

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Unidad Ajusco



Licenciatura en Enseñanza del Francés



LICENCIATURA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

OPCIÓN PROPUESTA PEDAGÓGICA

***ELABORACIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO PARA EL
APRENDIZAJE DE VOCABULARIO DEL FRANCÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA, NIVEL A1***

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

LICENCIADA EN ENSEÑANZA DEL FRANCÉS

P R E S E N T A

DANIELA TORRES GRAJALES

DIRECTOR(A) DEL TRABAJO RECEPCIONAL

LUCÍA HERNÁNDEZ SANTAMARINA

OCTUBRE 2022

Índice

INTRODUCCIÓN	4
1. CÓMO APRENDE A HABLAR EL NIÑO	6
1.1 Adquisición del lenguaje	7
1.2 Etapas del aprendizaje del habla en los niños	8
1.3 Desarrollo léxico semántico en el niño	12
1.4 Aprendizaje por medio de experiencias sociales	17
1.5 Interacción comunicativa	18
1.6 Desarrollo Fonológico	19
2. LA IMPORTANCIA DEL AMBIENTE DIDÁCTICO	20
2.1 Los mecanismos de aprendizaje de una lengua	20
2.2 El material didáctico	21
2.3 Criterios para la selección y elaboración de materiales didácticos	23
2.4 María Montessori y el aula	27
2.5 John Dewey y el material didáctico	29
3. CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PARA EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS EN NIÑOS NIVEL A1	31
3.1 Los contenidos que se repiten	31
3.2 Los contenidos que son diferentes	33
4. TRABAJAR EL VOCABULARIO	34
4.1 Método de trabajo	35
4.2 Material utilizado	36
4.3 Material didáctico	37
5. CONCLUSIONES	53

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a mi familia por su apoyo y motivación para la realización de este trabajo. Sus palabras de aliento me dieron la fortaleza para seguir adelante. También quiero agradecer a mi tutora Lucía Hernández Santamarina, por su guía y retroalimentación, que hicieron posible este trabajo.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de mi trayectoria como docente de Francés como Lengua Extranjera (FLE) he realizado una retrospectiva de los acontecimientos que dieron lugar a que yo asumiera determinadas decisiones de cambio en las estrategias, herramientas y materiales de apoyo para la enseñanza-aprendizaje del francés. Sobre todo, en uno de los grandes pilares para la adquisición de un idioma, que es la adquisición de vocabulario.

Es de mi especial interés enfocarme en la enseñanza de vocabulario en francés ya que he identificado que, a través del juego, mis alumnos han logrado retener palabras nuevas; aunado a ello actualmente vivimos en los tiempos de escritura rápida, de la simplicidad lingüística y de la globalización del habla, factores que están presentes en el día a día y que forman parte de los retos a los cuales nos enfrentamos los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua. En esta misma línea el presente proyecto de investigación busca facilitar el aprendizaje del vocabulario en francés a niños de entre siete y doce años, nivel A1 del CECR, mediante estrategias de aprendizaje.

Este trabajo va dirigido a docentes (FLE) con el interés de renovar las prácticas pedagógicas de enseñanza de vocabulario a través de la elaboración de material didáctico mediante juegos y métodos de trabajo que el (la) profesor(a) de FLE puede emplear en sus clases diarias para la enseñanza y el desarrollo de tareas funcionales y prácticas en el idioma.

Este ejercicio investigativo, permite constatar la importancia del aprendizaje del vocabulario como parte de la competencia comunicativa que el estudiante de FLE requiere para aprender una lengua extranjera. Así mismo, se constituyó en un espacio de reflexión sobre las herramientas y estrategias metodológicas del quehacer docente para la enseñanza de vocabulario.

Primeramente, se aborda la etapa diagnóstica en donde se plantean, describen y formulan las etapas de desarrollo de la adquisición del lenguaje, que darán seguimiento al proceso investigativo.

En el segundo capítulo, se presenta el marco teórico con una primera aproximación al tema y las bases conceptuales y teóricas que permiten orientar y desarrollar las acciones metodológicas a realizar.

En el tercer capítulo se definen las características del contexto educativo y los criterios empleados dentro del marco de aprendizaje de las lenguas extranjeras, para la selección y elaboración de material didáctico.

En el cuarto capítulo se desarrolla la Propuesta abordando los diferentes temas, acotando en cada uno de los objetivos lingüísticos y cognitivos, así como sus fundamentos teóricos y modo de uso.

Finalmente, se identifican aciertos en la ejecución de la propuesta, aprendizajes e implicaciones pedagógicas para mejorar mi labor docente, así como servirán de guía para los docentes FLE.

1. CÓMO APRENDE A HABLAR EL NIÑO

Al enseñar una lengua a niños es importante saber cómo estos aprenden a hablar. De esta manera se podrán conocer los procesos implícitos en el aprendizaje: la emisión de sílabas, la distinción de las palabras, la repetición de las mismas hasta que logran memorizarlas, la articulación de frases, etc. También las reglas gramaticales que usan los niños no son las mismas que usan los adultos ya que apenas están adquiriendo los elementos básicos de la lengua. Estos conocimientos pueden incorporarse a la práctica docente al seleccionar materiales o preparar alguna actividad.

Dicho lo anterior, al comprender algunos elementos de la adquisición del lenguaje (cómo aprenden a hablar) se puede facilitar el aprendizaje del mismo, primero en la lengua meta y luego en la lengua materna. En este contexto nos serviremos de las aportaciones que hizo Bruner, psicólogo y pedagogo estadounidense, ya que resultan significativas porque plantean la importancia que tiene el juego en la adquisición del lenguaje en el niño para aprender a hablar.

En primer lugar, en el juego se reduce la gravedad de las consecuencias de los errores y los fracasos, de este modo el juego no tiene consecuencias frustrantes para el niño sino que es un medio de exploración y un estímulo para él. En segundo lugar, el juego raramente es aleatorio, éste más bien sigue una dinámica, por lo que puede ser una herramienta que guía estructuralmente el aprendizaje del niño, es decir, facilitar su aprendizaje. Finalmente, el juego al ser una proyección de la vida interior, es un medio para que el niño interiorice el mundo exterior. En el juego, el niño transforma al mundo de acuerdo con sus deseos, mientras que, en el aprendizaje, el niño se transforma para conformarse mejor a la estructura del mundo. De ahí que el juego pueda utilizarse para lograr otros fines, como podría ser el habla. (Brunner, 1983; p. 1-2).

Cuando alguien se comunica de algún modo busca hacer llegar un mensaje que al mismo tiempo traerá consigo una acción recíproca. El lenguaje forma parte del microcosmos de la comunicación y al mismo tiempo es un elemento importante en la construcción de una realidad compartida.

Hay ciertos procesos que se requieren para lograr el dominio del lenguaje en el niño. En seguida se abordarán algunas facultades cognitivas para la adquisición del lenguaje.

1.1 Adquisición del lenguaje

La adquisición del lenguaje comienza antes de que el niño exprese sus primeras palabras. Esta comunicación es posible cuando el niño y la madre crean una “estructura” de acción recíproca que le sirve al niño para comunicarse. Dentro de esa estructura hay transiciones a partir de las cuales el niño conoce la gramática y la forma de referir y de significar. (González, 2003; p. 44).

Cabe mencionar que según el Mecanismo de Adquisición del Lenguaje (LAD) de Noam Chomsky¹, la adquisición del lenguaje no sería posible si el niño no tuviera una única y predispuesta capacidad para el aprendizaje del lenguaje.

Cuando el niño está adquiriendo un lenguaje, existen al menos, tres formas de entenderlo según Bruner. La primera es la corrección de la forma, es decir, se le corrige lo hablado para que el niño sea capaz de formular expresiones orales congruentes. El segundo aspecto para la adquisición del lenguaje se encuentra en la capacidad de referencia y de significado que el niño adquiere, para comunicar su deseo. La tercera es la imitación, es decir, el niño reproduce un comportamiento o adopta ciertas características de algo que toma como modelo para conseguir lo que busca; sin embargo, esta forma es poco conveniente, pues por la imitación el niño no aprende las reglas gramaticales de una lengua.

1.2 Etapas del aprendizaje del habla en los niños

La adquisición del lenguaje es un proceso complejo que requiere la coordinación de diversas aptitudes, de la activación de varias funciones físicas y mentales y de la intervención de diferentes órganos del cuerpo humano. En su desarrollo se necesita además de una predisposición innata, de la participación de la mente y del influjo social adecuado. Esto último es más fácil gracias a los intercambios que se establecen entre el niño y su entorno desde los primeros meses de vida y la estimulación que en él recibe para motivarlo a comunicarse. Para comprender la complejidad que el lenguaje implica es necesario tomar en cuenta todos los factores (fisiológicos, sociales, culturales, afectivos, emocionales y cognitivos) que intervienen en él y que pueden modificar el curso normal de su desarrollo. Como síntesis puede decirse

¹ LAD: Lenguaje Acquisition Device

que es un instrumento de representación y comunicación que precisa la coordinación de diversas capacidades y factores para su adquisición (González, 2003; p. 43-44).

Etapa prelingüística (hasta los 12 meses)

El lenguaje no aparece con el habla y las primeras palabras (entre 12 y 20 meses según los niños). Por el contrario, los primeros contactos entre las mamás y sus bebés y el intercambio corporal (miradas, caricias) preparan el camino a “la adquisición y fortalecimiento del sistema de comunicación lingüística” (González, 2003; p. 44). De hecho, desde el estado fetal el niño empieza ya a adquirir los rudimentos del mismo. Primero aprende a conocer su ambiente sonoro: la voz de su madre que distingue de las otras voces, después la entonación típica de su lengua materna, por ejemplo.

Producción de vocalización (0 a 2 meses)

Durante los primeros meses de vida, los sonidos que el bebé emite con la boca reflejan su estado biológico y sus actividades: hambre, sueño, dolor. Estos sonidos iniciales requieren procesos semejantes a los que más adelante necesitará el habla: la emisión de una corriente de aire para producir ruido, la vocalización rítmica y el uso de las cuerdas vocales para producir tonos.

Producción de las primeras sílabas e identificación de las palabras (1 a 4 meses)

Los sonidos que el niño produce están relacionados con la aparición de la sonrisa, una especie de primera respuesta o medio de comunicación con la mamá y las otras personas que lo rodean. Estos sonidos se desarrollan de manera paralela al llanto y son cada vez más frecuentes y variados “según el niño responde a las sonrisas y al habla de los padres”. Además de la sonrisa, el arrullo es otro sonido que el niño emite con frecuencia y que evoluciona en la medida en que el niño crece. Es diferente al llanto: tiene menos volumen, es más bajo y musical. En general consta de dos sonidos que pueden considerarse como antecedentes de las vocales y las consonantes. “Los sonidos de arrullo llegan a juntarse en cadenas, algunas de cuyas secuencias, /ga/ y /gu/, por ejemplo, comienzan a parecerse a sílabas del habla posterior” (González, 2003; p. 45-46).

De manera paralela a la producción sonora se desarrolla también la identificación de las palabras: después de su nacimiento, en el curso de los cinco primeros meses el bebé va a distinguir los sonidos, las sílabas, las palabras.

Juego vocal (4 a 7 meses)

En esta etapa los sonidos son más estables y prolongados que los del arrullo. El niño produce generalmente secuencias de sonidos similares a consonantes y vocales que se repiten con frecuencia. Su tono predominante es agudo, aunque hay cambios de tonos altos a otros bajos. Además empieza a producir, en distintas partes de la boca, sonidos con matices diferentes que le llevarán a diferenciar paulatinamente las consonantes y vocales (González, 2003; p. 46).

