de la *action*)

en el segundo la *action* ya se realizó:

Je suis divorcé (se considera el resultado de la *action*)

- Cuando se utilizan verbos reflexivos en los tiempos compuestos el alumno debe hacer la concordancia en género y número con el sujeto y el verbo:

Elle s'est lavée

Ils se sont rasés

Vous vous êtes promenées

- Cuando se utilizan ciertos verbos de movimiento en los tiempos compuestos también se hacen concordancia en género y número con el sujeto y el verbo, por ejemplo los verbos de "la casita" que son aproximadamente 13 más a los que se les puede colocar un prefijo¹:

¹ Naître-mourir, descendre-monter, arriver, partir, sortir, aller, tomber, devenir, (re)venir, rester, passer, retourner.

Elle est partie

Nous sommes montés

Je suis née

- Cuando la *action* es un verbo reflexivo que se vuelve pronominal en el tiempo compuesto por ejemplo en las frases siguientes:

Jean aime Sophie
Sophie aime Jean

Marie téléphone à Anne
Anne téléphone à Marie

Estas dos *actions* son verbos transitivos, uno directo (*aimer quelqu'un*) y el otro indirecto (*téléphoner à quelqu'un*). Se vuelven reflexivos porque en *Jean aime Sophie* y *Sophie aime Jean* cada uno de los *actants* realiza la *action* de *aimer*, y cuando se vuelven *patient* entonces cada uno se vuelve complemento de objeto directo. Al referir estas acciones en pasado es necesario el uso del verbo auxiliar *être*, pero en estos casos ya no se hace concordancia entre el *actant* y la *action*.

Ils se sont aimés

Elles se sont téléphoné

La concordancia con el verbo *avoir*.

Este tipo de oraciones siempre son oraciones unidas por el pronombre relativo *que*: una principal unida donde se habla de un objeto (siendo la oración antecedente) y la relativa donde se reafirma la cualidad del objeto. Estas oraciones son creadas por los alumnos cuando conocen el uso del pronombre relativo *que* y que empiezan a dar un nuevo giro a la estructura tradicional de la oración.

La inventiva del alumno crea oraciones como la siguiente antes de saber que existe esta peculiaridad en las oraciones en *passé composé* con un pronombre relativo *que* que une dos oraciones.

- Generalmente, se utiliza el verbo auxiliar *avoir* cuando se trata de un verbo transitivo directo. Al contrario de la concordancia con el verbo *être*, la concordancia con el verbo *avoir* se realiza entre la *action* y el *patient*. La oración inicial tiene una estructura *actant + action + patient* al hacer la sustitución, el *patient* antecede la *action* en un tiempo

compuesto entonces, la transformación de la oración afecta al participio pasado al que se le agrega la marca del femenino y/o del plural:

Enfin, j'ai trouvé la robe !
Enfin, je l'ai trouvée !

- Cuando se tiene el complemento del objeto directo antecediendo a la oración a manera de reafirmación:

Oh, les fleurs!, tu les as achetées ?

- Cuando el pronombre relativo *que* une dos oraciones en las que se habla del mismo objeto:

Les fleurs sont belles. Tu as acheté les fleurs.
Les fleurs que tu as achetées sont belles

La siguiente oración es relativamente correcta; sin embargo, el alumno requiere saber que en este caso el *patient* (COD) antecede el pronombre relativo *que*, y que la *action* se encuentra después del pronombre relativo y a su vez une las dos oraciones que crean una cláusula. Finalmente, como el *patient* (COD) es femenino, se agrega la **e** final.

[La voiture que tu as *acheté* est vieille] ► La voiture que tu as ***achetée*** est vieille.

En el caso siguiente, la estructura de la oración inicial es *actant + action + patient + destinataire*. La *action* está en *passé composé* y el *patient* es masculino plural. Al hacer la sustitución del *patient* e integrarlo al bloque de la *action*, el *patient* está antes de la *action* y, como pasa en los ejemplos anteriores, se hace la concordancia marcando el plural del *patient*.

Amid ne m'a pas donné *les dossiers*

Amid ne **me** *les* a pas donnés

Este tipo de transformación de la oración sucede con la estructura del “bloque verbal” de los tiempos compuestos (*passé composé*, *plus-que-parfait*, *passé antérieur*, *futur antérieur*, del modo indicativo) y son los tiempos más frecuentados por los alumnos en los diferentes niveles.

Con el *passé composé* se mostrará la otra transformación de la estructura de la oración utilizando dos verbos: uno que inicie con vocal y otro, a la forma negativa: *inviter quelqu'un* y *ne pas accepter quelque chose*; cada uno de estos verbos poseen un complemento de objeto directo. Para ver cómo es el proceso de transformación en las oraciones, iniciaremos desde el presente del indicativo.

(1) Marc invite Marie

(1a) Marc l'invite

(1b) Marc l'a invitée

(1c) Marc ne l'a pas invitée

(2) Jean n'accepte pas les critiques

(2a) Jean ne les accepte pas

(2b) Jean ne les a pas acceptées

(2c) Les critiques, Jean ne les a pas acceptées

Las oraciones (1) y (2) inician con la estructura *actant + verbe + patients*, son las oraciones antecedentes donde se tienen todos los elementos que componen la oración; *Marie* y *les critiques* son los *patients*. En las oraciones (1a) y (2a), la estructura se alteró al sustituir los *patients* por los pronombres, ahora anteceden al verbo: *actant + verbe + patients*. Con *Marie* se elidió el pronombre con el verbo por terminar en vocal, mientras que con la *action ne pas accepter quelque chose* la elisión se realizó con la negación, mas no con la *action* propiamente. En las oraciones (1b) y (2b), el verbo cambió de tiempo al *passé composé* y aún conservamos la última estructura en la primera oración; en cambio en la 2b, por estar la oración en la forma negativa desde el origen, se puede apreciar que el bloque de la negación se ha abierto el rango de afectación de la acción, puesto que se cambió de un tiempo simple a uno compuesto.

Por un lado, el primer elemento de la negación (ne), por lo general, no es difícil para el alumno identificarlo y ubicarlo, ya que nos recuerda un poco el español (*Marc no la invitó*, *Jean no los detestó*). Por otro, los alumnos tienden a olvidar el lugar de **pas** en la oración; entonces es frecuente encontrar errores como:

(1c') [*Marc ne l'a invité pas*]

(2c) [*Jean ne les a accepté*]

Lo que recuerda la estructura en español:

sujeto + negación + COD+ verbo

en cambio, en francés la fórmula queda así:

action + 1ª neg. + COD+ action (verbe auxiliaire) 2ª neg. + participio pasado

Actant	1r élément de la négation	COD	Action	2e élément de la négation	Participe passé
Marc	ne	l'	a	pas	invitée
Jean	ne	les	a	pas	acceptées

Pero, tanto la oración (1c¹) como la (2 c²) son un ejemplo de no saber dónde colocar el adverbio de negación o más bien un traslado de la negación del uso del español. Finalmente, como el español no cuenta con un segundo elemento de negación, es un simple olvido o descuido por parte de los alumnos. Además, a pesar de haber estudiado el *accord du participe passé* se olvidan de aplicar la regla.

Diferentes tipos de oraciones con la doble sustitución

La oración afirmativa

Finalement, il a compris la leçon. Tu lui as expliqué.

Finalement, il a compris *la leçon* que tu lui as expliquée

En el primera caso, tenemos dos oraciones en pasado y unidas por el pronombre relativo *que*, donde el *patient* del que se habla es femenino singular. En la primera parte de la oración aparece la estructura inicial de la que ya se ha hablado; el *patient* aparece anterior al pronombre relativo, siendo el antecedente de la segunda oración. Puesto que, el *patient* posee el género femenino y el número singular se debe hacer la concordancia con el participio pasado, agregando una **e** final al participio pasado.

Enfin, j'ai trouvé les timbres. Tu m'avais demandé les timbres.
 Enfin, j'ai trouvé *les timbres* que tu m'avais demandés!

Nuevamente dos oraciones en pasado y unidas por el pronombre relativo *que*, donde el *patient* del que se habla ahora es masculino plural. En la primera parte de la oración aparece la estructura inicial de la que ya se ha hablado; el *patient* aparece anterior al pronombre relativo siendo el antecedente de la segunda oración. Puesto que el *patient* posee el género masculino y el número plural se debe hacer la concordancia con el participio pasado, agregando una **s** final al participio pasado.