Balbuceo (6 a 11 meses)

La gimnasia vocal comienza por los “arheu” y “agu gu tata” hacia los dos meses. Después se da el control progresivo de la vocalización y de los sonidos. Hacia los 7 meses aparece el balbuceo, es decir, la repetición de sílabas: “ba,ba,ba”, “ma,ma,ma”.

Respecto de la identificación de las palabras, entre 7 y 10 meses, el niño comprende ya algunas: palmea con las manos cuando le dicen “bravo” y hace un signo de adiós cuando le dicen “adiós”. Estas primeras palabras son adquiridas gracias al habla especial que los adultos emplean cuando se dirigen a niños muy pequeños (“motheresse” o “baby-talk” en inglés, “mamanais” en francés) y que se caracteriza por una entonación aguda, articulación muy pronunciada de las palabras, asociación entre la palabra y el gesto. Además de lo anterior hay otros matices que definen al habla que los adultos emplean con los niños:

“Se habla más despacio, con más pausas y pausas más largas; se sube el tono de la voz, empleando un registro más agudo; la entonación es más expresiva, acentuada y cantante para atraer la atención; los enunciados son más cortos y, en general, más simples; los enunciados son más completos (hay menos cambios repentinos de construcción); es redundante (se repite con frecuencia parte o la totalidad de los enunciados); se emplea un número más limitado de palabras, eligiendo en general la fórmula más sencilla y usando más diminutivos; el adulto hace constantes referencias al contexto, designando o manipulando los referentes concretos de la comunicación; se utilizan más gestos y mímicas” (Monfort, 2001; p. 29).

Tal vez pueda afirmarse que estos rasgos típicos del habla de los adultos cuando enseñan a hablar a los niños se recuperan después en la enseñanza formal de la lengua (o de una lengua extranjera) en la que hay repeticiones, entonaciones acentuadas, usando mímica y refiriéndose a los objetos. Además del deseo de hacerse entender, este tipo de habla contiene “elementos de un proceso educativo implícito a través del cual el adulto manifiesta su deseo de proporcionar al niño instrumentos expresivos cada vez más elaborados” (Monfort, 2001; p. 29).

La interacción que se establece entre la madre y el niño sigue siendo muy importante, aunque el motor principal es la propia actividad del niño. “Sus intentos y sus construcciones imperfectas proporcionan a la madre información para ajustar su comunicación y su lenguaje

a los intereses y al nivel adecuado para el pequeño. Este ajuste es fundamental para la retroalimentación y la reestructuración progresiva del sistema de normas lingüísticas (González, 2003; p. 44).

Ecolalia (8 a 12 meses)

La edad de las primeras palabras se sitúa entre los 8 y los 12 meses según los niños. Hacia el octavo mes y de manera paulatina los sonidos que el niño producía en el período anterior van desapareciendo. En su lugar aparece una “verborrea” que consiste en la repetición de monosílabos e intentos de la primera palabra a la que el adulto le habrá dado significado. Produce además expresiones que imita de los adultos y onomatopeyas que copia de los sonidos que hacen los objetos y animales (González, 2003; p. 46).

Para continuar con la adquisición del habla, en esta etapa se vuelven muy importantes aspectos como el tono, el ritmo, las inflexiones y los gestos que los adultos realizan al hablar ya que son “indicios indispensables para reforzar e interpretar las interacciones comunicativas”. El niño las emplea para producir significados (González, 2003; p. 46). Por lo anterior es indispensable brindar al niño muchas posibilidades de interacción social. Esto se debe a que el lenguaje se desarrolla en el marco de las interacciones sociales (la sonrisa, el señalar con el dedo) y de un dispositivo más general de comunicación que incluye las competencias sociales más vastas que la sola comprensión de palabras o reglas: por ejemplo, la capacidad para comprender las intenciones de otros.

Etapa lingüística (12 meses a 4 años)

La etapa lingüística comienza cuando el niño empieza a construir un lenguaje significativo con la emisión de sus primeras palabras. Las primeras palabras emitidas se caracterizan por un número limitado de elementos fonéticos y por la producción de *holofrases*, llamadas así porque son esfuerzos del niño para expresar peticiones o hacer descripciones, son ideas complejas que un adulto expresaría mediante oraciones. Los adultos pueden ayudar a desarrollar el habla del niño en esta etapa empleando “un lenguaje sencillo, con frases cortas, claras y repetitivas” (González, 2003; p. 47).

El contexto en el que se desenvuelve el niño en esta etapa cumple una función primordial, pues éste le permitirá desenvolverse y manifestar interés por el lenguaje; esto, a través de la observación de objetos y descubrimientos de manera constante. Por lo que el contexto juega

un rol fundamental, pues éste le permitirá establecer una relación estrecha con su propia experiencia, así la palabra del niño irá adquiriendo sentido en un contexto compartido.

Entre los 18 meses y los dos años se presenta *la etapa telegráfica* que es cuando el niño busca expresar una oración por medio de dos o más palabras. Es ahí cuando el lenguaje evoluciona con rapidez. (González, 2003; p. 48)

De los dos años y medio a los tres años, el niño comienza a usar nexos y a formular preguntas. Cuando esto sucede, el niño desarrolla su lenguaje en etapas sucesivas de refinamiento tanto en el nivel gramatical como en el lexical.

Aunque cada niño tiene su propio ritmo en el desarrollo lingüístico, se entiende que hasta los tres años ha adquirido las bases esenciales del lenguaje.

Asimismo, es importante remarcar que con la escolaridad el niño va refinando estructuras, adquiriendo más vocabulario e integrando el lenguaje escrito. Por lo anterior, es que a partir de los cuatro años el lenguaje de base se considera adquirido.

Finalmente, falta alrededor de seis meses para que el niño adquiera sus 50 primeras palabras. Más tarde será una verdadera explosión lingüística. Un niño entre 3 y 10 años es capaz de integrar 10 nuevas palabras por día. Al mismo tiempo, se va dando la adquisición de la gramática: entre 2 y 5 años se pasa de las palabras a las frases y antes de llegar a frases complejas se integran los tiempos (presente, futuro, pasado), la negación, la interrogación.

El aprendizaje de la lengua parece algo espontáneo y que no requiere educación, sino que se da a partir de la interacción del niño con las personas que lo rodean. Sin embargo, “los estudios dedicados a la observación de los comportamientos verbales han mostrado que la comunicación lingüística es una conducta educable ya que tanto el desarrollo cualitativo como cuantitativo del lenguaje depende en gran medida de los distintos entornos familiares y sociales. Muchas dificultades y carencias fonológicas, sintácticas, morfológicas y léxicas del niño son consecuencia de la falta de estímulos y de relaciones comunicativas con modelos inadecuados (González, 2003; p. 44).

1.3 Desarrollo léxico semántico en el niño

La lengua, según la definición de Saussure, es un código o sistema en el que los hablantes de la misma reproducen “los mismos signos unidos a los mismos conceptos” para expresar ideas;

ambos elementos de la asociación son de naturaleza psíquica (Saussure, 1998; p. 39). Esta naturaleza del signo lingüístico no significa que es algo ajeno a la realidad. Por el contrario, la relación ha sido establecida por consenso colectivo. La lengua, formada por los signos lingüísticos y por un sistema gramatical, existe entonces en el cerebro de todos los que la hablan, en palabra de Saussure es como “un diccionario cuyos ejemplares, todos idénticos, estuvieran repartidos entre los individuos” (Saussure, 1998; p. 46).

El conocimiento de una palabra incluye tres componentes interdependientes, debido a que cada unidad léxica engloba distintos aspectos. “Por una parte está el conocimiento semántico, propiamente dicho de la palabra, incluidas las connotaciones y asociaciones de la misma, y por otra parte está el conocimiento sobre la forma, que incluye los aspectos fonético y gráfico. El tercer componente es la unidad léxica, relacionada a su uso, que comprende las funciones gramaticales y la colocación de la misma”. (Oster, 2007; p.33). En esta misma línea de ideas Owens menciona que el diccionario mental que es común a todos los hablantes de una lengua se forma paulatinamente a partir de la infancia (Owens, 2006; p. 22).

Por lo que podemos deducir que el proceso de formación parte del cómo aprenden los niños al emitir sonidos, luego articulan monosílabos y poco a poco van adquiriendo otras habilidades hasta que logran hablar formando frases sencillas. Así, de los tres componentes mencionados anteriormente, significado, forma y uso, los aspectos más complejos en el aprendizaje de una lengua extranjera son los relacionados con la semántica. Por ello, en este apartado se abordarán dos aspectos importantes para la adquisición del vocabulario: la representación mental del significado y la combinación de palabras.

La otra parte del proceso que se mencionará se enfocará en la adquisición del significado de las palabras o, dicho de otra manera, la asociación del sonido con el referente que corresponde.

En el habla las palabras están compuestas de sonido y significado. El niño aprende a asociar uno y otro gracias a “sus habilidades sensoriales, cognoscitivas y motrices” pero también mediante la interacción con hablantes adultos de su lengua y por la participación en actividades de aprendizaje. Así adquiere “la capacidad de representación simbólica” indispensable para aprender el vocabulario (González, 2003; p. 52). Además de lo anterior, hay otro elemento que propicia el desarrollo de los procesos de asociación: el contacto que el niño tiene con el mundo, la experiencia que tiene de la realidad. Un niño encerrado y aislado no descubre objetos que atraigan su atención y a los que desee nombrar. Tampoco puede realizar la abstracción necesaria que le permitirá llamar de la misma manera a todos los seres o cosas que pertenezcan

a una categoría concreta: el conocimiento del mundo “se construye a partir de acontecimientos concretos. Esto significa que el concepto *perro* se ha construido a partir de diferentes encuentros con diferentes tipos de perro. Dichos acontecimientos se van generalizando progresivamente, es decir, se van distanciando del contexto original y, por lo tanto, se pueden utilizar de una manera cada vez más amplia”. (Owens, 2006; p. 22).

La palabra es un instrumento de simbolización gracias al cual es posible prescindir de la presencia del referente. Es decir, por medio de las palabras se puede hacer presente un objeto o persona que están ausentes o recrear un hecho o situación que sucedieron en otro momento independientemente del lugar o del tiempo (González, 2003; p. 52).

El conocimiento de una palabra implica conocer sus distintos componentes: el aspecto semántico o significado de las palabras; la forma con sus elementos fonético y gráfico y las funciones gramaticales que cada unidad léxica tiene y la manera en que debe usarse de acuerdo con el contexto en que se emplea (Oster, 2009; p. 34). De estos tres componentes el semántico es el más complejo y difícil de adquirir.

Por lo anterior, el aprendizaje de las palabras y sus referentes es un proceso largo que se transforma continuamente, pero en el cual pueden identificarse dos direcciones principales: una está enfocada a la adquisición de la forma y la otra del referente o significado. La primera ya se mencionó un poco: es la manera en que, a partir de la articulación de sonidos, y continuando por el ensayo y la imitación, el niño logra pronunciar las palabras. En la segunda, el niño, por medio de miradas o gestos, indica objetos a los que todavía no sabe nombrar, pero a los que ya identifica.

La estructuración de la dimensión semántica del lenguaje se asemeja a la organización del pensamiento. Por este motivo, hay elementos en la formación de uno que explican la estructuración del otro. Así, por ejemplo, a partir del nacimiento y hasta los seis años de edad, la aprehensión de la realidad se hace a través de la acción.

Es posible distinguir tres fases en la manera de integrar datos del exterior. La primera se caracteriza por cierta resistencia a la experiencia concreta: todas las impresiones son completamente subjetivas. En la segunda se da una generalización y modos de conducta rígidos. En la tercera la acción empieza a diferenciarse según la situación. En esta etapa, hacia los cuatro años, hay un gran impulso hacia la conceptualización de lo que el niño experimenta.

La forma en que el niño integra las cosas de la realidad puede ser confusa pues les atribuye características que no son esenciales a ellas (el color o el tamaño, por ejemplo). Esto dificulta establecer ciertas distinciones entre los objetos. Así que el lenguaje y la forma en que se le enseñe tendrán una función importante en su aprehensión de la realidad. Intentar mostrarle categorías de objetos que comparten uno o varios rasgos comunes cuando el niño los ha experimentado de forma aislada.

La palabra que le vamos a colocar (fruta, aves, insectos, muebles ...) no se limita a una ampliación del campo lexical, sino que también contribuye a la estructuración y mejor comprensión de las palabras y conceptos anteriormente “conocidos”: toda introducción de un elemento nuevo implica un amoldamiento de lo anterior y no un simple aumento cuantitativo (Monfort, 2002; p. 29).

Es decir, cuando el niño va aprendiendo nuevas palabras la organización del léxico que ya conoce se reorganiza.

Además de las dificultades para abstraer y formar categorías, mientras aprende a asignar la palabra a un referente, el niño puede tener otro problema: el uso incorrecto de una palabra genérica. Esto sucede cuando emplea una palabra de este tipo para

Designar a las componentes de una clase semántica (pez, flor, casa ...): el empleo de este término más “abstracto” refleja en cierto modo, un proceso de conceptualización (en cuanto el niño puede reconocer unas características fundamentales, a través de transformaciones accidentales), pero eso no significa que es consciente de ello (es decir, capaz de reflexionar, analizar y manipularlo) (Monfort, 2002; p. 39).

En los primeros tres años de vida el niño va tomando una conciencia parcial del significado de las palabras, primeramente, se forma una hipótesis sobre lo que significa una palabra, a esto se le llama: *infraextensión*; después, cuando el niño tiene más información de los referentes adultos, puede ir construyendo campos semánticos a medida que aprende palabras nuevas, a esto se le llama: *sobreextensiones*.

La relación madre-niño es una de las relaciones más importantes en el proceso de adquisición del lenguaje y el de la formación de conceptos, pues es ésta la que siembra las bases del desarrollo comunicativo en el niño. A veces la forma en que la mamá y los adultos en general se dirigen al niño es complicada. En estos intercambios los padres eligen los sonidos y la referencia, es decir, el objeto o el gesto con el que le enseñan al niño el significado de algunas palabras, con lo que consiguen estabilidad asociativa (Serra, 2000; p. 228).

La entonación, los gestos, los objetos, la repetición de palabras o frases que los adultos usan durante la interacción con los niños pequeños es compleja y difícil de aprender. El objetivo de todo esto es atraer la atención y facilitar la comprensión. Para los padres “lo más importante es la actividad compartida, la capacidad de dirigir la atención, y algo menos el contenido [...] cuando pretenden fijar la atención en algún aspecto del lenguaje que les interesa, los padres lo hacen explícito y evidente para el niño” (Serra, 2000; p. 229). Además, la aparición frecuente de los recursos que se mencionaron al principio de este párrafo en las interacciones de los padres con los niños provoca que se vuelvan recurrentes y se convierten por ello en pistas léxicas que sirven para detectar primero patrones silábicos y luego palabras. Esto significa que los adultos tienen una función clara en la habilidad para identificar el referente de las palabras que debe desarrollar el niño.

Hay indicios de que esa habilidad ha empezado a desarrollarse hacia el primer año de vida del pequeño. Es decir, tiene buenas condiciones para “poder percibir, segmentar y retener en la memoria no tan sólo los patrones de sonidos básicos, las imágenes aislables de los referentes, así como de los esquemas de acción, sino también las actividades que entre ellos y sus padres pueden realizar” (Serra, 2000; p. 230). El ritual de la comunicación entre padres e hijo se repite una y otra vez con los elementos que lo integran y que se van enriqueciendo y diversificando en la medida en que el pequeño se desarrolla, percibe, comprende y se expresa. Progresivamente, otros adultos o niños participan en él. Así, se va “formando una habilidad nueva: comprender y utilizar unos sonidos estables para comunicar significados y representar conocimientos mediante símbolos, la función denominativa” (Serra, 2000: p. 230).

Ahora es preciso retomar el concepto de diccionario o léxico mental que se mencionó al principio de este apartado. Estudios posteriores a Saussure lo caracterizan como la estructura en la que se almacena la información en la memoria a largo plazo. Funciona como una red compleja en la que hay nodos o conceptos que se relacionan mediante conexiones múltiples gracias a la información “fonológica y grafemática, morfológica, así como semántica” (Oster, 2009; p. 35). De la misma manera, al significado lo conforman el conjunto de asociaciones semánticas de unos conceptos con otros, no hay un significado único. Esto quiere decir que los conceptos se organizan por interconexión, por las relaciones que establecen entre ellos. Entre más conexiones hay entre un concepto con otros, más fácil es activarlo.

La relación entre conceptos es muy incipiente en un niño quien apenas empieza a estructurar la relación significado significante. Así que podría parecer que este concepto es muy

complicado para explicar la adquisición del vocabulario en un niño. Sin embargo, una de las propuestas para desarrollar el léxico mental en una lengua extranjera es importante en este trabajo: “la retención y el acceso a las palabras será mejor [...] si se involucran varios sentidos (ver, oír, etc.) o formatos de presentación (texto, imágenes)” (Oster, 2009; p. 40). Esta idea explica por qué es necesario emplear material didáctico en distintos formatos para involucrar los sentidos del niño en el aprendizaje del vocabulario en francés.

Por lo que se ha descrito en este apartado puede afirmarse que el desarrollo léxico involucra la intervención de varias habilidades del niño, desde las sensorio-motriz hasta las sociales y cognitivas, es decir, el aprendizaje del léxico es abierto, no se estanca, sino que el conocimiento de los usos cognitivos y sociales del léxico son posteriores a la etapa de la educación infantil y es importante mencionar que después de esta etapa es cuando el niño aprende palabras de todo tipo, no sólo de objetos o acciones sino también valores, fantasías, instituciones, posibilidades, entre otras. (González, 2003; p. 53-54).

De aquí, que se identifica la importancia de emplear distintos formatos (texto o imagen), ya que, al involucrarse varios sentidos, y/o formatos de presentación, se aumentan las posibilidades de retención y acceso a las palabras.

1.4 Aprendizaje por medio de experiencias sociales

Los seres humanos nos encontramos en constante comunicación, pues sin ésta no sería posible difundir los conocimientos acumulados a través del tiempo, sin olvidar que la comunicación es un proceso de intercambio de saberes, de información, de opinión y puntos de vista y es esencial para el desarrollo de la vida en sociedad que se lleva a cabo a través de lenguajes. Por ello el aprendizaje es posible también a través de experiencias sociales.

A lo largo de mi experiencia como docente, me percaté de una práctica frecuente en mis alumnos de entre 7 y 9 años, en la etapa de sensibilización al idioma, se encontraban tan interesados en adquirirlo que, no solo recordaban el vocabulario visto hasta el momento, sino que emulaban el francés, inventando palabras; platicaban de sus intereses como películas, caricaturas y actividades favoritas, mezclando las palabras en francés que sabían junto con las que se habían inventado.

Es en la necesidad de comunicar (entender, explicar, solicitar algo) a otras personas cuando se activan los mecanismos de aprendizaje; pues como todo aprendizaje significativo, recurrimos a nuestra memoria sobre el tema, activando nuestras estrategias, experiencias y aprendizajes y con ello lanzamos una expresión o interpretación a nuestro interlocutor quien puede, a partir de ello, confirmar, reformular o aclarar lo que se ha dicho.

Así, pude también constatar que las emociones juegan un rol importante en el aprendizaje, ya que sin importar si eran alumnos introvertidos o extrovertidos, el deseo de comunicar y expresar sus intereses hacía que mis alumnos practicaran el idioma, fecunda y frecuentemente.

Guiar la motivación y el compromiso de los pequeños en el aprendizaje del vocabulario fue enriquecedor, ya que pude dar seguimiento a las habilidades que tenía cada uno, pues la participación y la manipulación de materiales se generaba con facilidad.

Lo habitual es establecer un proceso de “negociación del significado” (¿qué se quiere decir? ¿has dicho... o ...? ¿por qué?) y en ese esfuerzo, se crea el aprendizaje de la lengua, atendiendo el significado y la forma que lo expresa. La práctica asidua de la interacción favoreció la interiorización de lo trabajado.

1.5 Interacción comunicativa

Para Sonsoles (2003:1) comunicarnos en una lengua que se aprende es necesario escuchar, conversar, compartir y descubrir. Sólo se aprende a comunicar, haciéndolo; para ello es necesario no sólo tener herramientas -palabras, frases- sino la motivación para hacerlo, es decir, querer comunicarse, lo que favorece el aprendizaje de la otra lengua.

Interaccionar es conversar, escuchar, hablar, leer, escribir para compartir información, opiniones, experiencias y sentimientos. Comunicarse en la Lengua Extranjera se logra interactuando activamente; interviniendo, preguntando, respondiendo, desde la forma hasta el significado, incluso los turnos de palabra. Por ello, el vocabulario juega un papel crucial en el aprendizaje de una lengua, ya que es la base para el intercambio de significados.

A lo largo de las clases, presentaba los contenidos de vocabulario en distintos formatos, incorporando actividades de cooperación y dinámicas en equipo que no demandaban tiempo

de realización, pero sí movilizaban su atención y pensamiento. (Ver apartado 4 Trabajar el vocabulario)

En este proceso se produce la comprensión de la Lengua, pues se activan los mecanismos de aprendizaje y comunicación, practicando e interiorizando el nuevo idioma. Es un intercambio comunicativo de acciones y reacciones en que los alumnos se implican e influyen cognitivamente y afectivamente.

La interacción se va construyendo y modulando de acuerdo con los intereses de cada alumno, es decir, con lo que el interlocutor sabe, pregunta, sus aportaciones, actitudes e intenciones; incluso con sus reacciones. Es el resultado de una cooperación y de una interpretación o negociación, que busca la comprensión mutua.

La interacción comunicativa supone una acción entre dos o más interlocutores, entre diferentes interpretaciones del mundo, de lo que conoce y desconoce cada uno, entre los diversos intereses, los objetivos logrados y los que se buscan alcanzar. Ya que no nos comunicamos con frases aisladas o repitiendo frases de un libro, sino con interacciones comunicativas que son el resultado de una serie de decisiones que va tomando cada interlocutor en el momento y en función de lo que quiere decir, de lo que ya ha dicho y de lo que le queda por decir; de lo que su interlocutor sabe, entiende o no entiende en cada situación. Una conversación, no está fijada de antemano, sino que, en cada momento, se construye. (Sonsoles, 2003; p.12-15)

Dicho lo anterior, la modalidad oral de la lengua, la conversación, constituye la forma básica de interacción lingüística, la cual se desarrolla de forma espontánea, imprevisible, contextualizada e informal. Así pues, resulta fundamental el desarrollo de una serie de relaciones comunicativas en el aula, imprescindibles para el impulso de la competencia comunicativa en la lengua extranjera a fin de agilizar y consolidar las habilidades comunicativas. Así, a través de esta práctica de comunicación oral propiciará gradualmente cierta espontaneidad comunicativa.