La oración negativa

Janine dit à Sonia :
 -Michel ne t'a pas raconté l'histoire ?

Como oración antecedente se presenta una pregunta dirigida a la segunda persona del singular representada por el pronombre *t'* que a su vez es el *destinataire* de la oración; al final de la pregunta se encuentra el *patient* que es femenino y singular, por lo que al sustituir éste último se reubica antes del bloque de la *action*. Aquí se tiene la doble sustitución, pero lo que determina la concordancia, es el COD. En una oración donde ya se habló previamente del *patient* la oración queda:

Michel ne **te** l'a pas racontée ?

El siguiente ejemplo, la primera de las oraciones es negativa, lo que influirá en la siguiente sustitución; como *patient* se presenta un objeto femenino y plural. La persona que emite la oración (*m'*) refiere a la otra (*t'*) que Benoît no ha hecho lo que se le pidió. En la primera oración el *patient* es femenino y plural, lo que se ve reflejado en la concordancia del participio pasado de la segunda *action*: *demandées*. En este caso se agregó la **e** que marca el femenino y la **s** que marca el plural:

Benoît ne m'a pas donné les clés que je t'ai demandées

La oración se volvió completamente negativa. Se puede apreciar el *patient* en el bloque de los pronombres entró al bloque de la negación y además rompió el de la *action*. Entonces, como el pronombre de COD se encuentra antes de la *action*, y se puede hacer la concordancia:

Benoît ne me les a pas donnés

Este tema resulta ser uno de los más complicados para el alumno, puesto que tampoco se cuenta con la equivalencia en español. En la concordancia del participio pasado se presentan ciertas peculiaridades del francés como el género, el número y el tiempo compuesto, y finalmente la presencia del pronombre relativo *que* es la causante de las variaciones del participio pasado y en las que el alumno debe estar muy atento para no omitirlas, puesto que es muy fácil hacerlo. Es evidente que el alumno requiere de práctica, sobre todo escrita, para dominar el tema; además de tener bien cimentados los conocimientos de los elementos que entran en juego en este punto gramatical.

De los errores que se cometen al sustituir los pronombres personales de objeto directo e indirecto.

A lo largo de mi experiencia profesional de trabajar con alumnos de los dos primeros niveles de francés (principiantes e intermedios), con diferentes métodos y en diferentes instituciones, me he dado cuenta de la dificultad que existe en la expresión escrita y en particular la hablada cuando tienen la necesidad de sustituir oraciones como: *Elle m'a dit, Ils me l'ont donné* y cuando utilizan acciones que deben llevar una preposición (*à, de*) que sustituyen un objeto. Aunque ya estudiaron los pronombres, ya los ejercitaron, no los emplean o los emplean mal. Por ejemplo: en esta producción de un alumno [*Je les dit bonjour,*] el pronombre *les* representa a la 3ª persona del plural es decir *los* en español, en lugar de *Je vous dit bonjour*. Entonces, me di a la tarea de estudiarlos desde el punto de vista del profesor y tratar de transmitírselos de la manera más simple y evitar que continuarán cometiendo esos “errores” hasta en niveles muy avanzados.

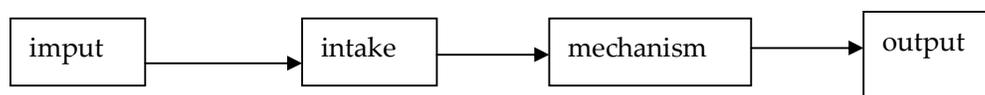
Los errores que comete el alumno en el aprendizaje de un idioma son considerados como una falta de estudio o de negligencia por parte de éste. Sin embargo, me di cuenta de que toman la clase porque quieren (o deben) aprender y que si están allí es para adquirir ese conocimiento, porque desean tener acceso a él. Todo lo van asimilando en el momento mismo de la clase y es el profesor quien los va guiando. Es inevitable que en ese camino los alumnos se tropiecen (cometan “errores”) en cualquier nivel. Y es natural y necesario que lo hagan, porque el error de uno es el error de quince. Éste es expuesto en clase, no para ridiculizar, sino para mostrar que ese error puede ser repetido por otros y que por eso deben prestar atención más al error que a lo correcto.

El alumno pasa por un proceso de iniciación de la enseñanza que poco a poco se fortalece a medida que van adquiriendo conocimientos y habilidades; entonces el educando está en el proceso de despertar a la conciencia de una lengua dándose cuenta de sus nuevas capacidades. El error del alumno está siempre latente en cualquier disciplina, aparentemente se trabaja a partir de lo “correcto”, pero en la mayoría de los casos el resultado que sobresale no es el esperado por el profesor.

Además, ese error forma parte de una producción que es válida hasta cierto punto, porque es el resultado (i)lógico de un proceso mental de enseñanza/aprendizaje en el alumno y se encuentra tanto en la lengua oral como en la escrita. Entonces, el alumno al

estar en un proceso de formación, creación y construcción de su propia concepción de la realidad y del mundo que le rodea hace una representación mental que explica el funcionamiento del mundo; de allí va construyendo su bagaje del saber y al mismo tiempo va construyendo un proceso para eliminarlo.¹

Desde el punto de vista estructuralista², se puede ejemplificar el aprendizaje con el *imput* estructurado. El *imput* es lo que se enseña; el *Intake* lo que el alumno retiene; el *mechanism* son los ejercicios de repetición y consolidación que hace el alumno y el *output* es la producción emitida del alumno. Es en esta última fase en la que el profesor se da cuenta de lo que retuvo el alumno, donde todo lo que se enseñó es reformulado en el cerebro del alumno y se crea una nueva elaboración de datos y donde aparecen los errores.



En la tesis *L'erreur au service de l'apprentissage*, el profesor Michel Mastin propone :

L'erreur est donc cette expérience d'invalidation des hypothèses ou des représentations mentales de départ. Il y a erreur parce qu'il y a un processus cognitif à l'œuvre. Plus précisément, dans ce processus, l'erreur marque la phase de destabilisation de la construction mentale initiale, préalable à celle de reconstruction.³

Así, vemos que el error es una reestructuración de los conocimientos del alumno en el mundo real del salón de clase. Podemos apreciar que el profesor Mastin diferencia entre “*erreur de performance*” y “*erreur de compétence*”. El “*erreur de performance*” o “lapsus” es el de los errores insulsos producidos por el cansancio, el estrés u otras circunstancias. Es producido por el alumno aunque conozca la regla; el alumno reconoce que se equivocó. Mientras que el “*erreur de compétence*”, “*erreur*” es aquel que el alumno es incapaz de corregir, pero es capaz de explicar la regla que aplicó; son errores sistemáticos. Este último se vuelve inevitable (porque está relacionado con la naturaleza del desarrollo cognoscitivo del alumno) y muy útil (porque está en el proceso del aprendizaje). Y es allí donde se vuelve un material pedagógico rico en recursos para limar las asperezas del punto gramatical a estudiar.

A lo largo de la experiencia docente, siempre se encuentra la interferencia de la lengua materna, dada la cercanía del español con el francés. A veces ayuda a comprender mejor,

¹ Michel, MASTIN, *L'erreur au service de l'apprentissage*, Mémoire professionnel de Sciences économiques et sociales, 2001, pp 2-5.

² Rosario, ALONSO, *Procesamiento del input y actividades gramaticales*, Universidad de Granada

³ MASTIN, 2001.

por ejemplo una lista de palabras. Pero en otras ocasiones se vuelve una traba que no permite la correcta asimilación y el buen uso de ciertas estructuras gramaticales.

Donde más se focaliza la interferencia provocando errores es en el estudio de los complementos de objeto directo e indirecto. Además, hay que subrayar que el uso de los pronombres *en*, *y*, en francés, es muy frecuente, pero que en español el equivalente exacto no existe o es variable según el contexto, lo que provoca confusión al alumno. Y en consecuencia, un mal uso o desuso de éstos.

El sistema de sustitución de los complementos de objeto directo e indirecto tanto en español como en francés son muy similares entre sí: algunos pronombres parecen una calca de un idioma a otro y en ciertas oraciones y/o las sustituciones no presentan dificultad para la comprensión del alumno, *Il me regarde* (El me mira). En otros casos, la sustitución se vuelve realmente difícil de procesar para crear oraciones aisladas debido a la interferencia del español: [*Je le dis à vous*], donde el uso de *le* proviene de la oración en español: Le digo a usted(es).

Para este tipo de dificultades gramaticales, al aprender una lengua extranjera, se requiere del análisis contrastivo puesto que:

elle permet au moins de systématiser *a posteriori*, par la comparaison de micro-structures, des constatations empiriques qui ont des probabilités importantes de renouvellement chez des sujets comparables [...] [mais elle] ne peut pas répondre à coup sûr à la question « pour quoi un apprenant commet-il telle ou telle erreur ? »⁴

El aprendizaje de un idioma tiene como punto de partida y de referencia la lengua materna. Al ir aprendiendo poco a poco estructuras y vocabulario se compara con la lengua de origen, entonces el alumno hace su categorización de estas estructuras y vocabulario encontrando que algunas son muy cercanas, otras parecidas, otras son opuestas, otras más fáciles y por lo mismo más complicadas a las de su lengua. Como profesor de lengua es posible diferenciar los momentos de dificultad en los que cae atrapado el alumno: el momento de la explicación, del ejercicio y de la evaluación.

Generalmente, al iniciar la explicación de las "microestructuras", el alumno comprende, pero no es hasta que la realización de oraciones y de los ejercicios se lleva a cabo cuando surgen los errores. Y aunque se hacen las correcciones en ese nivel, estos ejercicios no siempre son asimilados en el cerebro del alumno y, cuando se llega a la evaluación, los resultados no son los que se esperaban.

⁴ Jean -Pierre, CUQ, *Une introduction à la didactique en français langue* 1996, 45 p.

Cuq presenta una teoría llamada *interlangue* en la que los conocimientos adquiridos por el alumno en lenguas producen en el cerebro un proceso de (re)adaptación en la gramática y en las estructuras de la lengua. El alumno “reescrive” para sí mismo el funcionamiento de ésta, convirtiéndose en una (nueva) estrategia de aprendizaje. Y es así como el estudiante se va apropiando poco a poco de una lengua extranjera.

L'interlangue est la variété de la langue d'un bilingue non encore équilibré, et c'est aussi une structure comparable à celle que les générativistes postulent pour l'acquisition de la langue maternelle (LAD). [...] L'interlangue d'un apprenant, en tant qu'un objet à décrire est instable, et par essence modifiable. Elle est aussi hétérogène en ce qu'elle entretient des relations avec la langue source et la langue cible.⁵

Entonces, mientras más parecidas al español sean las nuevas “microestructuras” o mientras más fáciles sean de asimilar, la probabilidad de un error es menor; por lo que el alumno en su primer contacto con los pronombres complemento de objeto directo no encuentra las dificultades que encontrará con los pronombres complemento de objeto indirecto:

L'apprenant identifie certaines structures de la langue cible comme identiques à celles de la langue maternelle et qu'il en déduit des stratégies d'apprentissages appropriées : c'est-à-dire qu'il se construit une sorte de grammaires provisoire. Le problème didactique est celui que pose la fossilisation possible de tout ou partie de cette grammaire.⁶

“La fossilisation”, como la llama Cuq, es el continuo repetir del (los) mismo(s) error(es) mucho tiempo después de haber estudiado, revisado, corregido y repetido diferentes tipos de ejercicios. A pesar de que el profesor sabe de antemano cuáles son o serán los errores o las dificultades del alumno al estudiar los pronombres complemento de objeto indirecto. Es posible encontrar oraciones erróneas como: [*Je le dis à vous*] en el segundo nivel:

L'analyse contrastive ne peut servir qu'*a posteriori* pour expliquer les erreurs mais pas ou très peu *a priori*, pour permettre de les faire éviter à l'élève[...] car il est souvent plus difficile, au moins en langues, de trouver des solutions à un problème [qui n'existe pas encore] que de le mettre en évidence.⁷

El profesor no se puede adelantar a exponer la posible oración errónea, puesto que el alumno la reproduciría indudablemente. Es a partir de [*Je le dis à vous*] en el oral, en una exposición, y en el escrito que [*Je aurais dit à toi*] en una redacción sobre un consejo que se deben corregir estas incidencias. El primer ejemplo-error es dicho frecuentemente por los alumnos en las exposiciones; el segundo fue escrito en un ejercicio de redacción.

⁵ *idem* p. 45

⁶ *idem* p. 45

⁷ *idem* p. 46

S'il existe chez les apprenants des comportements interférentiels, c'est dans les erreurs qu'ils commettent que ces comportements se manifestent. Le cadre didactique le plus général où situer l'analyse interférentielle est donc celui qu'on nomme communément «pédagogie de la faute »⁸.

Los errores que cometen los alumnos son un caldo de cultivo muy importante para el profesor. Por un lado, muestran los límites del conocimiento del alumno, los límites de los puntos gramaticales y vocabulario que adquirió de manera equivocada; por otro lado, ese mismo error puede ser (re-)producido por un solo individuo del grupo o de manera colectiva, en diferentes tiempos. Pero es justo en el momento de la transcripción de oraciones en el pizarrón cuando se pueden analizar y resolver las dificultades de los alumnos.

Analicemos el caso de las siguientes oraciones.

Ejemplo A:

[*Alice les dit que si ils vont au Alaska*]

A primera vista, se aprecia el conocimiento que tiene el alumno acerca del complemento de objeto directo; pero la interferencia del español en esta estructura gramatical provoca los errores. El verbo decir en español es un verbo transitivo indirecto por lo que requiere de pronombres complemento de objeto indirecto (el inicio de esta oración en español es: "Alicia les dice..."). El problema estriba en que en español el pronombre *les* es un pronombre de objeto indirecto; mientras que en francés es de objeto directo. Además, la omisión de la elisión de las letras *i* en la condición y la preposición de lugar *au* por *en* Alaska quizás pueden ser considerados como errores menores.

Ejemplo B:

[*Ma sœur ma a dit 'elle voudrais parlait avec tu' je le repondre 'Desole, dit a elle qui je le parlez en la soir'*].

En la segunda oración, se aprecia que el estudiante podría tener un mayor dominio de la lengua; su oración es más compleja y por lo mismo sus errores son más graves:

- [Ma sœur ma a dit] : elisión del pronombre con el verbo auxiliar : m'a dit.
- ['elle voudrais parlait avec tu']: condicional de la tercera persona del singular: sonido [vo] en lugar de [vou] para voudrais ; la s que corresponde a las dos primeras personas del singular por la t que corresponde a la tercera primera persona del singular. Una oración con una acción de intención lleva dos verbos uno conjugado y otro en infinitivo. Sin embargo, la

⁸ CUQ, p. 47

terminación del verbo *ais* hace pensar en el imparfait : *elle voulais*. Entonces la oración correcta sería: *elle voulait parler avec toi* .

- Los verbos *répondre*, *dire* y *parler* son verbos que requieren pronombres complemento de objeto indirecto *lui* en cada uno de ellos; fueron considerados como pronombres complemento de objeto directo, por la interferencia del español. El verbo *répondre* no está conjugado en pasado. *Désolée* no lleva acento sobre la primera *e*, fonéticamente se pronunciaría [désol] y no marca el femenino *Désolée* : *je lui ai répondu* [*Desolée, dit-lui que je lui parlez*]

- *qui* en lugar de *que*: aún no ha llegado a la diferencia entre estos dos pronombres relativos.

- [en la soir'] : frase con hispanismo *en* en lugar de; *ce soir* es una palabra masculina. En esta oración se pueden pasar por alto el desconocimiento de los pronombres relativos (hasta este momento no los han estudiado) y quizás *en la soir'* se podría considerar un error menor. Esta oración ofrece un lado negativo y otro positivo. Por un lado, el uso incorrecto de los pronombres o más bien la confusión que existe entre los dos tipos de pronombres permite ver que *la interlangue* del estudiante no está bien cimentada y que se puede hablar de un “*transfert négatif*” muy importante. La complejidad de la estructura de la oración muestra, a pesar de los errores, que el alumno tiene muy en claro la sucesión de las acciones y de las intenciones; por lo que se puede decir que se tiene un ligero avance en la redacción.