Con ello al presentar a mis alumnos el material didáctico, provocaba en ellos la curiosidad y participación lo que contribuía a estimular la interacción de la lengua extranjera, agilizando la dinámica de clase y consolidando la competencia comunicativa del alumnado.

1.6 Desarrollo Fonológico

Los fonemas son los sonidos que los órganos de fonación pueden producir para componer las palabras de una lengua, es decir, la forma en que se combinan los sonidos para crear una variedad de contrastes sonoros. Por ello, los fonemas son los sonidos abstractos diferenciables entre sí. O, dicho de otra manera, son la “unidad lingüística sonora más pequeña que puede reflejar una diferencia de significado” (Owens, 2006; p. 21).

En el aprendizaje lingüístico de los niños se debe tomar en cuenta la fonología y la fonética, por un lado el modelo de referencia (el modelo adulto que oyen e imitan) y por otro, el sistema de contrastes y combinaciones posibles, en un momento dado del desarrollo. (González, 2003: 49)

Empezamos este capítulo partiendo de conocer los procesos que se involucran en el aprendizaje del habla en niños, donde pudimos resaltar que cada aspecto es una unidad fundamental que contribuirá a la adquisición del lenguaje. Ahora bien, en seguida se abordarán los aspectos importantes a tener en cuenta en la enseñanza-aprendizaje del vocabulario en niños de entre siete y doce años, que nos servirá como punto de partida para la elaboración de material didáctico.

2. LA IMPORTANCIA DEL AMBIENTE DIDÁCTICO

2.1 Los mecanismos de aprendizaje de una lengua

Como se ha venido planteando, el lenguaje es todo un sistema, es la expresión más compleja desarrollada por el hombre y en lo que concierne el aprendizaje de vocabulario, es clave buscar la(s) estrategia(s) de adquisición más pertinente(s) para que el vocabulario sea realmente aprendido a medida que los alumnos vayan desarrollando tareas funcionales y prácticas.

En esta misma línea, es a través del lenguaje que es posible representar un significado por medio de un significante, cabe mencionar que la dimensión semántica del lenguaje no se resume únicamente en una clave de comunicación, sino que también participa en la construcción de conceptos y la realización de comportamientos. (Monfort; 35)

Así pues, el niño atraviesa una serie de etapas por medio de las que su percepción de la realidad se va transformando a causa de su desarrollo cognitivo, sus experiencias y los modelos transmitidos por el ambiente que lo rodea; principalmente el lenguaje. Siendo el lenguaje un elemento de organización objetiva de la realidad que sirve de apoyo cuando se le busca enseñar nuevos elementos, elementos que ya han sido anteriormente “conocidos”. (Monfort; 39)

Dicho lo anterior, enseñar palabras nuevas es circunscribir el contenido real y completo de una palabra con una experiencia ya vivida por el niño.

Entonces, la representación semántica se refiere a cuando el niño ya ha identificado alguna palabra, que después asociará a una del mismo campo o que tiene una relación estrecha con la aprendida, asimismo el niño, sin ser consciente todavía, puede lograr hacer asociaciones como antónimos y sinónimos, todo esto es ya parte de una evocación mental que el niño va adquiriendo a lo largo de su proceso educativo. Asimismo, se pueden ir observando cambios y matices numerosos en el uso del lenguaje que son adquiridos por estas conductas naturales de comunicación. (Monfort; 39-40)

En este orden de ideas, los principales ejes de esta reflexión han girado alrededor de la adquisición del habla y el lenguaje en niños, entre las que se señala el aprendizaje a través de experiencias sociales, uno de los ejes de los que partiremos para abordar la creación y el uso de herramientas didácticas con el fin de que los estudiantes aprendan de una manera más significativa el vocabulario y se estimule la sensibilización del idioma meta: francés.

2.2 El material didáctico

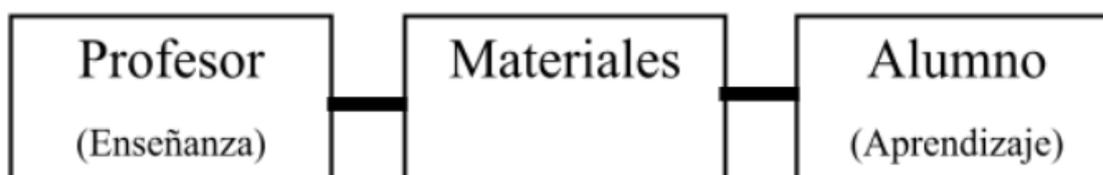
En numerosas ocasiones el concepto de material didáctico se ve limitado al uso de impresos, como los libros de texto, que contribuyen al desarrollo y la planeación del currículum. Sin embargo, un material didáctico no se limita a ellos, Piaget define el concepto de material didáctico de una manera más amplia:

No me imagino la escuela como un aula en la que los niños hacen lo quieren con no importa qué, y sin la menor directriz ni la más mínima organización. El niño, por supuesto, se plantea problemas ante un determinado material; en consecuencia, lo que hay que hacer es presentarle materiales que despierten su curiosidad provocándole problemas y, por medio de esos materiales, graduando las dificultades sucesivas, conducirlo a soluciones espontáneas. Por todo ello, me parece indispensable tener un material preparado por el educador (Piaget, 1969: 57).

Por otro lado, Santos Guerra (1991:36) considera los materiales curriculum como componentes de los materiales didácticos y define éstos en los siguientes términos:

Llamamos materiales didácticos a las diferentes herramientas o utensilios que utilizan los profesores y los alumnos en el desarrollo del proceso enseñanza/aprendizaje. Unos tienen un carácter globalizador, articulan orientando todo el proceso (materiales curriculares, libros de texto, ejemplo) y otros son elementos vicarios, de carácter auxiliar (ordenad material de laboratorio, retroproyectors, diapositivas, etc.).

En general, cuando se habla de materiales o recursos didácticos, se hace referencia a una serie de medios o instrumentos que favorecen, la enseñanza-aprendizaje, estimulando los sentidos del educando (vista, oído, tacto, habla). Dicho proceso podría ser representado así:



Para Prats (1997:85), el material didáctico más adecuado es el que “facilita el aprendizaje de habilidades intelectuales, el dominio de técnicas usadas en las disciplinas y el planteamiento de prototipos que simulen la construcción del conocimiento de los distintos saberes”. En contextos de aula, los recursos didácticos que empleen los profesores y alumnos para la enseñanza y aprendizaje son de vital importancia porque condicionan la eficacia del programa didáctico y el aprendizaje que experimenta el alumnado. En opinión de Blázquez (1989:381)

“los materiales también crean condiciones para que los maestros y los estudiantes interactúen como seres humanos dentro de un clima donde los hombres dominan el ambiente”.

Por todo lo señalado anteriormente, el material didáctico desempeña un papel crucial en la enseñanza-aprendizaje del vocabulario:

- Aproxima al alumnado a la realidad de lo que se quiere enseñar.
- Motiva la enseñanza y el aprendizaje, si el material es idóneo y se emplea de forma adecuada.
- Facilita el aprendizaje de conceptos, el desarrollo de procedimientos y estrategias y la formación de actitudes y valores, relacionados con lo que se enseña y se aprende.
- Representa e ilustra, de forma intuitiva, lo que se explica verbalmente para facilitar su enseñanza y aprendizaje.
- Contribuye a una mejor fijación del aprendizaje

El material didáctico contribuye en el aprendizaje del discente dentro de la planeación educativa, teniendo por objeto llevar al alumno a trabajar, a investigar, a descubrir y a construir. Adquiere, así, un aspecto funcional y dinámico, propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del alumno, aproximándolo a la realidad y ofreciéndole ocasión para actuar. (Nérici; 1973: 331)

En mi experiencia como profesora de FLE he notado que la eficacia de los medios y recursos didácticos dependen del uso que le den tanto el profesor como el alumno, es decir, el material didáctico es una herramienta que pretende que los estudiantes aprendan de una manera más significativa el vocabulario; aunque como docentes también nos enfrentamos a retos cognitivos y emocionales de los alumnos, lo que implica que un mismo material didáctico que funcione bien para un alumno, no resulte igual de eficaz para otro alumno, entiéndase por funcionar, el que el material didáctico le facilite ciertos temas, adquiera nuevas palabras o estimule el interés del alumno. De ahí la importancia de proponer una variedad de recursos y materiales didácticos, para que el alumno tenga más posibilidades de aprender mediante experiencias directas basadas en el juego y respondiendo, en todo momento, a las necesidades e intereses de los niños de acuerdo a su edad, cuyos criterios abordaremos en el siguiente apartado.

2.3 Criterios para la selección y elaboración de materiales didácticos

Una vez abordados los mecanismos de aprendizaje y la importancia del material didáctico y su papel dentro de la enseñanza-aprendizaje del vocabulario en francés, pasemos entonces a su elaboración, para ello hay que tomar en cuenta tanto el diseño, como la selección o adaptación de materiales.

A continuación, se presentan los aspectos que deben tenerse en cuenta al momento de elegir un tema dentro de la planeación de contenido del vocabulario, mismos que servirán de guía para el diseño y desarrollo de material didáctico: (Breen y Candlin, 1987: 14-28)

1. Objetivos y contenido del material curricular: objetivos de instrucción que se proponen, lo que les ofrecen a los aprendices y lo que omiten.
2. Tareas que proponen para el aprendizaje: secuencia de trabajo que establecen, tipo de tareas que sugieren: variedad, claridad, adecuación.
3. Exigencias de los materiales al profesor que los lleve a cabo: identificación del profesor con las líneas de trabajo propuestas, grado de competencia profesional que requieren las tareas.
4. Variedad de recursos y materiales didácticos: adecuación de los materiales a las necesidades e intereses y expectativas del alumnado.
5. Adecuación de los materiales para el aprendizaje del idioma en el nivel que se desea: secuenciación, estructura y continuidad.
6. Adecuación de los materiales para generar los procesos de aprendizaje que se buscan alcanzar: aprendizaje autónomo, aprendizaje por descubrimiento, construcción de los aprendizajes, aprendizaje basado en el contenido, aprendizaje cooperativo.

La relación de criterios propuestos por Breen y Candlin es útil ya que ayuda a evaluar si el tema a enseñar a los alumnos, puede adecuarse (según las características señaladas) o desarrollar material didáctico que facilite la comprensión del tema a enseñar al alumnado; cabe resaltar que el material didáctico debe ser pensado para niños pequeños y por tanto éste debe llamar su

atención. En este sentido, conviene explotar diversos sentidos y plantear hasta qué punto se busca facilitar el aprendizaje a través de los materiales.

Ahora bien, es importante no perder de vista lo expuesto hasta el momento: el aprendizaje de una lengua tiene lugar mediante diversos procesos (personales, creativos y significativos) y en estrecha relación con los intereses, necesidades y esquemas mentales de los sujetos que lo aprenden. Por ello, al emplear materiales didácticos no solo se está trabajando con formas, estructuras y palabras, sino que se aborda un sistema comunicativo, donde la competencia comunicativa de los alumnos integrará también sus competencias lingüísticas y culturales.

Como apunta Canale, la lengua es un sistema de actos comunicativos en el que se espera que los recursos y los medios empleados favorezcan el desarrollo de la competencia comunicativa, donde se integran cinco subcompetencias: lingüística, sociolingüística, discursiva, cultural y estratégica (Canale, 1983:124).