Ma soeur m'a dit: "elle voudrait parler avec toi", je lui ai répondu : « Désolée, dis-lui que je lui parlerai ce soir »

Así, se puede volver a afirmar lo que se dijo en páginas anteriores “*mientras más parecidas al español sean las nuevas "microestructuras" o mientras más fáciles sean de asimilar, el margen de la probabilidad de cometer un error es menor*”. Cuq lo refiere como “*transfert positif*” y “*transfert négatif*”.

Le transfert peut agir aussi bien dans le sens de facilitation de l'apprentissage : on ne parlera alors de transfert positif qu'en augmentant la difficulté de l'apprentissage : on parlera alors de transfert négatif ou d'interférence.⁹

Es muy importante señalar la actitud del estudiante ante el error. Heredero de una tradición en la que el error es considerado y criticado por el profesor como torpeza y falta de

⁹ Citado en CUQ, p. 48

atención por parte del alumno que está aprendiendo francés, espera lo peor, poniéndose nervioso o simplemente confiesa “No sé”.

« ...l'erreur a une fonction positive dans la genèse du savoir et que l'ignorance n'est pas une sorte de lacune ou d'absence, mais qu'elle a la structure et la vitalité de l'instinct. »¹⁰ Ainsi tout apprentissage est source potentielle d'erreurs et la connaissance ne s'acquiert que par la confrontation d'hypothèses internes avec la réalité externe qui en assure le contrôle et les valide.¹¹

Sin embargo, no son ninguna de esas dos desatenciones, cada lengua tiene su nivel de dificultad y cada alumno su nivel de “*assimilation mémorielle*” y es ahí donde se desarrolla la “*interferente négative*” y se crean los errores. Sucede una reacción curiosa en los alumnos, al escribir su producción en el pizarrón: no quieren ser corregidos por el profesor y ellos mismos se auto-corrigen, a veces, con un resultado más favorable que su primera versión. En mi experiencia, prefiero que el error permanezca bien presente en el pizarrón, para volver a explicar o, en el mejor de los casos, que los alumnos mismos sean los que expliquen la regla con sus propias palabras, en español; si lo hacen en francés, aunque sea limitado, mejor.

Pour Frei, il existe en chacun de nous un phénomène “*d'assimilation mémorielle*” qui consiste à modifier ou à créer un élément par imitation d'un modèle logé hors du discours, dans la conscience linguistique. On peut appeler cette assimilation « l'instinct analogique »[...] on peut concevoir la faute interférentielle comme une manifestation de cet l'instinct analogique[...] de L1 à L2.¹²

Aunque se haya visto una sola vez un punto gramatical, se guarda en la memoria colectiva del salón de clases; la mayoría de los alumnos lo recuerdan en el escrito o en el oral. Al retomarse más adelante, en un aprendizaje en espiral, más o menos lo recuerdan y a partir de ese recuerdo es posible seguir conociendo el francés.

Ejemplo C:

[*Quand vous arriviez chez nous, nous les montrerons nos photos et nous leur raconterons nos aventures en Genève*].

En esta oración se puede apreciar que el alumno continúa arrastrando la confusión entre los pronombres del complemento de objeto directo y indirecto. Para el primer pronombre se tiene como antecedente, en la primera parte de la oración, *vous*; posiblemente se refiere a unos amigos. En la segunda parte el verbo es *montrer quelque chose à quelqu'un*, entonces el pronombre que corresponde entre el *actant* y la *action* no

¹⁰ Citado en CUQ, p. 47

¹¹ CUQ, p. 47

¹² CUQ, p. 48

cambia, sigue siendo *vous*. Además, la presencia de *les* hace pensar en la interferencia del español donde, al referirse a la segunda persona del plural se dice (...les mostraremos). En la tercera oración, se repite en mismo error: el verbo es *raconter quelque chose à quelqu'un* y se tiene que repetir el mismo pronombre *vous* porque no se ha cambiado la dirección del discurso; sin embargo eligió *leur*, que corresponde a la 3ª persona del plural. Para evitar este tipo de errores pensé que los alumnos escribieran en una ficha la lista de los verbos que corresponde al COD y al COI para que ellos las usen al momento de escribir los ejercicios y sus composiciones.

La oración C tiene una buena construcción, tiene una ilación de la sucesión de las acciones y se logra ver el avance que ha tenido el alumno, pero “la fossilisation” permanece. Como lo introduce Cuq:

Le sujet apprenant ne part pas totalement de zéro, mais a toujours un minimum de connaissances de base : « Les acquis d'un stade donné sont intégrés dans ceux du stade supérieur qui les dépassent » résume J.P. Bronckart.¹³ La connaissance prend alors « la forme d'une véritable construction » et apparaît comme indissociable de l'action elle-même.

Se puede decir que cuando el alumno realiza sus oraciones (escritas u orales) inicia una especie de juego de azar, hace pruebas o hipótesis respecto a lo que escribe o dice, escoge, pero escoge erróneamente; no lo sabe hasta que es calificado y es en ese momento cuando el resultado negativo lo hace reflexionar. En algunos casos puede dar la respuesta correcta; en otros le resulta difícil encontrarla. Corder afirma :

que les erreurs manifestent les stratégies d'apprentissage de l'apprenant ; on peut penser que celui-ci « explore le système d'une langue nouvelle » en testant des hypothèse comme « le système de la langue étrangère est-il identique à celui de la langue que je connais déjà ? » « si différences il y a ; de quelle nature sont-elles ? »¹⁴

Además, insiste en que las producciones del alumno, correctas o erróneas, inducidas, limitadas o libres desde el punto de vista del alumno siempre serán originales y comunicativas y les sirven para adquirir confianza, fluidez y habilidad comunicativa.

Les erreurs constitueraient alors des systèmes transitoires, intermédiaires, d'apprentissage et, pour imparfaits qu'ils soient, fonctionnant, pour beaucoup d'entre eux, tout à fait du point de vue communicationnel¹⁵

La importancia de tener bien cimentados los conocimientos de la lengua materna se ven reflejados en la adquisición de una segunda y/o de las subsecuentes. Hay que recordar que la mayoría de los estudiantes del Instituto Superior de Intérpretes y Traductores tiene como Lengua Extranjera¹ el inglés y que el paso de esta lengua al francés (Lengua

¹³ Citado en CUQ, p.48

¹⁴ Citado en CUQ, p.49

¹⁵ CUQ, p.49

Extrangera²) también lleva un proceso de adaptación y reestructuración. Sin embargo, esta transición, que también crea errores, desaparece más pronto que la interferencia del español en el francés; en los primeras clases se pueden encontrar oraciones como: [*Elle is médecin*].

La langue 1 peut et doit jouer un rôle capital dans l'appropriation d'une langue 2, car c'est à travers elle que nous accédons au langage. C'est pour quoi l'enseignement de la L1, dès l'école primaire doit servir au langage, non seulement pour permettre aux enfants de mieux maîtriser la L1 elle-même, mais aussi pour jeter les bases d'une acquisition rationnelle, en pleine lumière, d'autres langues.¹⁶

Durante el primer cuatrimestre, se aplica un examen parcial cada 8 semanas. Al final del año realizan dos parciales y un final, cada uno de ellos presenta resultados diferentes: desde el inicio de las clases hasta el primer examen es un periodo donde el alumno, con el primer resultado, se da cuenta de sus capacidades; en el segundo, se encuentran resultados más favorables en general, aunque en cada grupo hay un promedio de dos a tres estudiantes que permanecen con “fossilizaciones”. En el examen final, la mayoría hace su mejor esfuerzo y aprueba. Suele suceder que los mismos alumnos que no aprobaron el primer examen se mantienen con un perfil bajo durante todo el cuatrimestre y son los que finalmente reprueban. Sin embargo, también suele suceder que algunos que hayan reprobado el primer examen, poco a poco reaccionan y alcanzan una calificación satisfactoria. Por lo general, del segundo en adelante, la gran mayoría va obteniendo mejores resultados y para los siguientes cuatrimestres, se sabe qué esperar de cada alumno.