Ya que el material didáctico a desarrollar debe ser pensado para niños pequeños y por lo abordado en los apartados de adquisición de lenguaje (1.1), desarrollo léxico semántico en el niño (1.3) e interacción comunicativa (1.5) el material debe ser innovador, llamar su atención e invitarle al juego para contribuir al aprendizaje del idioma, por lo que hay dos factores que deben tener en común los materiales didácticos y que abordaremos a continuación:

Autenticidad

En la actualidad tenemos acceso a todo tipo de información y ese es precisamente uno de los inconvenientes al momento de elegir la fuente adecuada.

Así, para que se logre un desarrollo satisfactorio de la adquisición de la lengua extranjera se deben tomar en cuenta ciertos elementos como la situación social, el bagaje cultural y elementos personales de los aprendices, es decir, el contexto en el que habitan. Por ello, el uso de tanto material auténtico como sea posible, estará acorde con el contexto en el que se utiliza, pues son referencias fieles a la autenticidad y a la actualidad de la lengua. En este sentido, el material que los medios de comunicación de la lengua meta, de escritos, de radio, de televisión e Internet son posibilidades comunicativas e interactivas en el aprendizaje de una lengua. En fin, hay que sacarle provecho a las TIC. (Montalbán, 2007: 1)

Ahora bien, es necesario hacer una diferenciación entre material didáctico y material auténtico. Ana Mochón, docente de ELE, define el material auténtico como “un material que no se puede transformar, si lo hacemos, cambia la identidad”; de este modo la autenticidad vendría dada por cualquier texto o material producido sin una explícita intención didáctica.

En cambio, el material didáctico está pensado para enseñar a alguien a hablar, escribir y entender una lengua diferente a la suya y a usar de la forma correcta un conjunto de símbolos para que éste pueda expresar su pensar.

En los libros de texto, el uso real del lenguaje queda supeditado al conocimiento léxico y gramatical de la lengua, por lo que su lenguaje es poco natural. La selección del léxico y de las estructuras gramaticales no se basa en los datos empíricos o una especie de intuición sobre el lenguaje que se debería usar. Además, se pretende presentar una versión simplificada del lenguaje con el argumento de facilitar al alumno el acceso al idioma meta, pero corriendo el riesgo de que el lenguaje del libro de texto no siempre corresponda con el lenguaje de texto real de la lengua meta, es decir, aquel que se encuentra en algún periódico, anuncio o novela.

Por otro lado, en mi experiencia, los niños que comienzan el aprendizaje del francés se interesan por aprender el idioma para poder hablarlo, buscan saber más sobre el tema y el cómo ellos pueden relacionarlo con su vida cotidiana, es decir, buscan temas similares a sus intereses para después poder relacionarlos, lo que genera un gran interés en ciertos contenidos, por ejemplo, sus frutas favoritas, los animales, la ropa que visten, etc. En esta línea es importante la autenticidad del material, primeramente, como referencia real del idioma y segundo como fuente de interés en el aprendizaje del niño.

Lúdico

Se puede considerar al juguete en general como un elemento socio-cultural que desempeña un rol didáctico y en el que se pueden reconocer valores formativos. En este punto es importante notar que cuando un niño juega adquiere destrezas y también conquista conocimientos así acrecentando su iniciativa en el actuar de su vida diaria. (Glanzer; 2006: 1)

El material lúdico es aquel que está diseñado para incentivar el juego espontáneo en los niños pequeños, este material debe poseer ciertas características que les sean atractivas a los niños,

por ejemplo, la forma, los colores, el sonido y las texturas. Todo ello los estimula y les provoca el deseo de seguir jugando (y al mismo tiempo aprendiendo).

Todo juego es, antes que nada, una actividad libre. El juego por mandato no es juego, es más una réplica, por encargo, de un juego. Ya este carácter de libertad destaca al juego del cauce de los procesos naturales. (Huizinga; 1984: 19).

El material seleccionado, en su mayoría, cuenta con actividades que invitan al aprendiente al juego, participando de una forma más activa y dinámica en su propio aprendizaje. El niño y el animal juegan porque encuentran gusto en ello, y en esto consiste precisamente su libertad (Huizinga; 1984: 20).

De esta manera, la diversidad de juegos ofrece disímiles posibilidades de actuación o de interacción de las que el niño se va apropiando y que a su vez se van modificando y complejizando con las destrezas adquiridas en el proceso, revelando la madurez intelectual que da cabida gradualmente a posteriores adquisiciones cognitivas. (Glanzer; 2006: 3)

Entonces, cuando se emplean materiales didácticos para la enseñanza de una lengua éstos pueden ser usados de forma “referencial”, donde el profesor juega el rol de informante y el alumno el de receptor del contenido, todo de una manera más “vivencial”, así, se invita al alumnado a experimentar con los recursos propuestos. Este enfoque “experimental” es más eficaz ya que suele ser el más significativo y relevante para el alumnado. En suma, en la medida que los materiales propicien situaciones vivenciales, mayor será la interiorización de los valores y actitudes que transmitan dichos materiales (Stenhouse, 1975; Freire, 1970).

En mi experiencia como profesora, el material didáctico me ha sido una útil herramienta de apoyo para reforzar los contenidos lexicales, especialmente aquellos contenidos que están presentes en los manuales o libros de enseñanza del idioma, ya que ello les permite a los alumnos evocar lo experimentado con el material didáctico (ya sea a través de los sentidos, del juego o del interés) y referenciarlo en su manual. Es también en esta fase, donde pude identificar qué alumnos habían aprendido el tema y a quiénes se les dificultaba, lo que me permitía reforzar el tema con los alumnos que lo requerían. Así, las competencias que los alumnos adquirían a lo largo del aprendizaje de vocabulario en francés estaban ancladas a una experiencia lúdica, que al momento de consultar su manual evocaba a su memoria y favorecía las posibilidades de recordar el vocabulario.

Ahora bien, en el siguiente apartado abordaremos cómo dichas características en los materiales didácticos, contribuyen al aprendizaje del vocabulario en francés, teniendo en cuenta dos principales metodologías para la enseñanza-aprendizaje, la de María Montessori y John Dewey.

2.4 María Montessori y el aula

María Montessori (1807-1952) fue una pedagoga italiana, que renovó la enseñanza desarrollando un método conocido como *Montessori*, este método se aplicó inicialmente en escuelas primarias italianas y más tarde a todo el mundo.

Su metodología de aprendizaje iba dirigida principalmente a niños en etapa preescolar y ésta se basa en el fomento de la iniciativa y la capacidad de respuesta del niño a través del uso de un material didáctico especialmente diseñado, es importante considerar la concepción de niño en que se fundamenta.

El niño debe lograr el desarrollo interior antes de lograr la independencia. Las capacidades que tiene, diferentes a las del adulto, le permitirán hacerlo. Una de éstas es la “mente absorbente” que se caracteriza por una profunda sensibilidad y ansiedad en el niño que le ayuda a estar atento y a percibir y asimilar las impresiones del exterior. Éstas son producidas por el entorno social, los seres vivos y los objetos, es decir, todo aquello que conforma el mundo del niño. “Su relación emocional con el mundo externo es tan intensa que influye fuertemente en todo su ser” (Montessori, 1979: 37-38).

Para María Montessori el medio ambiente preparado es uno de los elementos con los que se construye el puente que la educación establece entre el niño y el mundo (Montessori, 1979: 38-39). Hay dos componentes que son clave en la estructuración de ese ambiente: el aula y el material didáctico.

Un elemento principal en el método Montessori, es el aula en dónde se trabaja. Ésta debe ambientarse de acuerdo con lo que se busca enseñar, por ello se llama ambiente. Un ambiente es un entorno creado para que el niño esté en contacto con el aprendizaje. Se caracteriza porque el material didáctico debe estar siempre visible, al alcance del niño, y éste debe ser atractivo para que motive al niño a querer aprender. Todo ello diferencia el método Montessori del Método tradicional, principalmente porque el aprendizaje se da en acción, es decir, mientras el niño manipula el material de trabajo.

Así pues, las principales características del aula consisten en adaptar el espacio, construyéndolo con objetos simples y prácticos como pequeños muebles con colores vivos, imágenes, posters, figuras, material didáctico y todo aquello que sea manipulable y pueda atraer la atención del niño; incluso María Montessori propone el uso de objetos pequeños y frágiles, hechos en vidrio o porcelana, de este modo, si el niño los deja caer sabrá que el objeto no se podrá recuperar jamás y ello será para él, el más terrible de los castigos. Todo ello tiene como objetivo favorecer el desarrollo intelectual del niño.

María Montessori remarca que los psicólogos acuerdan que no hay una mejor manera de enseñar, que suscitando el más grande interés al mismo tiempo que una atención viva y constante. Esto principalmente porque el niño se interesa por su propia educación.

“Se trata de utilizar la fuerza interior del niño para su propia educación [...] Al inicio, los objetos fácilmente reconocibles por el sentido son en los que se interesa el niño: los cilindros de diferentes tamaños, de diferentes colores que puedan ser ordenados por diferentes matices, los sonidos que se diferencian los unos de los otros, las superficies más o menos rugosas que se reconocen por el tacto. Más tarde, tendremos el alfabeto, los números, la lectura, la gramática, el dibujo, las operaciones aritméticas más complejas, la historia y las ciencias naturales es así como se van construyendo los conocimientos del niño.” (Montessori, 2007: 43)

Por lo anterior, María Montessori considera que es necesario generar el interés del niño, esto a través de la elaboración de material didáctico con ciertas características como el color, el tamaño, el sonido y las texturas; características que contribuirán a un aprendizaje significativo, pues una vez que el niño adquiere el aprendizaje de esta forma, cuando llega el momento de “vaciar” el conocimiento en papel, el aprendizaje se da de forma innata, pues antes el niño ya manipuló el material, siendo más fácil para él apropiarse del conocimiento.

Del mismo modo, el ambiente que rodea al niño, debe contar con los estímulos suficientes para lograr generar en el niño interés por aprender, ya que de igual manera el ambiente mantiene motivado al aprendiente, es ahí donde el material didáctico cumple un rol de gran importancia. Por este motivo, debe ser atractivo, estético y práctico, además de que debe reflejar cierta organización y orden.

Consciente de ciertas cualidades de los objetos, sus interrelaciones, principios existentes de diferenciación dentro de una categoría dada, secuencias de organización y técnicas especiales para manejar los objetos. Desafía la inteligencia del niño, quien al principio se siente intrigado y posteriormente absorbido por los principios comprendidos. Si se enciende una chispa, se descubre un principio, se despierta en el niño una necesidad por

ejercitar su conocimiento profundo recién adquirido a través de interminables repeticiones de la acción que condujo a ello. Cuando el niño ha dominado completamente el principio comprendido, espontáneamente procede a aplicarlo al manejar toda clase de objetos. El material no enseña a los niños en primer lugar el conocimiento de los hechos. En lugar de ello les ofrece la posibilidad de reorganizar su conocimiento de acuerdo a nuevos principios. Esto aumenta su capacidad de aprendizaje (Montessori, 1979: 40-41).

Como hemos visto a lo largo de este apartado, el material didáctico sirve para propiciar el desarrollo interior del niño y le abre nuevos horizontes para explorar el mundo. Esto último sucede porque el material despierta la curiosidad del niño.

2.5 John Dewey y el material didáctico

John Dewey 1859-1952, fue un filósofo, pedagogo y sociólogo estadounidense nacido en la ciudad de Burlington en Vermont, Estados Unidos. Entre sus principales aportes en el área de pedagogía destacan : *L'École et la société* (1900), *Comment nous pensons* (1909) y *L'École et l'enfant* (1913).

Este pedagogo americano menciona que el aprendiente debe sentirse conectado con el material de clase, con el fin de retener la información y adaptarla para su uso personal. Por ello el espacio de trabajo, el aula, debe aumentar su motivación poniendo en relieve las formas en que pueden hacer uso en el mundo real.

A lo largo de su observación Dewey elabora los principios para una nueva pedagogía, después de varias observaciones y experiencias múltiples, llega a la conclusión de que es necesaria otra forma de enseñar, es ahí cuando nace la escuela experimental; dónde una de sus bases es que el alumno “aprende haciendo”.

Así mismo, Dewey menciona que el educador debe actuar de manera directa y activamente con los aprendientes, debe ser un guía, un facilitador. El educador debe crear experiencias de aprendizaje diseñando actividades prácticas en el aula, para que después de la experiencia de aprendizaje los alumnos reflexionen sobre lo que han aprendido.

“Lo que es vital, es la necesidad de establecer entre el niño y su medio una correspondencia tan inteligente y tan completa como sea posible, tanto para su felicidad como para el bien de la comunidad” (Dewey, 2007: 17)

En la misma línea, se agrega un valor de tipo práctico a los conocimientos que el estudiante ya posee, ayudándolo a comprender las condiciones y las instituciones de su medio. Es necesario “*socializar la educación*” integrando la escuela a la vida, pues las experiencias de aprendizaje deben acercar al niño a situaciones reales de la vida cotidiana.

Según Montessori y Dewey, el material didáctico es un elemento indispensable en la educación infantil por la influencia que este ejerce en el proceso de enseñanza- aprendizaje en los discentes.

En el aprendizaje de un idioma los materiales didácticos tienen una gran relevancia por ser elementos que se adaptan a las necesidades y características de los alumnos con el fin de alcanzar las competencias educativas perseguidas. Lo que abarca un gran abanico de herramientas con las que interactúan los educandos, contribuyendo a su aprendizaje.

Siguiendo la aportación de Montessori, la utilización viva e inteligente del material didáctico es primordial, señalando que un material por sí solo no puede actuar, no posee la cualidad de apoyar la formación, sino que necesita la implicación e intervención del educador para conferirle el significado perseguido a través del aprendizaje. Mismo punto en el que coincide Dewey, pues para él una de las bases del proceso de aprendizaje, es que el alumno “aprende haciendo”, por lo que el educador debe ser una guía, un facilitador que apoye al alumno a comprender su medio, de ahí el “*socializar la educación*”.

3. CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS PARA EL APRENDIZAJE DEL FRANCÉS EN NIÑOS NIVEL A1

Se hizo una revisión del vocabulario que contienen los tres manuales propuestos, todos nivel A1 para proponer las actividades y el vocabulario que se trabajará con niños de siete a doce años. Los manuales son de diferentes editoriales, esto con el fin de determinar qué temas son los más recurrentes en este nivel de la lengua. Los manuales que se consultaron fueron los siguientes:

1. Döring Nadja, Vermeersch Frédéric, *Caramel 1*, méthode de français, Ed. Didier.
2. Vanthier Hélène, Schmitt Sylvie, *Zig Zag 1*, Méthode de français, Ed. CLE International.
3. Joinville JF, Ferreira Pinto, *Zoom 1*, Méthode de français, Ed. Maison de langues.

3.1 Los contenidos que se repiten

Saber qué contenidos se abordan para el manejo del francés como lengua extranjera en los manuales ya mencionados, permite establecer una relación entre ellos y observar de qué manera son tratados los mismos temas.

Por ello, se hizo una revisión de los contenidos de vocabulario que se abordan para así establecer qué situaciones de comunicación están presentes en el aprendizaje del vocabulario de francés y por tanto qué temas se consideran básicos o esenciales en este primer encuentro con la lengua.

Los temas de vocabulario que se abordarán en este trabajo, son aquellos que se repiten en los distintos manuales nivel A1 para niños, con el fin de conocer cómo y qué presentan éstos para aprender y enriquecer el vocabulario del joven aprendiente, así como la metodología empleada para ello. Una vez identificados los temas frecuentes y la metodología de trabajo propuesta para su enseñanza, se propondrá material didáctico en específico para trabajar el contenido de vocabulario.

Tras revisar la tabla de contenidos de los tres métodos de trabajo, se seleccionaron únicamente aquellos temas que fueron tomados en cuenta en los tres manuales² para el aprendizaje del vocabulario, nivel A1:

- Les nombres de 1 à 12 et de 13 à 20*
- *Les couleurs*
- *Les parties du corps*
- *La famille*
- Les salutations*
- Les animaux -2 manuales-*
- Matériel Scolaire -2 manuales-*
- Les jours de la semaine -2 manuales-*
- Le goût, les aliments -2 manuales-*

En general, los temas para trabajar el vocabulario abordan situaciones concretas y variadas de comunicación. El objetivo es hacer de estos temas un material lúdico que permita al aprendiente interactuar de manera directa con éste, para que manipule y genere en el discente interés para seguir aprendiendo. Más adelante se harán algunas propuestas para trabajar el vocabulario.

3.2 Los contenidos que son diferentes

Es importante también, identificar aquellos temas que no son abordados en los manuales por igual, es decir, aquí se enlistan aquellos temas que no coinciden en ninguno de los tres manuales:

- *Les vêtements*
- *Les formes géométriques*
- *La maison*
- *Le menu*
- *Les activités sportives*
- *Pâques*

² Aquellos temas que son abordados en dos de los tres de los manuales están entre guiones, los otros son temas abordados en los tres manuales.

- Les meubles de la maison

Una vez identificados los temas que difieren en la enseñanza del vocabulario, se puede establecer la hipótesis de que estos temas no son considerados primordiales en el primer contacto con la lengua francesa. Asimismo, estos temas pueden decirse propios de los manuales y de cada uno de los autores, pues dependen de la forma en que fueron concebidos y relacionados con los objetivos para la adquisición de competencias lexicales. Por ello, podemos denominarlos como temas secundarios para el aprendizaje del vocabulario en francés.

4. TRABAJAR EL VOCABULARIO

La elaboración de material didáctico para la enseñanza de vocabulario en francés es un aspecto primordial para aprender una lengua, pues cuando se aprende un idioma uno de los factores que permiten que el aprendiz desarrolle sus habilidades cognitivas y su capacidad de expresión oral-escrita, es el vocabulario.

Considerando que el aprendizaje del vocabulario en francés es un punto medular para poder comunicarse en el idioma y requiere de trabajar con significaciones (como ya se planteó anteriormente en los aspectos cognitivos del aprendizaje para el vocabulario en francés). Estas significaciones dependen de factores diversos como el contexto, la cultura y el entorno del dicente, es así que para que estos factores sean una ventaja y no una limitante en el aprendizaje del léxico, es necesario transformar la información presentada en los manuales, de modo que ésta resulte práctica y fácil de aprender para el dicente.

Una vez vistos los contenidos tratados y las metodologías de trabajo de los manuales, se puede proceder entonces a proponer métodos de trabajo con los temas y material didáctico específico. El objetivo es abordar los temas lexicales de una manera lúdica para que el alumno muestre interés y no se aburra.

Sabiendo que el niño adquiere la lengua por medio de acciones que lo envuelven en el contexto se propondrán en seguida ciertas metodologías de trabajo así como materiales didácticos para trabajar el vocabulario en francés nivel A1 con niños, con el fin de que éste sea aprendido fácilmente.

4.1 Método de trabajo

En cuanto a la metodología empleada para la enseñanza del vocabulario, se hará uso del método de *l'Approche Communicative*³ pues es la que favorece la interacción comunicativa, principalmente para la enseñanza lexical de una manera más lúdica.

³ Nace a principios de 1970, tiene como objetivo que el discente aprenda a comunicarse en situaciones de la vida cotidiana de la lengua meta, le da prioridad al oral y se apoya de documentos auténticos, pedagógicos, escritos, orales y visuales.

Se busca que el aprendiente interactúe con el material presentado (que se verá más adelante) para hacer comunicar por medio del lenguaje verbal y escrito lo visto a sus compañeros y profesor.

Este método del trabajo busca que el alumno reaccione con el material propuesto, que tenga interés en aprenderlo por la forma de presentar los contenidos y que así se dé una apropiación del conocimiento. Por ello el uso de material didáctico en la enseñanza del léxico, resulta una pieza clave para el aprendizaje.

Por otro lado, en lo que concierne la metodología de la enseñanza, Alves de Mattos menciona que el método de enseñanza que integra los recursos materiales y personales para alcanzar los objetivos propuestos, depende del reconocimiento de “situaciones” que permitan implementar diferentes formas de trabajo.

El estudio y desarrollo de la cuestión metodológica: es necesario el desarrollo sistemático de modelos metodológicos de enseñanza que consideren la relación entre propósitos educativos, diseños curriculares, recursos y teorías psicológicas y sociológicas. Se trata de conjugar todas estas dimensiones, evitando reducirlas a la psicología y los contenidos de instrucción. Es apropiado el desarrollo de una variedad de modelos metodológicos que permitan reconocer las diferentes situaciones pero que, al mismo tiempo, faciliten al docente diversas opciones de trabajo. (Alves de Mattos, 1983)

Es por ello que los materiales didácticos se adecuarán al interés del niño, es decir, el conocimiento no será sistematizado para poder generar un conocimiento activo que permita llevar al aprendiente a situaciones de comunicación fuera del marco escolar.

4.2 Material utilizado

La producción de material didáctico juega un rol importante en la enseñanza-aprendizaje del vocabulario, pues actúa como un facilitador del mismo y ayuda a la construcción del conocimiento por parte del discente.

En este apartado se hará una propuesta de material didáctico para trabajar el vocabulario de la lengua francesa en las clases de FLE. Los temas lexicales abordados serán aquellos que coincidieron en los tres manuales mencionados con anterioridad. Asimismo, se explicará su funcionamiento.

El material didáctico que se propone a continuación se concibió tomando en cuenta las ideas que se han mencionado en los apartados anteriores sobre el proceso de aprendizaje del vocabulario y el material didáctico. Es atractivo y estimulante para motivar al niño y despertar su interés por manipularlo y aprender las palabras o conceptos que las imágenes o los objetos evocan. Al mismo tiempo, facilita la realización de estrategias de enseñanza lúdicas porque presenta con claridad el contenido lexical y promueve la creatividad del profesor quien, a partir de él, puede realizar distintas actividades. Así actúa de manera directa como guía y facilitador creando experiencias de aprendizaje interesantes porque los colores, los materiales, las texturas y las formas son agradables y fomentan la curiosidad. Gracias a su variedad, este material activa el efecto de espaciamiento durante la memorización de palabras nuevas:

Es posible estudiar parte de la información sobre un tema usando un material y/o una estrategia específica durante cierto tiempo; continuar después con otro tema o tipo de información; volver luego al tema inicial empleando un material y una estrategia diferentes. Este efecto puede redundar en la eficacia al aprender: hay sucesión al presentar la información y esto requiere un menor esfuerzo de atención; el contexto en que se presenta la información la primera vez y en las ocasiones sucesivas cambia, lo que enriquece la representación que se crea en la memoria (Hernández, 2011; p. 287).

Es decir, es un recurso creativo que funciona como anclaje para la asociación palabra-referente y su memorización. Lo anterior significa que la memoria léxica forma paulatinamente un archivo de palabras de la lengua que se está aprendiendo en la memoria semántica de las personas: éstas “perciben una palabra de manera visual o auditiva; se la apropian, la interiorizan y conservan en la memoria semántica” para emplearla después en la comprensión o la expresión (Sardier, 2015; p. 81).