[...]les erreurs interférentielles sont utiles à l'enseignant : elles lui indiquent ... où en est arrivé l'apprenant par rapport au but visé, et donc ce qui lui reste à apprendre.¹⁷

Los estudiantes del ISIT desde el inicio de sus estudios llevan las materias de redacción y español y como miembros de una comunidad parlante nativa, constantemente establecen comparaciones entre su propia lengua y el francés. Además de continuar con las interferencias del español en los cuatrimestres avanzados, salvo que cada vez disminuyen en cantidad y en calidad, es decir la interferencia del español en el francés se limita a ciertos verbos con preposiciones o de vocabulario: *le linge* por *les vêtements*. Al final de sus estudios, la interferencia ha disminuido considerablemente, es por eso que algunos alumnos, para tener un mejor desempeño y pulir esas deficiencias, siguen de manera paralela cursos en el IFAL.

¹⁶ Citado por ADAMCZEWSKI, en CUQ, p.50

¹⁷ Citado por CORDER, en CUQ, *op.cit.* p50

Conclusión

La experiencia enseñanza/aprendizaje es enriquecedora en cualquier nivel académico, asignatura y carrera, en ambas direcciones tanto para el alumno, quien es el que en teoría más aprende, como para el profesor, ya que él también recibe la retroalimentación al encontrarse con las dificultades del aprendizaje. El profesor debe no sólo investigar, estudiar, para transmitir sus conocimientos, sino idear de qué manera puede hacer que el alumno absorba los conocimientos que se le ofrecen, de la mejor manera, es decir, sin interferencias con la lengua materna, sin traducciones, expresándose siempre en la lengua extranjera de estudio, por mencionar algunos factores que contribuyen a la adquisición de una lengua.

Como profesora de Francés Lengua Extranjera he recibido grupos y alumnos que arrastraron dudas y deficiencias gramaticales, de las cuales les fue difícil deshacerse. Una de ellas es el aprendizaje de los pronombres personales COD, COI, EN/Y muy recurrente en los tres niveles de aprendizaje del francés. Por lo que, surgió la inquietud de crear y utilizar recursos didácticos para apoyar la práctica y la adquisición de dichos puntos gramaticales; por lo que se tuvo la inquietud de analizar la importancia fundamental de la interferencia del español al aprender y aplicar estos conocimientos primordialmente en la lengua oral y escrita.

Los recursos didácticos de la lengua oral que se proponen en este informe están lejos de ser perfectos. Sin embargo, esta práctica resulta ser un trabajo mental pesado en un inicio pero con el tiempo los alumnos se van acostumbrando, puesto que también es un trabajo de memoria y de síntesis que después se puede ver reflejado en la expresión escrita. El trabajo con la lengua oral me parece de suma importancia puesto que para los alumnos, en especial los intérpretes, esta situación los obliga a tener fluidez al interpretar y tener presente que los pronombres personales son utilizados frecuentemente.

El primer puente de la comunicación entre los seres humanos es la expresión oral, ya que con ella se dice quién es, qué hace, y qué es lo que quiere. En ella podemos encontrar la necesidad de sustituir objetos, acciones o personas, y el hecho de sustituir agiliza la comunicación.

La experiencia de analizar ciertos problemas gramaticales y de comunicación llevó varios años de observación de la actitud del alumno ante ciertos puntos gramaticales: COD y

COI, años de práctica docente, de estudio, de entender al alumno y sus necesidades. También de explicarle que todo es un proceso, con paciencia, trabajo, horas de estudio, errores. Basándose en éstos se puede entender por qué los cometen. Si los alumnos se preguntan la razón del cambio de la estructura obtendrán los resultados deseados. No siempre es necesario hacer ejercicios escritos en el libro, a veces basta con preguntarles y que ellos mismos pregunten a sus compañeros; pero también es necesario ayudarles a responder utilizando los elementos que están estudiando para después pasar a los ejercicios escritos.

Encontrar un problema común en el salón de clase, analizarlo, explicarlo y encontrar soluciones visuales y reales para el alumno hicieron desarrollar las prácticas orales en los alumnos (principalmente las preguntas).

Al partir de estructuras sencillas como:

*“Je vois le livre”, est-ce que tu **le** vois?”*

enseguida el alumno responderá: *“Oui, je **le** vois”*

Es posible enseñar los pronombres complemento y éstas son las bases para la doble sustitución y la sustitución de los pronombres **en/y**. Poco a poco y después de estos ejercicios, los alumnos concretizan sus pensamientos en papel, haciendo las sustituciones en el momento y lugar pertinentes en sus redacciones. Estas repeticiones en la enseñanza son un trabajo laborioso y cansado para los alumnos que rinde frutos a corto plazo.

Bibliografía

Dictionnaires en français :

HANSE, Joseph, *Nouveau dictionnaire des difficultés du français moderne*, DeBoeck -- Duculot, Louvain-la-Neuve (Belgique), 3e. édition, 1994.

Le Grand Robert de la langue française. Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue Française de Paul Robert, 2^e édition, Paris, 1985

Gramática del francés :

BAYLON, Christian et Paul FABRE, *Grammaire systématique de la langue française*, 3e. édition, Nathan, Paris, 1995, 338 pp. (créée par Henry MITTERAND)

CALLAMAND, Monique, *Grammaire vivante de français*, Larousse Cle International, Paris, 1989, (Français langue étrangère), 252pp.

CHARAUDEAU, Patrick, *Grammaire du sens et de l'expression*, Paris, Hachette, 1992, 927pp.

GREVISSE, Maurice, *Précis de grammaire française*, 30e édition, Belgique, Duculot, 1995, 319 pp.

Larousse de l'orthographe, Canada, 1987, 175pp.

Méthodes de français :

BAYLON, Christian *et al*, *Forum 1*, 2000, Paris, Hachette, 209 pp.

CAMPA, Àngels *et al*, *Forum 2*, 2001, Paris, Hachette, 191 pp.

Especializados en el enfoque comunicativo:

MOIRAND, Sophie, *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1990, 188 pp. (F comme formation, dirigée par Sophie MOIRAND)

Especializados en los errores:

BESSE, H. et R. PORQUIER, « Analyse contrastive et analyse des erreurs », *Grammaires et didactiques des langues*, Paris, Hatier-Crédif, 1984, pp 200- 213.

CUQ, Jean –Pierre, *Une introduction à la didactique en français langue étrangère*, Paris, Didier, 1996, 127 pp.

MASTIN, Michel, *L'erreur au service de l'apprentissage*. Mémoire professionnel en Science Economiques et Sociales à Lille Saint-Pierre Centre IUFM de DOUAI, Boulogne-sur-mer, mai 2001

Sitios en internet:

ALSINA, Miquel Rodrigo " La comunicación intercultural"[en línea]. En : *Wikipedia La enciclopedia libre* [Consulta 6 febrero 2008]. Disponible en Internet : <http://es.wikipedia.org/wiki/Interculturalidad>

Conseil de l'Europe *Cadre Européen Commun de Références pour les langues. Apprendre Enseigner Evaluer* Division Langues vivantes, [en línea]. Strasbourg, Didier. 2000.[Consulta 13 enero 2008]. Disponible en Internet : [www.coe.int/.../Portfolio/documents/Cadre de référence avec hyperliens.pdf](http://www.coe.int/.../Portfolio/documents/Cadre_de_référence_avec_hyperliens.pdf)

Forum méthode de Français "[en línea] [Consulta 12 noviembre 2007]. Disponible en Internet : www.Club-forum.com

Apéndice A

Tratamiento del error

En el escrito, propongo a los alumnos que realicen en una tarjeta de trabajo una lista de las acciones que sustituyan un *patient* y que a medida que se van conociendo nuevas acciones las agreguen; no es una lista exhaustiva ni que se tenga que aprender de memoria en poco tiempo. Por el contrario, se inicia con una pequeña lista, de quizás diez acciones, y con ella se empiezan a hacer oraciones y sustituciones siempre con la tarjeta a la mano para que ellos escojan, escriban sus propias oraciones, las sustituyan y agreguen más acciones a la lista por su propia iniciativa. Con el simple uso constante ellos podrán aprenderlas poco a poco de memoria y al poco tiempo prescindir de la tarjeta.

Así mismo les propongo que al reverso de la misma tarjeta escriban la lista de las acciones que sustituya en un *destinataire* para que las confronten. Será evidente que en esta tarjeta algunas acciones coincidirán tanto en una lista como en la otra, lo que les ayudará a distinguir entre un *patient* y un *destinataire* y sus pronombres correspondientes, para más tarde realizar y lograr la doble sustitución en cualquiera de sus variaciones. El mismo proceso se realiza con las tarjetas que corresponden a los pronombres complemento **en/y**.