4.3 Material didáctico

A continuación, se presentan las propuestas de materiales didácticos elaborados para el aprendizaje de vocabulario en francés nivel A1, en donde se destacan los fundamentos teóricos de cada uno, modo de uso y objetivos, así como el material que se requiere para su elaboración:

• Les nombres de 1 à 12 et de 13 à 20

Título del material:	Les nombres	
Destinatario:	Niños de 7 a 12 años	
Objetivo lingüístico:	Conocer los números en francés.	
Objetivo cognitivo:	Reconocer un número y asociarlo a la palabra en francés. Memorizar.	
Materiales empleados en su elaboración:	Cartón y/o madera.	
Descripción:	Siluetas de los números de 10 cm de altura y 5 de ancho. No están decoradas.	
¿Cómo se usa?:	<p>Este material puede emplearse para el primer acercamiento o sensibilización a los números en francés.</p> <p>El profesor pronuncia los números en francés y muestra al mismo tiempo la silueta de cartón o madera. Al observar cada silueta los niños la asocian a la palabra que escuchan. En una segunda repetición, los niños ya no sólo escuchan sino que también repiten. Por último, el profesor puede mostrar los números en orden o en desorden y los niños dicen de qué número se trata. Una variación de esto último es colocar todos los números en una canasta, el profesor dice un número y los niños tienen que seleccionar el número mencionado.</p> <p>Entre una y otra repetición el profesor puede corregir la pronunciación de los niños.</p>	
Fundamentos teóricos	Las repeticiones que se dan usando el material para que el niño identifique los números y luego pueda repetirlos, llevando a cabo la corrección como uno de los mecanismos que Bruner propone para la adquisición del habla en el niño. También se realiza el aprendizaje por medio de la manipulación del material de trabajo que planteó Montessori.	
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	Los niños pueden identificar los números más rápidamente que si el profesor los escribiera en el pizarrón. También los pueden tocar y manipular e incluso jugar con ellos. Durante ciertas etapas del desarrollo infantil este detalle es importante.	
Imagen		

• Les couleurs

Título del material:	Les couleurs	
Destinatario:	Niños de 7 a 12 años	
Objetivo lingüístico:	Conocer los colores primarios y secundarios en francés	
Objetivo cognitivo:	Reconocer los colores y asociarlos a la palabra en francés. Memorizar.	
Materiales empleados en su elaboración:	Cartón y papel celofán	
Descripción:	Figuras de animales con secciones de papel celofán transparentes de los colores que se van a enseñar de 12 cm de altura y 10 de ancho.	
¿Cómo se usa?:	<p>El profesor pronuncia los colores en francés y señala al mismo tiempo el color. Para observar el color en cada figura, el profesor puede también apuntar una luz de linterna o colocarla figura a la luz del sol, así con la sombra del color los niños asocian la imagen con la palabra que escuchan. En una segunda repetición, los niños ya no sólo escuchan sino que también repiten, tomando la figura en sus manos y señalando los colores. Por último, el profesor les entregará una hoja donde se muestra el color y el nombre de éste.</p> <p>Una variable de esta dinámica es que los alumnos adivinen el nombre de los animales, según los colores que éste tenga.</p>	
Fundamentos teóricos	María Montessori menciona que los colores en el material didáctico, son importantes para llamar la atención del niño, especialmente la de los más pequeños ya que ello contribuye a la manipulación del material.	
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	Los niños logran asociar el color con su nombre. Esta asociación resulta divertida para ellos pues no sólo se limita a ver los colores en el papel, sino que pueden manipularlos en el material de trabajo.	
Imagen		

• Les parties du corps

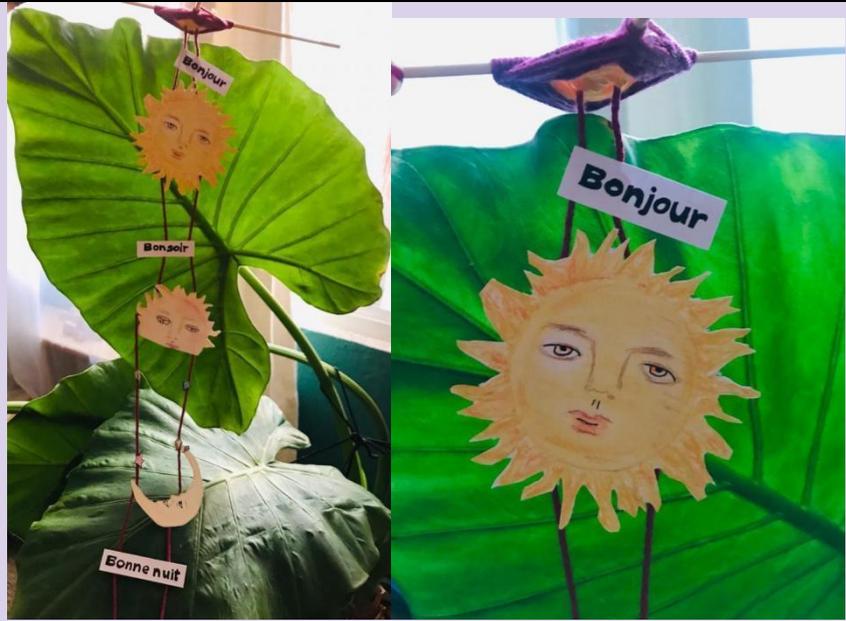
Título del material:	Le corps humain: le visage	
Destinatario:	Niños de 7 a 12 años	
Objetivo lingüístico:	Conocer las partes de la cara	
Objetivo cognitivo:	Reconocer por medio de imágenes las partes de la cara, asociándolas con el nombre escrito en francés.	
Materiales empleados en su elaboración:	Imágenes de las partes de la cara hechas en papel o impresas, enmicadas.	
Descripción:	Base de la cara 30cm de altura, 18 de ancho. Imágenes de las partes del cuerpo, entre 3 y 5cm de altura con 1 y 4cm de ancho	
¿Cómo se usa?:	<p>Los niños acomodan las partes de la cara en la base (ojos, cejas, nariz, boca, orejas, etc.) el profesor coloca el nombre en francés a un lado de las partes de la cara que correspondan, mientras las pronuncia en francés. Así el niño asocia la palabra al significado.</p> <p>Una vez identificadas las partes de la cara y ya que los niños hayan repetido la pronunciación, se procederá a revolverlas. El alumno deberá colocar la etiqueta donde corresponde. Esto será realizado las veces que sean necesarias hasta que el discente logre visualizar varias partes de la cara con el nombre escrito.</p>	
Fundamentos teóricos	En la misma línea, Montessori resalta la importancia de manipular el material, pues de esta forma el niño juega e introyecta el conocimiento, también es importante que las piezas sean grandes para que los niños más pequeños puedan manipularlas.	
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	Los niños al acomodar las partes de la cara, visualizan la imagen con la palabra escrita. El material es manipulable por lo que pueden jugar con él.	
Imagen	 <p>The image block contains three photographs of a Montessori-style face assembly activity. On the left is a completed face made of paper cutouts. On the right are two views of the same face with individual parts (eyes, nose, mouth, ears, etc.) and small paper labels with French words (e.g., 'les yeux', 'la bouche', 'les dents') placed around them for identification.</p>	

• La famille

Título del material:	La famille	
Destinatario:	Niños de 7 a 12 años	
Objetivo lingüístico:	Conocer a los miembros que integran una familia. Enriquecer el vocabulario	
Objetivo cognitivo:	Reconocer las imágenes y asociarlas con algún integrante de su familia. Identificar los vínculos familiares y el estado civil	
Materiales empleados en su elaboración:	Recortes de personas de diferentes géneros y edades, enmicados.	
Descripción:	Figuritas de papel que muestran características de varias personas, como podrían ser los miembros de una familia. Tamaño de entre 7 y 10cm de altura y 4cm de ancho.	
¿Cómo se usa?:	<p>Se coloca una imagen y se le dice al niño el estado civil de la imagen, luego a esa misma imagen se le agrega otra imagen y el rol que juega con las dos imágenes unidas, se le agregan más imágenes, se le menciona el estado civil y el otro posible rol que juega la imagen. Por ejemplo, se muestra la imagen de una mujer a lo que podemos decir “madeimoselle” □ “célibataire” o “madame” □ “mariée”, luego se le agrega otra imagen como una niña, entonces podría ser “mère” o “tante” o “sœur”. Después se le agregan otras imágenes un hombre y un niño, por ejemplo, así sería una “famille”.</p> <p>Es un juego que requiere la constante repetición del profesor. El niño puede traer algunas fotos de sus familiares para relacionar el parentesco.</p>	
Fundamentos teóricos	Tal como menciona Dewey que el aprendiente debe sentirse conectado con el material de clase, con el fin de retener la información y adaptarla para su uso personal. Por ello, con el material los niños aumentan su motivación ya que el material es un referente del que pueden hacer uso en el mundo real.	
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	Se trabaja la deducción ya que, al observar las imágenes propuestas, el niño puede también asociarlas con personas que forman parte de su vida.	
Imagen	 <p>The image shows three paper cutouts of people, likely used for a family identification activity. The first cutout is a woman with short black hair, wearing a yellow top and a white jacket. The second cutout is the same woman holding a small child with black hair. The third cutout is a family of four: a man with short brown hair, a woman with short black hair, and two children (a boy and a girl) standing in front of them.</p>	



• Les salutations

Título del material:	Les salutations
Destinatario:	Niños de 7 a 12 años
Objetivo lingüístico:	Aprender los saludos del día
Objetivo cognitivo:	Reconocer por medio de imágenes los momentos del día y asociar un saludo respectivamente.
Materiales empleados en su elaboración:	Ilustraciones y nombres enmicadas, sobre estambre y palitos de madera.
Descripción:	Un móvil con ilustraciones de un sol, un atardecer y una luna con los nombres de los saludos
¿Cómo se usa?:	Los niños observan el móvil y dicen qué es lo que ven (sol, luna, atardecer). El profesor da una introducción de los saludos, recordando que hay saludos que se hacen de acuerdo con el momento del día, los niños repiten la frase mientras la asocian con la imagen.
Fundamentos teóricos	Para Prats los recursos didácticos más adecuados son aquellos que plantean prototipos que aproximan al alumnado de lo que se quiere enseñar, representando lo que se explica verbalmente para facilitar el aprendizaje. Asimismo, para Oster el significado es el conjunto de unos conceptos con otros, lo que quiere decir que los conceptos se organizan por interconexión; por lo que este material le permitirá al estudiante relacionar el sol con el saludo matutino y la luna con el saludo vespertino, e incluso más adelante construir sobre esta conexión las despedidas y, los momentos del día e incluso los nombres de los astros.
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	Los niños relacionan la imagen con la palabra escrita, facilitando la asociación de los momentos del día, al ser vocabulario de uso diario
Imagen	 <p>The image shows two photographs of a mobile. The mobile consists of a string with several figures hanging from it: a sun with a face, a sunset scene, and a crescent moon with a face. Each figure is accompanied by a small white label with a French greeting: 'Bonjour' for the sun, 'Bonsoir' for the sunset, and 'Bonne nuit' for the moon. The figures are made of paper and are suspended from a wooden stick. The background of the photographs is a large green leaf.</p>