En la lengua oral, el profesor inicia haciendo una serie de preguntas y los alumnos deben responder siguiendo siempre una misma estructura, quizás sea necesario y/o posible también escribir algunas oraciones en el pizarrón que sirvan de apoyo a la clase para responder lo más correcto posible. De la misma manera, se da la oportunidad a cada uno de los alumnos de hacer una pregunta, del mismo tipo de oraciones que se ven en ese momento, a otro de sus compañeros para que ellos mismos pregunten y contesten utilizando esas estructuras vistas y quizás con movimientos que refuercen la oración:

Laura me donne le livre:

Laura dirá:

Je donne le livre à Judith,

en seguida Judith dirá:

Laura me donne le livre.

También se puede proponer un taller de los cuatro pronombres complemento de dos semanas de duración.

Apéndice B

Propuestas para el estudio y la sistematización del uso de los pronombres complemento

1. Se hace la presentación de los pronombres en cada una de sus diferentes etapas.
2. Se realizan ejercicios mecanizados al oral, con algunos ejemplos de apoyo en pizarrón:

Primer nivel.

Pregunta por parte del profesor: *Tu vois la télévision?* Respuesta del alumno: *Oui, je la vois.* Oración afirmativa: *Il écoute la musique.* Respuesta del alumno: *Il l'écoute.* Oración/pregunta negativa por parte del profesor: *Elle ne comprend pas la leçon(?).* Respuesta del alumno: *Elle ne la comprend pas. Elle te voit? Oui elle me voit*

Segundo nivel.

Pregunta por parte del profesor: *Karina téléphone à Jessica; Karina lui téléphone.* *Karina téléphone à Jessica? Oui, Karina lui téléphone ; Karina te téléphone, Karina me téléphone ; Karina te téléphone ? Oui, Karina me téléphone. Karina téléphone à Jessica? Non, Karina ne lui téléphone pas ; Karina te téléphone ? Non, Karina ne me téléphone pas*

Tercer nivel.

Elène profite du printemps, Elle en profite ; Elène profite du printemps ? Oui, Elle en profite *Tu profites de tes études ? Oui, J'en profite ; Elène profite du printemps ? Non, Elle n'en profite pas ; Tu profites de tes études ? Non, Je n'en profite pas.*

Cuarto nivel.

Marie répondra mal au contrôle, elle y répondra mal ; Tu répondras mal au contrôle ? Non, Je n'y répondrai pas mal ; Est-ce que nous participerons à la course ? Non, nous n'y participerons pas.

Quinto nivel

Tu m'as donné le devoir, Tu me l'as donné ; Est-ce que tu m'as donné le devoir ? Oui, Je te l'ai donné ; Est-ce que tu m'as donné le devoir ? Non, je ne te l'ai pas donné.

1. Se incita al alumno a hacer este tipo de oraciones/pregunta a otros compañeros.
2. El alumno realiza las listas de verbos en tarjetas a medida que se van encontrando los verbos a lo largo de las lecciones.
3. Se elaboran ejercicios.

4. Se presenta el juego del dado.
5. Se revisa el (los) tema (s) visto(s) en clase utilizando las sustituciones a manera de reafirmación.

Apéndice C

El juego del pronombre

PRIMER NIVEL

1. Establecer la modalidad del juego: ya sea oral o escrito.
2. Dividir la clase en dos y que cada equipo tenga un nombre, por ejemplo: los zorros contra las águilas.
3. Designar por medio de la suerte qué equipo será el que comience.

El juego se lleva a cabo con un par de dados. Un dado cuadrado mostrará en cada uno de sus lados los tiempos que el alumno conoce; el otro dado (un decaedro) mostrará en cada uno de sus lados un pronombre personal de los COD, COI, EN y Y

4. Cada equipo lanzará los dados y realizará una oración utilizando un elemento de cada uno de los dados, caídos al azar. Antes de escribir la oración en el pizarrón el estudiante puede consultar con su equipo; una vez ante el pizarrón el alumno ya no puede recibir ayuda de su equipo. Puede tener un tiempo para recordar o corregir su oración de alrededor de 20 a 30 segundos

5. El estudiante escribirá una oración antecedente con el tiempo y el pronombre de los dados salidos al azar. Se obtendrán los lados como *Passé composé* y el pronombre *le*. El alumno formará una oración como la siguiente: "*Paul a regardé les tableaux*"; en seguida el estudiante reemplazará el complemento: "*Paul les a regardés*". El equipo contrario realizará sus oraciones de la misma manera.

6. El tiempo de duración del juego será determinado, por el tiempo, y se jugará de diez a quince minutos, o por una cantidad de puntos, hasta llegar a un número determinado.

SEGUNDO NIVEL

El juego se lleva a cabo con un par de dados. Un dado cuadrado mostrará en cada uno de sus lados los tiempos que el alumno conoce; el otro dado (un decaedro) mostrará en cada uno de sus lados un pronombre personal de los COD, COI, EN y Y .

1. Establecer la modalidad del juego ya sea oral o escrito.

2. Dividir la clase en dos y que cada equipo tenga un nombre, por ejemplo: los zorros contra las águilas.
3. Designar por medio de la suerte qué equipo será el que comience.
4. Cada equipo lanzará los dados y realizará una oración utilizando un elemento de cada uno de los dados, caídos al azar. Antes de escribir la oración en el pizarrón el estudiante puede consultar con su equipo; una vez ante el pizarrón el alumno ya no puede recibir ayuda de su equipo. Puede tener un tiempo para recordar o corregir su oración de alrededor de veinte a treinta segundos.
5. El equipo lanzará el dado de los tiempos y el de los pronombres personales de la doble sustitución.
6. El estudiante escribirá una oración antecedente con el tiempo y el pronombre de los dados salidos al azar. Se obtendrán el tiempo *Plus-que-parfait* y los pronombres *lui- le*. El alumno formulará una oración como la siguiente: "*Elle avait rendu le livre à Pierre*". El estudiante reemplazará los pronombres de la oración "*Elle le lui avait rendu*". El equipo contrario realizará sus oraciones de la misma manera.
7. El tiempo de duración del juego será determinado por el tiempo, y se jugará de diez a quince minutos, o por una cantidad de puntos, hasta llegar a un número determinado.

Anexo I

A. Lista de verbos funcionando avec COD

A continuación se presenta una lista en orden alfabético de verbos franceses de mayor frecuencia de uso que necesitan pronombres de Complemento de Objeto Directo.

Accompagner quelqu'un	Garder quelque chose
Aimer quelque chose/quelqu'un	Manger* quelque chose
Acheter quelque chose	Promener quelque chose
Allumer quelque chose	Prendre quelque chose
Annoncer quelque chose	Regarder quelque chose
Appeler quelque chose	Rencontrer quelqu'un
Arroser quelque chose	Réserver quelque chose
Attendre quelque chose	Savoir quelque chose
Bercer quelque chose	Trouver quelque chose
Boire* quelque chose	Vexer quelqu'un
	Voir quelque chose
Commencer quelque chose	
Connaître **quelque chose	
Coordonner quelque chose	
Contaminer quelque chose	
Contempler quelque chose	
Constater quelque chose	
Chercher quelque chose	
Déchiffrer quelque chose	
Détester quelque chose	
Dilapider quelque chose	
Discriminer quelque chose	
Écouter quelque chose/quelqu'un	
Emmener quelqu'un	
Faire quelque chose	
Fêter quelque chose	

*Seguido de un artículo definido: *boire le cidre; manger le pain*

** En el caso de un lugar, seguido de un artículo definido: *-Connais-tu les pyramides? -Oui, je les connais*

B. Liste de verbes fonctionnant avec COI

Lista en orden alfabético de verbos franceses de mayor frecuencia de uso que necesitan pronombres del Complemento de Objeto Indirecto. La mayoría de estos verbos son los que se llaman de comunicación¹, todos van acompañados de la preposición **à**. La mayoría de ellos llevan una marca (*) para designar a los que funcionan acompañados también de los pronombres del Complemento del Objeto Directo.

Annoncer à quelqu'un*
 Apporter à quelqu'un*
 Acheter à quelqu'un*
 Demander à quelqu'un*
 Dire à quelqu'un*

Donner à quelqu'un*
 Écrire à quelqu'un*
 Emprunter à quelqu'un*
 Envoyer à quelqu'un*
 Indiquer à quelqu'un*

Interdire à quelqu'un*
 Montrer à* quelqu'un
 Offrir à quelqu'un*
 Plaire à quelqu'un*

Présenter à*
 Prêter à quelqu'un*
 Proposer à quelqu'un*
 Répondre à quelqu'un*
 Rendre à quelqu'un quelque chose

Réviser à quelqu'un*
 Souhaiter à quelqu'un*
 Sourire à quelqu'un
 Téléphoner à quelqu'un

Vendre à quelqu'un*

¹ Maïa, GREGOIRE, et Odile THIÉVENAZ, *Grammaire progressive du français*, Paris, Cle international, 2003, p. 126

C. Liste de verbes suivi de la préposition de dont le COD est substitué par le
pronom complément d'objet **en**

Esta lista no se presenta en orden alfabético sino por grupos de verbos de acuerdo a su naturaleza.

Abuser de quelque chose
Manquer de quelque chose
Mourir de quelque chose
Parler de quelque chose
Profiter de quelque chose
Rêver de quelque chose

Féliciter quelqu'un de quelque chose
Remercier quelqu'un de quelque chose

Avoir assez de quelque chose
Avoir conscience de quelque chose
Avoir envie de quelque chose
Avoir peur de quelque chose

Être reconnaissant de quelque chose
Être orgueilleux de quelque chose

Se douter de quelque chose
S'inquiéter de quelque chose
S'occuper de quelque chose
Se repentir de quelque chose
Se souvenir de quelque chose
Se moquer de quelque chose
Se tromper de quelque chose
S'apercevoir de quelque chose

Décider de faire quelque chose

D. Liste de verbes ayant preposition **à** et sùstituant avec le pronom complément d'objet **y**.

Esta lista no se presenta en orden alfabético sino por grupos de verbos de acuerdo a su naturaleza

Aboutir à quelque chose

Aspirer à quelque chose

Être adapté à quelque chose

Etre attaché à quelque chose

Être destiné à quelque chose

Être déterminé à quelque chose

Être disposé à quelque chose

Désobéir à quelque chose

Jouer à quelque chose

Obéir à quelque chose

Participer à quelque chose

Penser à quelque chose

Ressembler à quelque chose

Réfléchir à quelque chose

Renoncer à quelque chose

Répondre à quelque chose

Résister à quelque chose

Réussir à quelque chose

Songer à quelque chose

Tenir à quelque chose

Travailler à quelque chose

S'amuser à quelque chose

S'attendre à quelque chose

Se décider à quelque chose

S'intéresser à quelque chose

Se livrer à quelque chose

S'opposer à quelque chose

Anexo II

A. Oraciones modelo con el pronombre complemento de objeto directo

El objetivo de estas tablas es presentar la estructura de la oración: *actant + action + patient*. En primer lugar, se trabajó con cada uno de los posibles *actants*; en segundo lugar, se tomó en cuenta la posición del *patient* tanto en la oración antecedente o inicial como en la que se reformula; en tercer lugar, algunas de las oraciones no cuentan con la oración antecedente o inicial porque el francés no permite hacer esa oración; finalmente, se resaltó el *patient* en la oración antecedente o inicial en *itálicas* así como el pronombre correspondiente en la oración con *sustitución en negritas*.

	te	J'accompagne <i>Anne</i>	Je t' accompagne
	la	J'accompagne <i>Anne</i>	Je l' accompagne
Je	le	Je connais <i>Jules</i>	Je le connais
	vous		Je vous rencontre à midi
	les	J'arrose <i>les fleurs</i>	Je les arrose

	me		Tu m' avertis à temps
	la	Tu détestes <i>la campagne</i>	Tu la détestes
Tu	le	Tu berces <i>le bébé</i>	Tu le berces
	nous		Tu nous promènes
	les	Tu promènes <i>les enfants</i>	Tu les promènes

	me		Il m' a raccompagné plus tard
	te		Il t' aime plus que les autres
Il- elle	nous		Elle nous a persuadé de rester
	vous		Il vous a chatouillé
	les	Elle a commencé <i>les travaux</i>	Elle les a commencés

	te		Nous te connaissons bien
	la	Nous contemplons <i>l'église</i>	Nous la contemplons
Nous	le	Nous contaminons <i>l'environnement</i>	Nous le contaminons
	vous		Nous vous consolons
	les	Nous constatons <i>les résultats</i>	Nous les constatons

	me		Vous m' avez sanctionné
	la	Vous avez cherché <i>la clé</i>	Vous l' avez cherchée
Vous	le	Vous avez déchiffré <i>l'énigme</i>	Vous l' avez déchiffrée
	nous		Vous nous avez avertis trop tard
	les	Vous avez coordonné <i>les stagiaires</i>	Vous les avez coordonnés

	me		Ils me surprennent chaque jour
	te		Elles te dévalorisent tout le temps
Ils-elles	la	Ils ont vexé <i>Sylvie</i>	Ils l' ont vexée
	le	Elles dilapident leur <i>héritage</i>	Elles le dilapident
	nous		Ils nous informent de leurs projets
	vous	(On parle de l'attitude d'elles envers M.et Mme. Chong) Elles discriminent <i>les orientaux</i>	Elles vous discriminent

B. Oraciones modelo con el complemento de objeto indirecto

Estas tablas presentan la estructura que sigue la oración de COI: *actant + action + patient + destinataire*. Como en el anexo anterior, se trabajó, en primer lugar, con cada uno de los posibles *actants*; en segundo lugar, se tomó en cuenta la posición tanto del *patient* como del *destinataire* en la oración antecedente o inicial y en la que se reformula; en tercer lugar, algunas de las oraciones no cuentan con la oración antecedente o inicial porque el francés no lo permite; finalmente, se resaltó el *destinataire* en la oración antecedente o inicial en cursivas; así como en las oraciones sustituidas se destacó el pronombre con negritas.

Je	te		Je te donne le livre
	lui	Je demande l'heure à <i>ma mère</i>	Je lui demande l'heure
	lui	J'ai emprunté le disque à <i>Jean</i>	Je lui ai emprunté le disque
	vous		Je vous vendrai ma maison
	leur	Il a vendu sa maison <i>aux Dupont</i>	Il leur a vendu sa maison

Tu	me		Tu me révises le devoir
	lui	Tu donnes un cadeau à <i>Yves</i>	Tu lui donnes un cadeau
	lui	Tu as envoyé les lettres <i>au directeur</i>	Tu lui as envoyé les lettres
	nous		Tu nous montres la maison
	leur	Tu as proposé une solution <i>aux propriétaires</i>	Tu leur as proposé une solution

Il-Elle	me		Il m' a apporté son devoir
	te		Elle t' a indiqué le chemin
	nous		Il nous a souhaité bonne chance
	vous		Elle vous a annoncé son mariage
	leur	Il a mal répondu à ses <i>parents</i> *	Il leur a mal répondu

Nous	te		Nous t' interdisons de sortir
	lui	Nous sourions à <i>la petite fille</i>	Nous lui sourions
	lui	Nous téléphonons à <i>mon père</i>	Nous lui téléphonons
	vous		Nous vous répondrons toute de suite
	leur	Nous proposons <i>aux dames</i> de venir	Nous leur proposons de venir

	me	Elle t' a indiqué <i>le chemin</i>	Vous m' avez indiqué le chemin
	lui	Il nous a souhaité <i>bonne chance</i>	Vous lui avez souhaité bonne chance
Vous	nous		Vous nous avez annoncé votre mariage
	leur		Vous leur avez loué l'appartement

* El bloque de la *action* se rompe con un adverbio de manera.

Ils-Elles	me		Ils m' ont proposé le travail
	te		Ils t' ont renvoyé le mél
	lui		Elles lui ont apporté les documents
	nous		Ils nous ont offert un dîner
	vous	Ils ont lu le livre <i>aux enfants</i>	On se dirige aux enfants : Ils vous ont lu le livre

C. Oraciones modelo con el pronombre **en**

Este anexo es diferente a los dos anteriores. Por la naturaleza propia del tipo de pronombre complemento sólo es posible presentar una oración inicial o antecedente donde se sustituye el *patient*, para después realizar la oración con sustitución con el pronombre **en**. Se resaltó el *patient* en la oración antecedente o inicial en cursivas así como el pronombre correspondiente en la oración con sustitución en negritas.