• Les animaux

Título del material	Les animaux de la ferme	
Destinatario	Niños de 7 a 12 años	
Objetivo lingüístico	Conocer los nombres de animales propios de una granja	
Objetivo cognitivo	Aprender los nombres de los animales por medio de la asociación	
Materiales empleados en su elaboración	Animales de granja, hechos en plástico. Ya comprados. Se puede trabajar también con recortes de animales.	
Descripción:	Figuritas de juguete de animales con volumen, 2.5cm de altura y 4 cm de ancho. También se harán unas tarjetas con los nombres de los animales de la granja.	
¿Cómo se usa?:	Para trabajar los animales, se hará una presentación de los mismos colocando la tarjeta con el nombre correspondiente a un lado del animal. El objetivo es que el alumno pueda manipularlos y reconocerlos. Esto se hace hasta que el niño asocie por lo menos tres figuras con el texto, después las tarjetas serán colocadas erróneamente y el discente deberá corregirlo, cambiando las tarjetas al animal que le corresponda. Finalmente, se les entregará una hoja que muestre los animales de la granja con sus nombres donde ellos podrán colorearlos. Esto les resultará más fácil, pues según el método Montessori, una vez aprendido podrán asociarlo y sintetizar lo ya aprendido.	
Fundamentos teóricos	El material colorido atrae la atención del niño, así como las texturas que poseen los animales de plástico le brindan al niño la posibilidad de manipular los animales y entrar en lo lúdico del aprendizaje. Tal como hace referencia María Montessori.	
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	Acomodar las tarjetas con el animal que corresponda. Identificar el animal con el nombre que le corresponde	
Imagen		



• Les verbes

Título del material	Les verbes	
Destinatario	Niños de 7 a 12 años	
Objetivo lingüístico	Conocer algunos de los verbos más usados	
Objetivo cognitivo	Aprender el verbo, la acción, asociar, diferenciar, memorizar.	
Materiales empleados en su elaboración	Tarjetas con imágenes relativas a una acción, hechas en papel y pegadas en cartón.	
Descripción:	Son tarjetas con imágenes explícitas asociadas a un verbo de 20cm x 20cm.	
¿Cómo se usa?:	<p>Para trabajar las tarjetas el profesor las va presentando una por una, y le pregunta al alumno la acción que se realiza en la imagen, una vez que el niño la dice entonces el profesor menciona el verbo y luego el nombre en francés.</p> <p>Son tarjetas de apoyo para trabajar los verbos, que más adelante podrán servir para trabajar la conjugación; pero el uso primordial de éstas es aumentar el vocabulario en francés de los pequeños, por ello están pensadas visualmente para atraer al niño y hacer más dinámico el aprendizaje de los verbos para evitar recurrir a las listas interminables de verbos que podrían desmotivar al aprendiente.</p> <p>Las tarjetas pueden trabajarse haciendo un círculo con los estudiantes y se van pasando una por una, al mismo tiempo que se dice el verbo en francés y se hace que el aprendiente lo repita.</p> <p>Una forma alternativa de usarlas es formar grupos entre los discentes mientras que un grupo uno emula el verbo (la acción) sin decir el verbo, el otro grupo trata de adivinar (recordar) el verbo en francés.</p>	
Fundamentos teóricos	Como alude María Montessori, en el aprendizaje del niño debe ser activo y constante, igualmente el niño debe encontrar interés en el tema por la forma en que éste le es presentado; así pues, se propone trabajar las tarjetas de verbo como un método para evitar la repetición en listas.	
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	Aprender el verbo en francés para asociar la imagen con el sonido/la pronunciación.	
Imagen	 <p>(chanter)</p>	



(*marcher*)



(*manger*)



(*boire*)

• Les vêtements

Título del material:	Les vêtements
Destinatario:	Niños de 7 a 12 años
Objetivo lingüístico:	Conocer diferentes prendas de vestir
Objetivo cognitivo:	Reconocer por medio de la asociación de imágenes con nombre las prendas básicas, con su nombre en francés.
Materiales empleados en su elaboración:	Las imágenes de ropa, están hechas a mano en papel couché, pueden también imprimirse de internet o recortar de algunas revistas. Tarjetas con los nombres de las prendas (opcional)
Descripción:	3cm de ancho y entre 4cm y 6cm de alto.
¿Cómo se usa?:	<p>Este material se emplea de manera visual, es decir, el aprendiente observa la prenda (que reconoce en su idioma natal) y la asocia con una prenda real en su contexto, al reverso la imagen tiene el nombre que le corresponde en francés.</p> <p>El alumno saca del ropero prendas para diferentes tipos de clima y de temporadas como el invierno, la primavera, el verano y el otoño; de esta manera puede también asociar las prendas con el clima.</p> <p>En este material, el profesor menciona que “Mme. Dupont” saldrá de vacaciones a una playa, y le pregunta al niño ¿Qué ropa puede Mme. Dupont llevar a su viaje? Otra, por ejemplo: En las noticias anunciaron la entrada del verano/invierno/primavera ¿Qué prendas son adecuadas para esta temporada?</p> <p>Cabe mencionar que algunas de estas prendas como el “anorak” no es propio del contexto mexicano, pues ésta es de un clima primordialmente frío. Es aquí cuando se le hace al niño hincapié al respecto.</p> <p>Una variación de esta actividad es la elaboración de tarjetas con los nombres de las prendas, el profesor saca una tarjeta y el niño debe enseñarle al profesor la imagen que corresponde al nombre indicado en la tarjeta (sin voltear la imagen).</p>
Fundamentos teóricos	Como menciona Dewey, el niño debe asociar lo que aprende con su cotidianeidad, de ahí la importancia de simular un ropero con diferentes prendas que se relacionen con su contexto.
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	<p>El material al ser pequeño y colorido, llama la atención del niño y con ello el deseo de tocarlo, de manipularlo.</p> <p>Los dibujos de la ropa contienen ya el nombre en francés, lo que facilita en el niño la asociación de las prendas con su nombre, ya que tienen tres referentes: primero, la imagen de la prenda, segundo el nombre en francés y tercero, de forma implícita el nombre de la prenda en su idioma natal. Lo que les permite hacer una triple asociación.</p>

Imagen



• Le goût, les aliments

Título del material:	Les fruits	
Destinatario:	Niños de 7 a 12 años	
Objetivo lingüístico:	Conocer las frutas (recurrentes en los manuales)	
Objetivo cognitivo:	Reconocer por medio de figurillas con volumen las frutas, asociándolas con el nombre escrito en francés.	
Materiales empleados en su elaboración:	Las figuras de las frutas (compradas) están hechas en caucho y son suaves al tacto.	
Descripción:	Base de las frutas 3cm de ancho y 4cm de alto.	
¿Cómo se usa?:	<p>Para trabajar las frutas, primero el profesor hace una presentación de las mismas, toma la figura de la fruta y dice su nombre. Posteriormente, el profesor coloca la fruta sobre la tarjeta que tiene el nombre de la misma. Finalmente, el profesor pasa la figura de la fruta a cada niño, repitiendo el nombre de éstas, el niño observa la fruta, la manipula.</p> <p>Una vez identificadas las frutas, el profesor coloca las tarjetas sobre la mesa, el profesor lee lo que dice la tarjeta y el niño debe colocar la fruta correspondiente, así hasta terminar. Se corrige las veces que sean necesarias, pero sólo hasta el final, ya que el niño haya terminado de colocar todas las figuras de las frutas, antes no.</p> <p>Este material puede conectarse también con “les couleurs” se le puede pedir a los discentes que digan el nombre de las frutas rojas, naranjas, amarillas, etc.</p>	
Fundamentos teóricos	La manipulación de las frutas es un aspecto importante, pues según María Montessori la manipulación del material de trabajo permite que el niño se apropie del conocimiento de forma más rápida.	
Evaluación (ventajas, límites, qué se logra):	<p>El material al ser manipulable, genera en el niño el deseo de tocarlo y con ello ganar su atención.</p> <p>El color de las frutas es otro aspecto que llama la atención de los niños, pues éstos son colores brillantes, colores que, por ser primarios, tienen ventaja sobre los colores secundarios pues la gama tonal es más intensa y por ello gana más atención.</p>	
Imagen		



5. CONCLUSIONES

La elaboración de material didáctico para la enseñanza del vocabulario en francés nivel A1 (de acuerdo al Marco Común de Referencia Europeo. *CECR*, por sus siglas en francés) en niños de entre siete y doce años, es una herramienta que permite que el aprendiente desarrolle sus habilidades cognitivas y su capacidad de expresión oral y escrita favoreciendo el aprendizaje del idioma, pues la adquisición de vocabulario es un punto medular con lo que debe contar el discente para poder comunicarse en el idioma.

En esta misma línea, volviendo al principio cuando planteamos también el objetivo de motivar al docente a ser creativo en la forma de presentar los contenidos, así como el hacer atractivos los temas lexicales a sus alumnos; comprobamos a lo largo de la investigación realizada en este trabajo que dichas características encuentran su fundamentación teórica en diversos mecanismos que plantean pedagogos y teóricos del aprendizaje, entre las que destacan: la manipulación del material facilita la apropiación del conocimiento, el aprendizaje del niño debe ser activo, constante y el aprendiente debe encontrarlo interesante o atractivo (Montessori); el material debe ser un referente del mundo real, para que el niño pueda sentirse conectado con éste y así retener la información y adaptarla para su uso personal (Dewey); la repetición que se da al usar el material ayuda al niño a identificar y corregir lo aprendido, donde la corrección es un mecanismo para la adquisición del habla (Brunner), características que están presentes en los materiales y que favorecen el aprendizaje del educando.

No obstante, hoy en día es un reto el competir con las herramientas digitales por la atención del educando, ya que estas al ser interactivas estimulan la vista y el oído, enganchándolos más fácilmente.

Sin embargo, en el aprendizaje de un idioma, es muy importante estructurar el conocimiento, guiarlo y dar espacio al discente para que pueda apropiarse de éste. De ahí que la propuesta de elaboración de material didáctico sea físico, ya que favorece tanto al educando como al educador por criterios de orden pedagógico como son: el centrarse en el aprendiente permite una pedagogía diferenciada; favorece perspectiva accional del aprendizaje, es decir, el aprendiente no puede tener un rol pasivo, sino que actúa en el material e interactúa con los demás alumnos; facilitando la interacción, la creatividad, la progresión, la interdisciplina y la toma de consciencia intercultural.

De modo que, el material didáctico físico, tiene sus ventajas sobre el material digital, ya que no solo la manipulación de este con las formas, los volúmenes, los colores, las texturas y su atractivo estimulan al educando; sino que la exhibición de los mismos en el aula contribuye a la asociación de los conceptos aprendidos, creando una experiencia inmersiva de aprendizaje que favorecerá la memoria a largo plazo del aprendiz.

Dicho sea de paso, aunque la elaboración de material didáctico es una tarea exigente, no debe desmotivar al profesor, sino todo lo contrario, ya que este disminuye la distancia entre el educador y el aprendiz, pues variedad de materiales conduce a una variedad de competencias como la expresión oral y escrita, la retención y asociación de los temas abordados. Lo que no sólo aumenta las posibilidades de aprendizaje de vocabulario en francés, sino que muestra al educando que el educador es consciente de sus particularidades y necesidades, abriendo un canal de comunicación más sólido entre ambas partes (Damaskou).

Sin duda, la enseñanza de una lengua extranjera es un reto siempre, ya que desarrollar y diseñar estrategias de aprendizaje no es tarea fácil y sobre todo con los estímulos de hoy en día a los que los niños tienen acceso; sin embargo ante este panorama la adecuación de materiales para el aprendizaje de un idioma, la enseñanza centrada en el estudiante tiene la gran ventaja de estimular el aprendizaje por descubrimiento, por asociación, por interés e incluso cooperativo, creando una estructura para el aprendizaje autónomo del educando.