Je	J'ai eu peur du <i>tonnerre</i>	J' en ai eu peur
	J'ai profité du <i>dîner</i>	J' en ai profité
	Je me souviens des <i>mauvais moments</i>	Je m' en souviens
	Je me suis trompé de <i>dossier</i>	Je m' en suis trompé

Tu	Tu t'occupes des <i>bouteilles</i>	Tu t' en occupes
	Tu abuses de l' <i>alcool</i>	Tu en abuses
	Tu as manqué de <i>valeur</i>	Tu en a manqué
	Tu t'es aperçu trop tard de <i>ton erreur</i>	Tu t' en es aperçu trop tard

Il- Elle	Henri avait profité des <i>conseils de la grand-mère</i>	Henri en avait profité
	Brigitte se doutait des <i>mauvaises humeurs de son mari</i>	Brigitte s' en doutait
	Thierry a félicité Thibaut de <i>ses bons résultats</i>	Thierry en a félicité Thibaut
	Il m'a remercié de <i>mon service</i>	Il m' en a remercié

Nous	Nous avons peur des <i>tremblements de terre</i>	Nous en avons peur
	Nous profiterons de l'occasion	Nous en profiterons
	Nous avons été persuadés de <i>son innocence</i>	Nous en avons été persuadés
	Nous avons abusé du <i>temps libre</i>	Nous en avons abusé

Vous	Vous vous souvenez des <i>danses de votre jeunesse</i> ?	Vous vous en souvenez ?
	Vous vous occuperiez des invitations plus tard	Vous vous en occuperiez plus tard
	Vous abusiez des <i>diurétiques</i>	Vous en abusiez
	Vous vous êtes repenti de <i>votre conduite</i> ?	Vous vous en êtes repenti ?

Ils- Elles	Les enfants ont conscience des <i>problèmes du climat</i>	Les enfants en ont conscience
	Les grand-mères s'inquiètent de <i>la conduite de leurs enfants</i>	Les grand-mères s' en inquiètent
	Marc et Julie sont fatigués ; ils ont besoin de <i>repos</i>	ils en ont besoin
	Les étudiantes parlent de <i>leurs examens</i>	Les étudiantes en parlent

D. Oraciones modelo con el pronombre **y**

En este anexo, por la naturaleza propia del pronombre, el *patient* se encuentra en la oración inicial en cursivas y al pasar a la oración sustituida el pronombre se remarcó en negritas. Se remarcó el *patient* en la oración antecedente o inicial en itálicas así como el pronombre correspondiente en la oración con sustitución en negritas.

Je	J'ai désobéi à <i>mes principes</i>	J' y ai désobéi
	J'ai réussi à <i>mon examen</i>	J' y ai réussi
	J'étais déterminé au <i>duel</i>	J' y étais déterminé
	J'ai réfléchi aux <i>possibles solutions</i>	J' y ai réfléchi

Tu	Tu as gagné <i>au bingo</i>	Tu y as gagné
	Tu aspirais à <i>un meilleur travail</i>	Tu y aspirais
	Tu as abouti à <i>toutes tes résolutions</i>	Tu y as abouti
	Tu t'es livré <i>aux charmes de cette femme</i>	Tu t' y es livré

Il- Elle	Arnaud s'intéressait à <i>l'archéologie</i>	Arnaud s' y intéressait
	La fille travaillait aux <i>maths</i>	La fille y travaillait
	Le garçon jouait aux <i>billes</i>	Le garçon y jouait
	Paul est déterminé à <i>sortir de bonne heure</i>	Paul y est déterminé

Nous	Nous nous intéressions <i>aux pierres</i>	Nous nous y intéressions
	Nous avons réussi <i>aux examens</i>	Nous y avons réussi
	Nous songeons <i>aux vacances</i>	Nous y songeons

Vous	Vous vous amusiez à <i>lancer des pierres ?</i>	Vous vous y amusiez
	Vous avez désobéi <i>aux nouvelles dispositions</i>	Vous y avez désobéi
	Vous avez <i>gagné aux paris</i>	Vous y avez gagné
	Vous, qui avez participé <i>aux concours</i> , serez notifiés	Vous, qui y avez participé, serez notifiés

Ils- Elles	Les bactéries n'ont pas résisté à <i>la chaleur</i>	Les bactéries n' y ont pas résisté
	Les accusés ont renoncé à <i>leur liberté</i>	Les accusés y ont renoncé
	Ces enfants ont été destinés à <i>être gagnants</i>	Ces enfants y ont été destinés
	Les commerçants se sont opposés <i>aux nouvelles lois</i>	Les commerçants s' y sont opposés

E. Oraciones modelo con la doble sustitución

A partir de algunas oraciones que aparecen en las tablas del anexo 2 se hizo la doble sustitución en las oraciones modelo. Algunas oraciones están en *présent*, *passé composé*, *imparfait*, *futur*, *plus-que-parfait*, *conditionnel passé* en la forma afirmativa así como en la forma negativa del indicativo, porque son los tiempos más utilizados a lo largo de los estudios del idioma francés. Se trabajó, en primer lugar, con cada uno de los posibles *actant*; en segundo lugar, se tomó en cuenta la posición tanto del *patient* como del *destinataire* en la oración antecedente o inicial y en la que se reformula; estas oraciones sí cuentan con la oración antecedente; finalmente, en la oración sustituida, se resaltó tanto el *patient* en cursivas como el *destinataire* en negritas.

Je	te	Je te donne <i>le livre</i>	Je te le donne
	lui	Je demande l'heure à <i>ma mère</i>	Je <i>la</i> lui demande
	lui	J'ai emprunté le disque à <i>Jean</i>	Je <i>le</i> lui ai emprunté
	vous	Je vous vendrai <i>ma maison</i>	Je vous la vendrai
	leur	Il a vendu <i>sa maison</i> aux Dupont	Il <i>la</i> leur a vendue

Tu	me	Tu me révises <i>le devoir</i>	Tu me le révises
	lui	Tu donnes <i>le cadeau</i> à Yves	Tu <i>le</i> lui donnes
	lui	Tu as envoyé <i>les lettres</i> au directeur	Tu <i>les</i> lui as envoyées
	nous	Tu nous montres <i>la maison</i>	Tu nous la montres
	leur	Tu as proposé <i>une solution</i> aux propriétaires	Tu <i>la</i> leur as proposée

	me	Il m' apportait <i>son devoir</i>	Il me l'apportait
	te	Elle t' a indiqué <i>le chemin</i>	Elle te l'a indiqué
Il- Elle	nous	Il nous a souhaité <i>la bonne année</i>	Il nous l'a souhaitée
	vous	Elle vous a annoncé <i>son mariage</i>	Elle vous l'a annoncé
	leur	Il ne leur a pas proposé <i>cette affaire</i>	Il ne <i>la</i> leur a pas proposé

Nous	te	Nous t' aurions donné <i>l'information</i>	Nous te l'aurions donnée
	lui	Nous lui avons rapporté <i>les cartes</i>	Nous <i>les</i> lui avons rapportés
	vous	Nous vous avons montré <i>les nouveaux ordinateurs</i>	Nous vous <i>les</i> avons montrés
	leur	Nous leur avons vendu <i>les dictionnaires</i>	Nous <i>les</i> leur avons vendus

Vous	me	Vous me présenterez <i>votre projet</i>	Vous me <i>le</i> présenterez
	lui	Si vous lui augmentiez <i>le salaire...</i>	Si vous <i>le</i> lui augmentiez...
	nous	Vous nous avez montré <i>l'invitation</i>	Vous nous <i>l'</i> avez montrée
	leur	Vous ne leur aviez pas envoyé <i>le paquet</i>	Vous ne <i>le</i> leur aviez pas envoyé

Ils-Elles	me	Si elles me disaient <i>leur version...</i>	Si elles me <i>la</i> disaient...
	te	Ils t' ont mentionné <i>le problème ?</i>	Ils te l'ont mentionné
	lui	Si elles lui avaient offert <i>leur amitié...</i>	Si elles <i>la</i> lui avaient offerte...
	nous	Ils nous ont acheté <i>les vélos</i>	Ils nous <i>les</i> ont achetés
	vous	Ils vous ont lu <i>le conte</i>	Ils vous l'ont lu